

ISSN: 1990-8644

Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

• Volumen 17 • Número 81 • Julio - Agosto • 2021

“Plagio y ética en publicaciones científicas”



<http://conrado.ucl.edu.cu/index.php/conrado>



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1990-8844
RNPB: 2081

CONSEJO EDITORIAL

Director (a)

MSc. Eugenia Carmen Mora Quintana, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Editor (a)

Lic. Regla Dolores Quesada Cabrera, Universidad de Cienfuegos

Jefe de Edición

Dr. C. Jorge Luis León González, Universidad de Cienfuegos, Cienfuegos, Cuba

Junta editorial

Dra. C. Dunia García Lorenzo, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. José Carlos Pérez González, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. José Caridad González Cano, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Barbarita Montero Padrón, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Aracelys María Rivera Oliveros, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Denis Fernández Álvarez, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. María Magdalena López Rodríguez del Rey, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Raúl Rodríguez Muñoz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Editores asociados

Dra. C. Nereyda Moya Padilla, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Marianela Morales Calatayud, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Octaviano Rodríguez Rabelo, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Dra. C. Coralía Juana Pérez Maya, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, México

Dra. C. María Caridad Pérez Padrón, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Tiburcio Moreno Olivos, Universidad Autónoma Metropolitana, México

Dra. C. María Elena Rodríguez del Rey, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Raidell Avello Martínez, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Hugo Freddy Torres Maya, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Telmo Viteri Briones, Universidad de Guayaquil, Ecuador

Dr. C. Eloy Arteaga Valdés, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Lourdes María Martínez Casanova, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Eduardo López Bastida, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dra. C. Ángela Sarría Stuart, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. José Luis San Fabián Maroto, Universidad de Oviedo, España

Dra. C. Miriam Iglesias León, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Dr. C. Enrique Espinoza Freire, Universidad Técnica de Machala, Ecuador

Dra. Cs. Fátima Addine Fernández, Ministerio de Educación, Cuba

Dr. Cs. Gilberto García Batista, Asociación de Pedagogos de Cuba, Cuba

Producción editorial

Correctores (as) de estilos

MSc. Alicia Martínez León, Universidad de Cienfuegos, Cuba

MSc. Dolores Pérez Dueñas, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Diseñador (a)

MSc. Liéter Elena Lamí Rodríguez del Rey, Universidad de Cienfuegos, Cuba

DI. Yunisley Bruno Díaz, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Traducción y redacción en Inglés

MSc. Miladys Álvarez Migueles, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Soporte Informático

MSc. Miriam Serralvo Calá, Universidad de Cienfuegos, Cuba

Tec. Ana Ibys Torres Blanco, Universidad de Cienfuegos, Cuba

CONTENIDOS

00 _ EDITORIAL	06
Eugenia del Carmen Mora Quintana	
01 _ LA GAMIFICACIÓN PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN MEDIANTE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN	07
Dianelys Martínez Paz, Anamarys Toscano Menocal	
02 _ RENDIMIENTO ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. CASO DE ESTUDIO: UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS	17
Edgard Herman Gonzales Aliaga, Angélica María Tafur de la Torre, Marlene Genoveva Figueroa Huaman, Eliana Lourdes Ames Santillan	
03 _ PERCEPCIÓN SOBRE LA TRANSPARENCIA EN LA WEB DE UNIVERSIDADES PERUANAS	28
Juan Alfredo Tuesta Panduro, Liliana Victoria Coronado Chang, María Hortensia Viena Pezo, Jhon Hitler Meléndez Ordoñez	
04 _ DE LA DISCIPLINA GESTIÓN ORGANIZACIONAL EN LA CARRERA DE INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS	35
Roexcy Vega Prieto, Juan Antonio Plasencia Soler, Rosa Adela González Noguera, Lázaro Valdés Pérez	
05 _ PREREQUISITES FOR NATIONAL GOVERNMENT CONTROL OVER THE COUNTRY'S ELDERLY EDUCATION NETWORK: THE CASE OF RUSSIA	44
Gennadii G. Sorokin	
06 _ PERSPECTIVA ECONÓMICA POR PANDEMIA COVID-19 EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA CONTABILIDAD EN UNIANDES SANTO DOMINGO	51
Jorge Hernán Almeida Blacio, Richard Fernando Hurtado Guevara, Mario Javier Cabezas Arellano	
07 _ LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS ADOLESCENTES DE SECUNDARIA BÁSICA	59
Yoelky Vera Olivera, Bárbara Bermúdez Monteagudo, Leticia del Carmen Torres	
08 _ LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN UNIANDES - SANTO DOMINGO, ECUADOR	66
Nemis García Arias, Ned Vito Quevedo Arnaiz, Fredy Pablo Cañizares Galarza	
09 _ EL ANÁLISIS DE TEXTO MEDIANTE EL EMPLEO DE LA INTERTEXTUALIDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA	76
Miguel Ángel León Pérez, Ana Iris Aguiar Martínez, Eugenia del Carmen Mora Quintana	
10 _ THE INFLUENCE OF COUNSELLING ON ACADEMIC PERFORMANCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS	85
Oyelami Blessing Oluwaferanmi, Gizem Öneri Uzun	
11 _ DIAGNÓSTICO DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN EDUCACIÓN DE LOS HIJOS DURANTE LA PANDEMIA	92
Silvia Marisol Gaviláñez Villamarín, Aurelia María Cleonares Borbor, Juan Carlos Nevarez Moncayo, Lourdes del Rocío Sánchez Pérez	
12 _ EL DISCURSO DEL "SER MUJERES" EN LA DUITAMA DE MEDIADOS DEL SIGLO XX	102
Mónica Patricia Perassi, Juana Marcela Ochoa Almanza	
13 _ VULNERACIÓN AL DERECHO DE LA EDUCACIÓN EN ÉPOCA DE PANDEMIA EN ZONAS RURALES PROVINCIA CHIMBORAZO	112
Mesías Elías Machado Maliza, Marcelo Emilio Paredes Moreno, Paulina Elizabeth Cuadrado Saenz	
14 _ LA ESTIMULACIÓN FÍSICA, FUNCIONAL Y COGNITIVA EN ADULTOS MAYORES, A PARTIR DE LA ACTIVIDAD LÚDICA	120
Elvira Bermejo Ferrer, María Aleyda López Aristica, José Santana Isaac, Asnaldo Macías Lima, Yanet Rodríguez Oropesa, Eduardo González Toledo	
15 _ AFECTACIÓN JURÍDICA DEL DERECHO A LA ACCESIBILIDAD DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	129
Cindy Gabriela Rodríguez Tapia, Milena Elizabeth Álvarez Tapia, David Santiago Proaño Tamayo	
16 _ PROPUESTA DE METODOLOGÍA PARA LOS DECISORES DE LOS GOBIERNOS LOCALES: UNA ALTERNATIVA DE ESTOS TIEMPOS	135
Asnaldo Macías Lima, Yanet Rodríguez Oropesa, Yoendy Pérez Macías, Yazmín Macías Socorro, Pablo Antonio Hernández Caso	
17 _ VALORACIÓN DEL IMPACTO SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA EN SANTO DOMINGO	146
Aurelia María Cleonares Borbor, Silvia Marisol Gaviláñez Villamarín, Juan Carlos Nevárez Moncayo, Lourdes del Rocío Sánchez Pérez	
18 _ LA TRANSFORMACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE UNA DINÁMICA PROSPECTIVA Y OPERATIVA DE LA CARRERA DE DERECHO EN UNIANDES EN ÉPOCA DE INCERTIDUMBRE	153
Rodrigo Estalin Ramos Sánchez, Rodrigo Xavier Ramos Solorzano, Jesús Estupiñán Ricardo	

19 _ EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA O JURÍDICA	163
Klever Aníbal Guamán Chacha, Eduardo Luciano Hernández Ramos, Stalyn Israel Lloay Sánchez	
20 _ EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA ESTUDIANTIL	169
Leyda Finalé de la Cruz, Lourdes Tarifa Lozano, María de Lourdes Artola Pimentel, Juan Carlos Rivera González, Leobardo Mendo Ostos	
21 _ PRÁCTICA REFLEXIVA DOCENTE: EJE IMPULSADOR DE LA RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA	179
Patricia Medina Zuta, Marybel Mollo Flores	
22 _ EPISTEMOLOGÍA DE PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN CAMPOS ESPECÍFICOS DEL CONOCIMIENTO: LOS CASOS DE EDUCACIÓN Y DERECHO	187
Fernando de Jesús Castro Sánchez, Nancy Clara Verano Gómez, Liset Camaño Carballo	
23 _ ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS EN DOCENTES UNIVERSITARIOS	196
Aida Margarita Izquierdo Morán, Lyzbeth Kruschthalia Álvarez Gómez, Lisenia Karina Baque Villanueva, Danilo Augusto Viteri Intriago	
24 _ CONSECUENCIAS DE LA NOMOFOBIA EN ADOLESCENTES: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA	203
Ruth Gissela Pérez Cabrejos, Darien Barramedo Rodríguez Galán, Nilo Teodorico Colquepisco Paúcar, Rosa Luisa Enríquez Ludeña	
25 _ INVESTIGACIONES SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS EMPRESAS. TENDENCIAS EN LAS UNIVERSIDADES ECUATORIANAS	211
Jenny Fernanda Enríquez Chugá, Miriam Janneth Pantoja Burbano, Mireya Silvana Cuarán Guerrero	
26 _ EL LEGADO ÉTICO DE PAULO FREIRE: REFLEXIONES DE SUS APORTES AL SIGLO XXI	220
Elizabeth Gradaille Ramas, Raydel Zumeta Fernández, María Antonieta Rubio Gradaille	
27 _ ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE PANDEMIA COVID -19	226
Milton Guillermo Gordón Martínez, Diego Sebastián Gordón Revelo, Rosa Alicia Revelo Bolaños	
28 _ EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DE DOCENTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	236
Guillermo Vargas Quispe, Luz Marina Sito Justiniano	
29 _ EL CONTROL ESTRATÉGICO: FACTOR PARA EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS DE UNA ORGANIZACIÓN	243
Jorge J. Domínguez Menéndez	
30 _ VIDEOJUEGO COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA REFORZAR EL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN ESPERANZA MARIANA	251
Juan Carlos Herrera Estrada, Yenny Maritza Palacios García, Juan Felipe Gómez Martínez, Yeimy Bibiana Herrera Plata	
31 _ LAS MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL EN LIBROS DE TEXTO DE SÉPTIMO BÁSICO DE CHILE	261
Jaime I. García García, Isaac Imilpán Rivera, Danilo Díaz Levicoy, Elizabeth H. Arredondo	
32 _ PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CLASES SÍNCRONAS Y ASÍNCRONAS A UN AÑO DE EDUCACIÓN VIRTUAL	269
Silvio Amable Machuca Vivar, Digna Elizabeth Sánchez Trávez, Carlos Roberto Sampedro Guamán, Diego Paul Palma Rivera	
33 _ LOS ACTIVOS INTANGIBLES DEL PERSONAL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA GESTIÓN INSTITUCIONAL	277
Miriam Liliána Flores Coronado, Jannet Aspiros Bermúdez, Ela Karina Bonilla Dulanto, María Jacqueline Solano Salinas	
34 _ PROPOSICIONES TEÓRICAS EN LA FORMULACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA FORMACIÓN DE LAS MADRES INTEGRALES	285
Ana Milena Mujica Stach	
35 _ MODELO DE GESTIÓN ACADÉMICA DE ENTORNOS HÍBRIDOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD UNIANDES, EXTENSIÓN QUEVEDO	293
Lyzbeth Kruschthalia Álvarez Gómez, Dionisio Vitalio Ponce Ruiz, Edmundo José Jalón Arias, Luis Amado Gavilanes Garofalo	
36 _ EFECTO DE UN PROGRAMA LÚDICO BASADO EN VALORES PARA MEJORAR LA EMPATÍA EN ADOLESCENTES	299
Flor Fanny Santa Cruz Terán, Sandra Mónica Olano Bracamonte	
37 _ EDUCACIÓN Y PANDEMIA: DESAFÍO PARA LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR Y BACHILLERATO DE LA CIUDAD DE IBARRA, ECUADOR	307
Miriam Janneth Pantoja Burbano, Nelson Javier Lucero Ayala, Sary del Rocio Álvarez Hernández, Jenny Fernanda Enríquez Chugá	
38 _ CULTURA DIGITAL Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA	314
Julia Ángela Ramón Ortiz, Jesús Vilchez Guizado	
39 _ EL DERECHO A LA EDUCACIÓN A PARTIR DE LA PANDEMIA COVID 19	324
Jairo Mauricio Puetate Paucar, Diego Fernando Coka Flores, Carmen Marina Méndez Cabrera	

40 _ INFLUENCIA DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ADOLESCENTE	330
Julio Rodrigo Morillo Cano, Sara Ximena Guerrón Enriquez, Melba Esperanza Narváez Jaramillo	
41 _ ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DISMINUIR TRASTORNOS DE DISLEXIA Y DISORTOGRAFÍA	338
Lila Galicia Chávez Fonseca, Sara Cecibel Atafullas Macías, Jorge Abelardo Ortiz Miranda	
42 _ COMPRENSIÓN DE LA EXPERIENCIA REFLEXIVA DEL SER EN LA FAMILIA DESDE LA LOGOTERAPIA PARA LA VIDA	345
José Miguel Mayorga González, Danna Julieth Rojas Rodríguez	
43 _ EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y SUS ESTRUCTURAS PEDAGÓGICAS, ¿O SERÁN OTRAS?	354
Ned Vito Quevedo Arnaiz, Nemis García Arias, Fredy Pablo Cañizares Galarza	
44 _ INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA PREVENCIÓN DE ENFERMEDADES CARDIOVASCULARES EN COMUNIDADES URBANAS	363
Dennys Raúl Dupotey Hernández	
45 _ DIRECCIONAMIENTO INSTITUCIONAL PARA EL CONTROL Y LA MEJORA CONTINUA EN LOS SISTEMAS UNIVERSITARIOS	374
Danilo Augusto Viteri Intriago, Lyzbeth Kruschthalia Álvarez Gómez, Dionisio Vitalio Ponce Ruiz, Gilma Nelly Rivera Segura	
46 _ GASTO EMOCIONAL DE DOCENTES UNIVERSITARIOS EN ENTORNOS VIRTUALES DE FORMACIÓN EN PERÍODO DE CON-	379
TINGENCIA SANITARIA	
Jorge Fernando Goyes García, Ariel José Romero Fernández, Iruma Alfonso González, Luis Fernando Latorre Tapia	
47 _ LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL CIRUJANO PEDIATRA EN CUBA	387
Yurieenk Cordovés Almaguer, Amilkar Suárez Pupo, Lázaro Francisco Ramos Fuentes, Marlon Eduardo Martínez Álvarez	
48 _ SOFTWARE EDUCATIVO BASADO EN TECNOLOGÍA DE PANTALLA TÁCTIL PARA LA ENSEÑANZA EN ESTUDIANTES CON CA-	396
PACIDADES ESPECIALES	
Rita Azucena Díaz Vásquez, Jorge Lenin Acosta Espinoza, Marco Antonio Checa Cabrera	
49 _ NIVEL DE CONSUMO DE CIGARRILLO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL CERO, CARRERA DE ODONTOLOGÍA UNIVERSIDAD	405
UNIANDÉS	
Gabriela Vaca Altamirano, Dayana Dominicque Cisneros Peñafiel, Evelyn Andrea Cepeda Comina, José Segundo Niño Montero	
50 _ INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN CASOS DE VIOLENCIA CONTRA LA MUJER, INTERPRETACIÓN FENOMENO-	410
LÓGICA DESDE LA PRÁCTICA PROFESIONAL	
Marisol Martínez Suarez, Elvia Yaneth Galarza Bogotá, Adelia María García Gómez, Yeimy Karina Rojas Bonilla	
51 _ LIDERAZGO, CALIDAD Y EDUCACIÓN. SISTEMAS DE GESTIÓN DE CALIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS	419
Pedro Luis Espinosa Beltrán, William Andrés Prieto Galindo, Carlos Alberto Rubio Gallego, María del Pilar Ochoa Núñez	
52 _ EL MODELO INSTRUCCIONAL ASSURE COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN TIEMPOS DE CRISIS	428
Elena Hortencia Ponce Martínez, Daniel Augusto Acosta Leal, Gustavo Rodolfo Buendía Vila	
53 _ ACCESIBILIDAD EN LOS ESTABLECIMIENTOS HOTELEROS: CASO DE ESTUDIO LOJA, ECUADOR	436
Santiago Granda Maldonado, Jefferson Sánchez Ruiz, Galo Castro Iturralde, Mauro Beltrami, Maribel Carrasco	
54 _ ANÁLISIS DEL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE LA MUJER: FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN PARA PROMOCIÓN-	443
EQUIDAD DE GÉNERO	
María Isabel Vieyra Villalá, Michael José Ortega Tambaco	
55 _ COMPETENCIAS DIGITALES Y HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA	450
Dulio Oseda Gago, Carmen Soledad Lavado Puente, Jackie Frank Chang Saldaña, Elsy Sara Carhuachuco Rojas	
56 _ LA TRANSFERENCIA DE PREPARACIÓN DE FUERZA EN TIERRA EN EL POLO ACUÁTICO FEMENINO EN EL PROCESO INICIA-	456
CIÓN DEPORTIVA	
Oscar Narciso Muñoz Hernández	
57 _ EDUCATION REFORM IN AZERBAIJAN DURING THE TSARIST PERIOD: A PARADIGM OF PRIORITIES	467
Bayramov Hasan Bayram Oglu	
58 _ ELABORACIÓN DE PLANIFICACIONES PRÁCTICAS CON CONTENIDO CIENTÍFICO PARA LA ESCUELA "MARÍA LUISA DE SO-	476
TOMAYOR" EN LA PARROQUIA PIMOCHA DEL CANTÓN BABAHOYO	
Lila Galicia Chávez Fonseca, María José Verdezoto Mora, Jorge Abelardo Ortiz Miranda	
NORMAS	467

EDITORIAL

MSc. Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

E-mail: ecmora@ucf.edu.cu

¹Directora de la revista. Universidad de Cienfuegos. Cuba.

La dirección de la revista Conrado en este espacio, se propone dejar algunas reflexiones acerca de ciertas manifestaciones que transgreden la propiedad intelectual, cuando se incurre en un plagio intencional o no y el daño que ocasiona en la credibilidad de un sistema científico. Según el Diccionario de la Lengua Española “plagiar es copiar en lo sustancial obras ajenas, dándolas como propias”; y califica como Plagiario a “la persona que plagia o copia obras ajenas”.

En el caso específico de las publicaciones científicas, la Asociación Mundial de Editores de Revistas Médicas (WAME) hizo una declaración cuya traducción libre sería: Plagio es el uso de ideas o palabras (u otra propiedad intelectual) publicadas o no publicadas por otras personas, sin su permiso ni reconocimiento, presentándolas como propias y originales en vez de reconocer que provienen de otra fuente.

La definición de plagio, en su sentido de fraude intelectual o científico, ha sido revisada por la Comisión de Ética de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, publicado en la Revista Médica de Chile: acto consciente de apropiación de ideas o textos pertenecientes a otros, ocultando la fuente original ya sea omitiendo declararla, o citándola en otro contexto distinto al que haría reconocer su identidad con el nuevo texto de la obra; con intención de engañar al lector al atribuir al plagiario el mérito de originalidad de la idea que se expresa o del texto que se alude Regularmente son los revisores o lectores familiarizados con el tema quienes advierten su parecido con otro que han leído en algún momento.

Si llaman la atención de los editores antes de la publicación del manuscrito plagiario, les permitirán proceder de acuerdo con las normas y recomendaciones internacionales que se aplican a los delitos científicos. Dada la importancia del compromiso e importancia de los procesos editoriales, están disponibles programas que permiten reproducir frases o párrafos de un texto en que se sospeche la posibilidad de plagio, igual el programa revisa en las bases de datos las publicaciones que tratan el tema y da un informe de identidades o semejanzas detectadas en alguna de ellas.

Una de las funciones más ingratas que pueden asumir los editores de las publicaciones científicas es la de sospechar un plagio y, después de investigarlo, verificar que se intentó o, peor aún, ocurrió a pesar de los esfuerzos realizados para prevenirlo o evitarlo. Sirvan estas reflexiones a nuestros escritores, lectores y usuarios de nuestras revistas como una alerta para futuros trabajo.

Muchas gracias por acompañarnos

Atentamente

Directora de la Revista

01

LA GAMIFICACIÓN PARA LA FORMACIÓN DEL PROFESIONAL EN CIENCIAS DE LA INFORMACIÓN MEDIANTE LAS TECNOLOGÍAS DE LA INFORMACIÓN Y LA COMUNICACIÓN

GAMIFICATION FOR THE TRAINING OF THE PROFESSIONALS IN INFORMATION SCIENCES THROUGH INFORMATION AND COMMUNICATION TECHNOLOGIES

Dianelys Martínez Paz¹

E-mail: dmpaz@uclv.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9360-1846>

Anamarys Toscano Menocal¹

E-mail: anamaryst@uclv.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3044-4094>

¹Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas. Santa Clara. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Martínez Paz, D., & Toscano Menocal, A. (2021). La gamificación para la formación del profesional en ciencias de la información mediante las Tecnologías de la Información y la Comunicación. *Revista Conrado*, 17(81), 7-16.

RESUMEN

Actualmente la educación superior se encuentra afectada por el desinterés, casi masivo, por parte de sus estudiantes. Los mismos necesitan involucrarse más en su proceso de formación, por lo que el profesorado debe buscar las vías y los recursos que estén a su alcance para revertir este fenómeno. Los docentes de la carrera Ciencias de la Información de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas deben explorar metodologías novedosas y realizar un mayor uso de las TIC, para dinamizar el contenido académico con el fin de promover el aprendizaje y generar nuevas experiencias. La investigación persigue caracterizar la gamificación como una estrategia para la formación del profesional en Ciencias de la Información a través de las TIC. Se emplearon como métodos y técnicas el análisis documental y la revisión de documentos. La aplicación de la gamificación, como metodología activa, a través de las TIC puede dotar al profesional de la información de nuevas herramientas para impulsar el aprendizaje autónomo.

Palabras clave:

Gamificación, Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Educación Superior, Ciencias de la Información.

ABSTRACT

Currently higher education is affected by the almost massive lack of interest on the part of its students. They need to be more involved in their training process, so teachers must seek the ways and resources that are within their reach to reverse this phenomenon. Teachers of the Information Sciences career at the Central University "Marta Abreu" of Las Villas must explore new methodologies and make greater use of ICT, to stimulate academic content in order to promote learning and generate new experiences. The research aims to characterize gamification as a strategy for the training of professionals in Information Sciences through ICT. Documentary analysis and document review were used as methods and techniques. The application of gamification, as an active methodology, through ICT can provide the information professional with new tools to promote autonomous learning.

Keywords:

Gamification, Information and Communication Technologies (ICT), Higher Education, Information Science.

INTRODUCCIÓN

En esta nueva era de la información y el conocimiento, el sector educacional se ha visto en la necesidad de aplicar nuevos cambios en el proceso docente educativo, debido a que las clases magistrales ya no están llegando a los estudiantes de la misma forma que años atrás. Los niños y jóvenes que se encuentran en proceso de formación son el resultado de un mundo completamente globalizado, en el cual el desarrollo tecnológico se encuentra en la cúspide de una sociedad en la que predominan los nativos tecnológicos.

El componente lúdico se está llevando a cabo en diversos colegios de países tanto desarrollados como subdesarrollados. En la educación superior cubana se ha vuelto una necesidad comprometer a las discentes con el estudio a través del mismo, España (2014), infiere que *“el ejercicio de la práctica educativa mediante el uso de la lúdica como estrategia metodológica para la promoción de aprendizajes significativos podría garantizar calidad e impacto en la formación para la vida profesional y personal del estudiantado”*.

El juego y el aprendizaje tienen en común varios aspectos: el afán de superación; la práctica y el entrenamiento que conducen al aumento de las habilidades y capacidades; la puesta en práctica de estrategias que conducen al éxito y ayudan a superar dificultades (Sánchez, 2008).

El empleo del juego en la docencia está encaminado a brindarle a los educandos los materiales necesarios para que puedan manejar con autonomía su aprendizaje, adquieran una mayor responsabilidad y desarrollen competencias para enfrentar diversas situaciones y sean capaces de tomar decisiones. Generalmente las personas tienden a confundir el ambiente lúdico con el empleo del juego para el entretenimiento y la diversión. En la actualidad esta concepción va más allá, pues el docente puede ser capaz de envolver al estudiante en situaciones en las que se manifieste la fantasía, la diversión, pero basadas en reglas que posibiliten desarrollar el pensamiento lógico y abran las puertas a la creatividad y a la interacción con sus compañeros.

Actualmente la carrera Ciencias de la Información de la Universidad Central Marta Abreu de Las Villas mantiene un descenso en cuanto a la matrícula, debido al desconocimiento de la población acerca de la importancia y el papel que juega el profesional de la información, en cualquier arista de la sociedad. También existe una desmotivación por parte de los estudiantes de pregrado pues consideran que las asignaturas que se imparten son tediosas, no conocen su utilidad una vez graduados y no se sienten conectados con la especialidad. Constituye

una problemática para el claustro de la carrera lograr que los estudiantes se involucren en el proceso de formación, pues la falta de implicación ha provocado un descenso en cuanto a los resultados académicos de los discentes, en la presentación a eventos científicos estudiantiles, a exámenes de premios o subidas de notas y fundamentalmente, no se está logrando que desarrollen el pensamiento lógico, sino que cada día son más reproductivos. Recientemente hubo un cambio en los planes de estudio, el nuevo plan E presenta características más revolucionadas en cuanto al empleo de las tecnologías, como un recurso vital para alcanzar una visión renovada de la carrera.

A pesar de la inclusión de las TIC para fortalecer el proceso de enseñanza el profesorado no ha logrado que los estudiantes se comprometan con el estudio, por lo que es imprescindible recurrir a nuevas metodologías que cambien la visión de la clase tradicional a una centrada en el estudiante, donde este pueda ser capaz de gestionar su propio conocimiento y desarrollar nuevas destrezas, en función de mejorar sus resultados y de convertirse en un profesional competente acorde a los nuevos tiempos. Son diversas las investigaciones en las que se abordó la gamificación como una metodología activa capaz de lograr un cambio sustancial en cuanto al comportamiento de los estudiantes, modificar conductas, fomentar el trabajo en equipo, monitorear desempeños, etc. Se hace necesario aplicar esta metodología en las aulas para dinamizar las asignaturas y hacer los contenidos más asequibles. Por lo que el objetivo de este trabajo es caracterizar la gamificación como una herramienta para la formación del profesional en Ciencias de la Información a través de las TIC.

En esta investigación realiza un análisis descriptivo sobre la importancia de aplicar la gamificación en la enseñanza superior a través de las TIC, fundamentalmente en las Ciencias de la Información para complementar el proceso de aprendizaje de los estudiantes, convirtiéndose en un recurso novedoso para el perfeccionamiento de la educación en Cuba. Para ello se recurre al análisis documental como método mediante el cual se identificaron los materiales relativos al tema de investigación, a través de la consulta de fuentes de información documentales primarias y secundarias. Se analizan los antecedentes relativos al tema, así como las cuestiones principales de la gamificación como metodología activa, capaz de provocar cambios de comportamiento en los discentes en cuanto al estudio.

DESARROLLO

Investigaciones actuales han contribuido, en el contexto internacional, al enriquecimiento de los estudios acerca

de la gamificación mediada por las TIC en apoyo a la docencia.

De carácter general se destaca el estudio de Romero & Rojas (2013); y Romero & Torres (2018), en el cual se analiza la posibilidad de emplear la gamificación como una herramienta que desarrolle el b-learning o aprendizaje mixto, combinando modelos presenciales con modelos virtuales, con el fin de alentar o promover el aprendizaje para la construcción de nuevas experiencias.

Moreno & Montoya (2015), plantean la combinación de dos enfoques específicos dentro del amplio universo de las TIC, por una parte, los Entornos Virtuales de Aprendizaje y por otra la Gamificación como estrategia didáctica para lograr un incremento en el desempeño académico de los estudiantes, aumentar el porcentaje de aprobados y disminuir el índice de abandono de los estudios.

Rivera (2017) aborda la importancia de los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) dentro de las universidades para promover la innovación educativa, aprovechando los beneficios de las tecnologías digitales y realiza una revisión sobre el concepto gamificación. Expone la necesidad de la creación de Entornos de Aprendizaje Virtuales Gamificados (EAVG) en los cuales se fomente el avance del estudiante a su propio ritmo y permita la retroalimentación inmediata, etc. Analiza casos de aplicación de la gamificación con fines educativos en la enseñanza superior para detectar factores de éxito y fracaso.

En su tesis doctoral, Morillas (2016), aporta un trabajo que contribuye a la evolución de los sistemas de enseñanza que complementan a los sistemas de clases magistrales, a potenciar la combinación de los métodos formales e informales de enseñanza, y a un aprendizaje activo que mejora la motivación y el rendimiento, no solo de los estudiantes sino también de los profesores, la investigación se centra en el campo de la enseñanza presencial mejorada por la tecnología, haciendo mayor énfasis en la gamificación educativa.

Melo & Díaz (2018), presentan en su estudio la construcción de un EVA que involucra en su diseño, elementos del aprendizaje afectivo y la gamificación de actividades, buscando crear un entorno amigable que responda a las necesidades emotivas de los usuarios.

Otras investigaciones se han enfocado en el empleo de la gamificación en cursos virtuales, específicamente en la plataforma Moodle.

En ese contexto Díaz & Díaz (2016), establecen el efecto que tiene en el aprendizaje de los discentes, la participación en un curso virtual que integra estrategias de

gamificación, aprovechando las potencialidades de este entorno e-learning a través de principios y estrategias de la teoría del aprendizaje significativo.

Por otra parte, Beltrán (2017), busca modificar la actitud de los estudiantes hacia la asignatura de Programación I mediante el uso de las dinámicas y mecánicas de juego y su implementación, utilizando para ello la dimensión lúdica en entornos virtuales como una alternativa a la coerción en el proceso de aprendizaje, el autor diseña una propuesta metodológica para la realización de tareas autónomas basadas en el desarrollo de las TIC, para influir en la motivación de los educandos y que estos mejoren su desempeño académico.

En el ámbito nacional son limitadas las investigaciones en cuanto a la aplicación de la gamificación en Entornos Virtuales de Aprendizaje en la Educación Superior. Una de las investigaciones que más se acerca a la temática es la de Hernández & Legañoa (2016) en la cual se presenta un sistema de diseño y explotación de cursos basados en la gamificación, debido a la falta de motivación de los estudiantes. El principal resultado del estudio consiste en un sistema web accesible desde diferentes dispositivos, aunque los autores reconocen la necesidad de integrar el sistema propuesto al Moodle o adicionar funcionalidades para la realización de actividades de forma online y así lograr una mayor autonomía por parte de los discentes.

La Gamificación comienza a tomar auge en el 2011, en ese año comenzaron a publicarse las primeras contribuciones relacionadas con la temática y comenzó a popularizarse el término proveniente del inglés *Gamification*. Si bien surge en el sector empresarial para impulsar las ventas, distinguir las marcas y mejorar la productividad y el rendimiento en las organizaciones, el sector de la educación ha podido comprobar los beneficios tangibles e intangibles que esta genera no solo para los estudiantes sino también para el profesorado y las instituciones educativas en sí. Después de una búsqueda en la literatura científica se pudo constatar, que los países de habla Hispana que más han abordado el componente lúdico y la Gamificación en la docencia universitaria son: España con 33 publicaciones de las cuales 23 son dirigidas a la gamificación; Colombia con 12 publicaciones, 9 de ellas sobre la gamificación y México con 6, de las cuales 5 son relacionadas con la gamificación educativa (Figuras 1 y 2).



Figura 1. Representación geográfica de los países que abordan el fenómeno de lo lúdico y la gamificación.

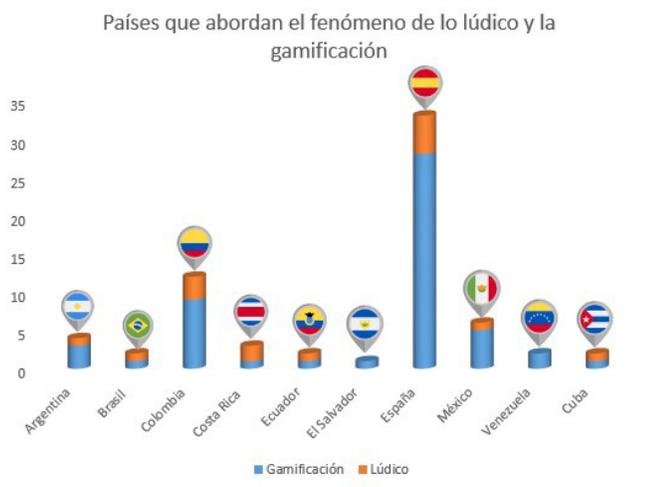


Figura 2. Países que abordan el fenómeno de lo lúdico y la gamificación.

En cuanto a la producción científica se pudo apreciar como las publicaciones acerca de la gamificación en la docencia universitaria fueron superiores a las relacionadas con el fenómeno de lo lúdico en la educación superior. Los años más representativos de la temática en cuanto a las publicaciones comprendieron el período del 2015-2018 (Figura 3).

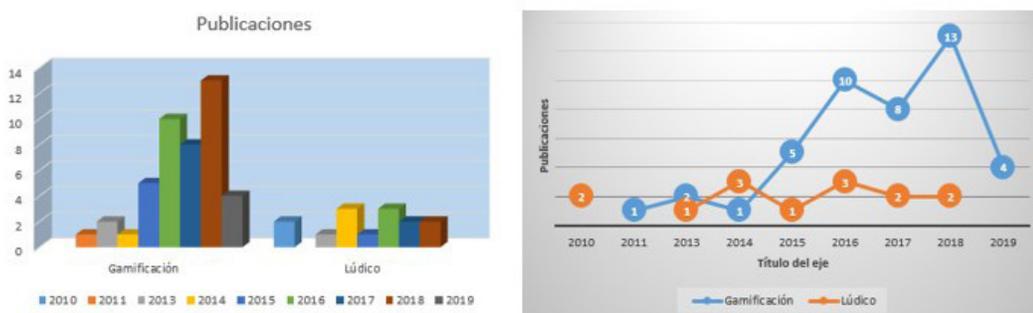


Figura 3. Productividad científica por años sobre el fenómeno de lo lúdico y la gamificación.

El análisis anterior evidencia el aumento en cuanto a contribuciones científicas que han estado dirigidas al estudio del término gamificación y las implicaciones que este puede tener en la docencia universitaria, para mejorar el desempeño académico de los estudiantes y facilitar el proceso de impartición de la docencia. Según los estudios mencionados la gamificación educativa puede provocar una experiencia divertida en cuanto a los contenidos que se presentan en clases, todo ello mediante el empleo de mecánicas y dinámicas de juego que tienen como objetivo fundamental elevar el factor motivación en los discentes. Es imprescindible que el profesional de la información valore estas nuevas estrategias que se están llevando a cabo a nivel mundial y que han proporcionado resultados satisfactorios, debido a que se tienen que explorar nuevos métodos para que los estudiantes se vinculen con la especialidad y se sientan comprometidos con esta profesión que es tan importante para la sociedad en general.

Existen diversas metodologías activas en las cuales se evidencia el componente lúdico, según Asunción (2019), las metodologías activas: *“son estrategias de enseñanza que el docente propone en el aula para involucrar al estudiante en su propio aprendizaje, que se lleva a cabo de forma constructiva para desarrollar competencias específicas y transversales que garantizan su formación integral”* (p.67). Como es indicado por la autora dichas metodologías se basan en la interacción entre docentes y discentes, en las cuales el profesor se encarga de plasmar el contenido de las clases en contextos reales, para que el estudiantado se convierta en el eje central y se encuentre inmerso en el proceso de aprendizaje. Las metodologías que incluyen el juego para su desarrollo son (Figura 4):

- Juego de roles: se aplican los conocimientos a partir de la simulación de contextos reales. No son competitivos sino colaborativos, en ellos no existen ganadores ni perdedores.
- Aprendizaje Basado en Proyectos o Aprendizaje Basado en Problemas (ABP): consiste en la realización de un problema o proyecto, previamente orientado por el profesor, al cual los estudiantes deberán dar solución, adquiriendo competencias y habilidades en la consecución del mismo.
- Aprendizaje Basado en Juegos (ABJ): son juegos educativos cuyo objetivo fundamental es el aprendizaje y la mejora en cuanto a la adquisición de conocimiento.
- Gamificación: tiene como objetivos que los discentes adquieran habilidades y capacidades. Se recompensan las acciones correctas. Utiliza mecánicas y dinámicas de juego para motivar e involucrar a los estudiantes con los objetivos académicos.



Figura 4. Metodologías activas con componente lúdico.

Son numerosas las ventajas que ofrecen las metodologías activas, pues a través de su aplicación se transforma el aprendizaje de los discentes y se rompen los estereotipos en cuanto a la forma de impartir docencia. El aprendizaje se centra en el estudiante lo que favorece en mayor medida su motivación, así como sus capacidades para generar y gestionar su propio conocimiento. Se realiza una alfabetización informacional y tecnológica debido a que los educandos aprenden a través de las TIC (Asunción, 2019).

La Gamificación es una de las metodologías activas más empleadas y efectivas según diversos autores como: Morillas (2016); Beltrán, et al. (2018); Sánchez & Pérez (2018); Corchuelo (2018); Caballero, et al. (2019). Es una nueva tendencia que se está llevando a cabo en diversos sectores de la sociedad, fundamentalmente en la educación, la misma se encuentra estrechamente relacionada con la Teoría del Aprendizaje Experiencial (ELT). Actualmente los docentes se esfuerzan por convertir la motivación extrínseca e intrínseca, debido a que la necesidad de aprender del estudiantado está originada por un estímulo externo. En su mayoría, los jóvenes universitarios asisten a las aulas solo porque desean aprobar una materia o curso. Los profesores necesitan atrapar al estudiante para que sienta la necesidad de aprender cada día más, de adquirir nuevos conocimientos, de superarse como profesional y se interese por el contenido objeto de aprendizaje. A través de los elementos de juego como puntos, recompensas, logros, insignias etc., los discentes se sienten estimulados y se encuentran inmersos en el proceso docente educativo.

El estudiante universitario se encuentra familiarizado con el mundo de los videojuegos, por lo que aplicar estrategias gamificadas en las instituciones educativas superiores puede resultar satisfactorio. Cuando se emplean mecánicas y componentes de juego se puede producir un

incremento de la motivación por el estudio, se generan en las aulas espacios de colaboración, intercambio y competitividad. En las clases tradicionales el profesor es el protagonista y encargado de transmitir el conocimiento, en la actualidad esta modalidad ya no resulta de interés para el estudiante, no asimilan los contenidos, sino que los reproducen mecánicamente sin una previa reflexión o interpretación. Con la Gamificación se retribuye la voluntad y el esfuerzo mientras que se castiga el desinterés.

Para la sociedad cubana el perfeccionamiento de los planes de estudio se ha convertido en un reto, pues el objetivo es formar profesionales competentes y preparados para resolver los problemas que puedan surgir en el desempeño de sus profesiones, lo que contribuye al desarrollo socioeconómico del país. En la actualidad con el desarrollo y perfeccionamiento de las TIC, así como su impacto en los diferentes sectores de la sociedad, se ha hecho necesario el estudio sobre la utilización de los medios de enseñanza, ya que este componente didáctico se ha ido modificando con la inclusión de las tecnologías en el proceso educacional, en ese contexto López citado en Lombillo, et al. (2012), considera que *“la asimilación de las TIC en la universidad contemporánea debe ser considerada por los docentes “desde dos puntos de vista: como medio de enseñanza que contribuya al perfeccionamiento del contenido del sistema didáctico de las asignaturas y como una necesidad provocada por la transformación del ejercicio profesional”.* (p.39)

La interdisciplinariedad de las ciencias como la ingeniería en sistemas, la informática, la pedagogía, la psicología, etc., han abierto las puertas a los discentes para que accedan a herramientas que son cada vez más novedosas, permitiéndoles interactuar con el conocimiento. Actualmente existen diversos instrumentos tecnológicos que facilitan la vida de las personas, por lo que también se han incluido en el ámbito educativo para mejorar la impartición de la docencia, así como fomentar su empleo en los estudiantes. Las TIC son fundamentales para el avance y desarrollo del sector educativo, concibiéndose aportes en espacios de la comunidad local e internacional.

Por otra parte, se ha podido lograr una innovación en la pedagogía mediante su empleo, se están utilizando diversos instrumentos con determinados enfoques para atrapar o cautivar al estudiante, entre ellos se encuentran los softwares de presentación, las herramientas de comunicación como el correo electrónico, las redes sociales, las videoconferencias, los sistemas de gestión de aprendizaje y los sistemas de gestión de contenidos (CMS o Content Management System), entre otras. Es relevante reconocer los beneficios que traen consigo las TIC en el desarrollo tecnológico de la sociedad y su inclusión en

campos como la educación favorece el aprendizaje de los educandos, debido a las facilidades que estos tienen para acceder a la información.

La tecnología constituye un medio de apoyo a la docencia, con ella no solo se transmiten conocimientos sino también valores y determinadas actitudes a los discentes desde una perspectiva más innovadora y de fácil acceso. Una tendencia que ha permitido revolucionar el fenómeno educativo al ofrecer un modelo más flexible, en comparación con los que actualmente se emplean en las instituciones educativas, es la educación abierta; la misma tiene como objetivo que el aprendizaje se centre en el estudiante, que pueda hacer uso de materiales libres de costo independientemente del tiempo y el contexto en el que se encuentre. Esta modalidad favorece la creación de nuevo conocimiento y brinda nuevas oportunidades para aprender, a través del intercambio, disponibilidad, libertad e innovación. En ese tenor Valverde (2014), fundamenta que la Educación Abierta (Open Education) pretende modificar sustancialmente la forma en que los autores, profesores y estudiantes interactúan con el conocimiento. Su fundamento e inspiración se encuentra en el movimiento del «Software Libre» (Open Source) que desarrolla herramientas tecnológicas bajo los principios de libertad de uso, distribución, estudio y modificación. De ahí se amplía el concepto a la libertad para utilizar, difundir, aprender y adaptar cualquier tipo de material didáctico.

El profesorado debe encargarse de mejorar la calidad de sus clases, debe gestionar proyectos e involucrar a sus alumnos, debe crear situaciones de aprendizaje que permitan la reflexión y el debate, así como formar grupos de discusión. Debe reconocer la importancia de la didáctica y de la comunicación pedagógica para generar conocimiento. Tiene que aumentar su preparación psicopedagógica para que su proceso de enseñanza-aprendizaje sea de excelencia. También la responsabilidad de vincular la teoría con la práctica para que el estudiante de la modalidad presencial y a distancia pueda ver la importancia de su profesión.

La incorporación de las TIC en el proceso de enseñanza permite que los espacios de aprendizaje que se generan tengan mayor flexibilidad y rompe con las barreras del tiempo o ubicación geográfica, pueden desarrollarse tanto en espacios formales como informales. Todos los avances tecnológicos que están aconteciendo en las comunidades universitarias han favorecido la creación de entornos virtuales, fundamentalmente en la carrera Ciencias de la Información de la Universidad Central “Marta Abreu” de Las Villas, para el intercambio de experiencias en el plano académico y científico de los

discentes mediante la Internet, dígase para la formación a distancia, el aprendizaje semipresencial, la interacción mediante el correo electrónico o la revisión del estudio independiente, constituyendo recursos didácticos de vital importancia en el proceso de formación.

El sistema e-learning favorece la colaboración e interacción entre profesores y estudiantes. Dentro de sus funcionalidades se destacan la personalización de los programas de aprendizaje según las características de los discentes. Con el surgimiento de la Internet se comenzó a perfeccionar el proceso de la impartición de la docencia, abriendo las puertas a la formación a distancia, mediante videoconferencias, chats, documentos compartidos en línea (online), la webcam de los ordenadores portátiles, así como otras herramientas que no tienen lugar en total correspondencia de tiempo como son: el correo electrónico (Email), los Blogs, entre otras.

El aprendizaje electrónico puede utilizarse para acceder a bibliografías o contenidos de las clases presenciales. También puede emplearse en combinación con la docencia, donde una parte del proceso de enseñanza es presencial mientras que la otra es en línea, esta modalidad semipresencial se le conoce como b-learning (blended learning). De igual forma, el aprendizaje puede ser online, en el cual todo el proceso de instrucción es desarrollado mediante la Web (Rodenés, et al., 2013). Con el empleo de este sistema desaparecen las limitaciones de espacio y tiempo, debido a que el discente puede hacer uso del mismo en cualquier momento y lugar, la práctica de estudio es más flexible, se puede gestionar información y conocimientos.

Existen diversos Entornos Virtuales de Aprendizaje, pero el más popular es Moodle por la cantidad de usuarios que se encuentran registrados. El mismo, permite ahorrar costes a las instituciones educativas debido a que es un sistema de gestión de cursos, de distribución libre y código abierto. Ayuda a los profesores a crear comunidades de aprendizaje online, se caracteriza por su rapidez y actualización inmediata de los contenidos, favorece la comunicación y la independencia en cuanto a la toma de decisiones. Mediante el componente lúdico el aprendizaje virtual se va perfeccionando e incrementa la autoconfianza y la motivación del estudiantado. La gamificación de los Entornos Virtuales de Aprendizaje genera una mayor creatividad, participación, colaboración, entretenimiento, competitividad y autonomía en cuanto al aprendizaje (Del Moral & Fernández, 2015; Moreno & Montoya, 2015; Rivera, 2017; Beltrán, 2017; Melo & Díaz, 2018).

El empleo del juego puede potenciar el aprender a aprender, ya que a través de mecánicas, dinámicas y

componentes en espacios donde se lleva a cabo la instrucción puede fomentar el aprendizaje, los discentes adquieren nuevos conocimientos, así como habilidades y destrezas, favoreciendo la toma de decisiones y el enfrentamiento a problemas basados en situaciones reales. Con una gamificación educativa bien desarrollada se puede modificar el comportamiento, las conductas del estudiantado, se puede explotar la creatividad, el pensamiento crítico, el trabajo en equipo, pero sobre todo el discente pierde el temor a equivocarse, ya que cada error se convierte en una experiencia de aprendizaje.

Existen diversas plataformas educativas que traen incorporadas el componente lúdico. Dichas plataformas pueden provocar cambios de comportamiento en los estudiantes, debido a que a través de su empleo el factor motivación se puede ver favorecido. Los discentes necesitan un cambio por parte del profesorado en cuanto al sistema de enseñanza, por lo que explorar nuevos entornos y hacer un uso adecuado de las tecnologías puede generar números beneficios.

En la Web se encuentran plataformas a las cuales los docentes de la Ciencias de la Información pueden recurrir para complementar la modalidad presencial y con ello fomentar el aprender a aprender. Como una debilidad se tiene que estas plataformas no están contextualizadas en la educación superior, pero sí pueden ser de gran ayuda en el proceso docente educativo. Es imprescindible que los educandos desarrollen capacidades y habilidades, que les permitan convertirse en profesionales más competentes acorde a los nuevos tiempos y que sean capaces de cumplir con éxito las exigencias que demanda el país. El componente lúdico puede generar un alto grado de compromiso con el estudio, puede contribuir al incremento del índice académico y proporcionar las herramientas necesarias para que los estudiantes sean capaces de tomar decisiones por sí mismos, más independientes y competitivos.

Dentro de las plataformas educativas gamificadas se encuentra Cerebriti, la cual les permite a los estudiantes crear sus propios juegos relacionados con diversas temáticas dígase: Arte, Literatura, Ciencia, Historia etc. El docente puede utilizarla para que los discentes desarrollen el pensamiento lógico diseñando juegos relacionados con una temática elegida por él o por ellos mismos, a su vez se puede acceder a juegos que han sido creados por otras personas, lo que posibilita la adquisición de nuevos conocimientos (Figura 5).

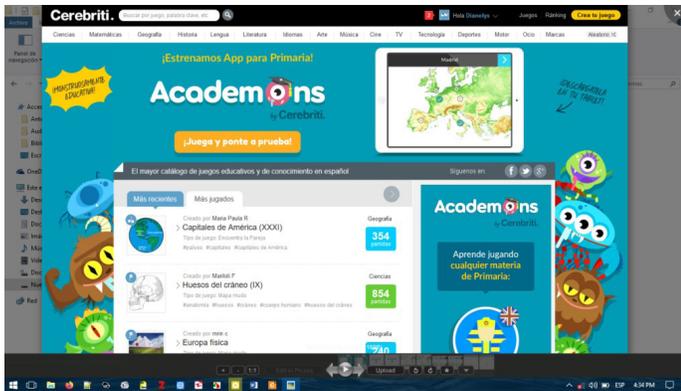


Figura 5. Plataforma Cerebriti.

Por otro lado, esta Socrative que puede brindarle herramientas al profesor para aplicar exámenes, realizar verdaderos o falsos, preguntas de respuesta múltiple o respuesta corta. Se puede incitar a la colaboración mediante la creación de equipos de trabajo en las cuales se desarrolla una competición para responder preguntas elaboradas por el profesor, lo que se denomina en la plataforma como carrera espacial.

Kahoot es una de las plataformas que orientada está al contexto universitario debido a que el profesor puede elaborar preguntas a las cuales lo estudiantes le deberán dar solución en tiempo real, todo el tiempo se puede valorar el desempeño de los estudiantes. Posee recursos como subir imágenes y videos para complementar la información que el docente pone a disposición de los educandos. Su desventaja es que se encuentra completamente en idioma inglés, aun cuando se está trabajando en romper con las barreras idiomáticas, no todos los estudiantes dominan el habla inglesa (Figura 6).

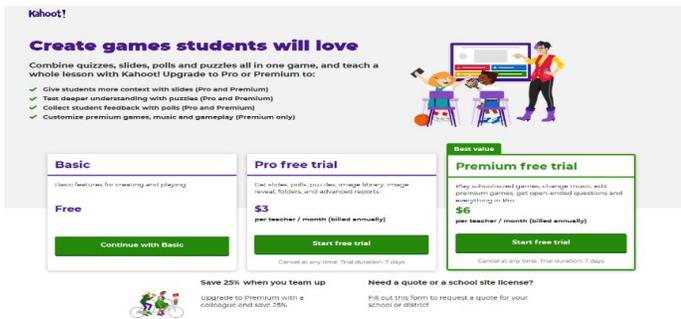


Figura 6. Plataforma Kahoot.

Por su parte, Quizizz es una plataforma que aun cuando no está orientada al contexto universitario sino a una enseñanza inferior, posibilita que el profesor realice preguntas de respuesta corta o múltiple, que pueden ser ajustadas y visualizadas de manera aleatoria para evitar el fraude en la resolución del ejercicio. Como parte de la

dinámica lúdica los estudiantes tienen la posibilidad de crearse su avatar y ponerle un nombre determinado. El juego comienza cuando cada alumno introduce el código que ha sido generado por el profesor y que lleva directamente al ejercicio previsto, el cual puede ser desarrollado en equipos o de manera individual. Se realiza una evaluación en tiempo real ya que se refleja el avance de los discentes en la medida que aciertan o no una pregunta. A través de una pantalla los estudiantes ven la tabla de clasificación en la cual se encuentran posicionados según las puntuaciones obtenidas (Figura 7). Una vez finalizada la actividad al profesor se le genera un Excel con los resultados, en este documento aparece el nombre de los estudiantes y las preguntas que respondieron de manera correcta e incorrecta, lo que favorece el proceso de evaluación (Figura 8).



Figura 7. Plataforma Quizizz. Fuente: Quizizz.com

Quizizz: Aspectos clave de la Gamificación

Quiz started on: Tue 29, Oct 05:22 PM Total Attendance: 3 Average Score: 8886

Questions	Class Level			Player Level	
	# Correct	# Incorrect	# Unattempted	Alejandro Navarro (Alejandro Navarro)	Yinet Diaz (Yinet)
Psicológicamente, el ser humano responde de diferentes maneras ante los estímulos que presenta un juego. ¿Cuál es el elemento más importante? (Cuando el jugador puede experimentar la app?)	2	1	0	Diseño	Diseño
El término gamificación o lúdificación fue utilizado por vez primera por Nick Pelling en el año	1	2	0	2002	2003
¿Cuál de los siguientes autores define la gamificación como "el uso de elementos lúdicos de diseño de juegos en contextos que no son de juego"?	2	1	0	Werbach y Hunter	Werbach y Hunter
La teoría del flujo fue desarrollada por el psicólogo Mihaly Csikszentmihalyi en los años	0	3	0	70	70
¿Cuáles de estos componentes hacen posible el flujo?	2	1	0	Objetivos claros	Feedback
¿Cuántos tipos de diversión dio a conocer la diseñadora de juegos Nicole Lazzaro?	0	3	0	4	4

Figura 8. Resultados en documento Excel del ejercicio.

Todas las plataformas anteriormente mencionadas, pueden resultar de gran utilidad para el docente que se enfrenta a los desafíos de la enseñanza superior, fundamentalmente para el profesional de las Ciencias de la Información. Aun cuando muchas de ellas no están orientadas al contexto universitario, poseen recursos que el profesor puede explotar para hacer del proceso de enseñanza-aprendizaje un espacio para la colaboración, la participación, el intercambio y la competición. Pueden lograr que el estudiante se sienta motivado e inmerso en ese proceso docente educativo, que hoy en el escenario cubano y para la especialidad en sí constituye un reto

para el profesorado. La sociedad cubana se encuentra en una etapa de perfeccionamiento de la educación por lo tanto hay que ir acorde a los nuevos tiempos, hay que hacer uso de las herramientas tecnológicas que están al alcance de todos, hay que saber emplearlas y lograr que los estudiantes las dominen y desarrollen el pensamiento lógico y un aprendizaje autónomo.

Se hace necesario diseñar plataformas educativas gamificadas que respondan a las necesidades de la Educación Superior. Plataformas que permitan a los estudiantes perfeccionar sus competencias lingüísticas, que contemplen una interfaz que se corresponda con el tipo de enseñanza a la cual está dirigida. Que permitan la evaluación de los estudiantes en tiempo real y que se pueda acceder a dichas plataformas desde un EVA. Sería de mucha utilidad que un entorno virtual como el Moodle posibilite el acceso a plataformas educativas gamificadas, como una vía novedosa y de gran utilidad para motivar al estudiante universitario y proporcionarle nuevas herramientas para gestionar su propio conocimiento.

CONCLUSIONES

Luego de un análisis de estudios referentes al tema en cuestión, se puede constatar que el empleo de métodos de aprendizaje más novedosos a través de las TIC supone un gran reto para la enseñanza superior, para hacer del proceso docente educativo un espacio para fomentar la colaboración y el intercambio entre los discentes y desarrollar el aprendizaje autónomo. La fusión del juego y las tecnologías complementan el sistema de enseñanza y pueden generar cuantiosos beneficios para los discentes, el profesorado y las propias instituciones educativas. El aprendizaje se hace más flexible y se explotan las habilidades y capacidades de cada estudiante.

La gamificación educativa puede ser una estrategia a emplear para alcanzar la motivación de los futuros profesionales de las Ciencias de la Información y con ello, mejorar el rendimiento académico. Mediante su aplicación se puede esperar una mayor dedicación y esfuerzo por parte de los educandos. La implicación obtenida puede incitar a que esos jóvenes que se encuentran en proceso de formación, se conviertan en profesionales más competentes, a través del estímulo que el componente lúdico en sí provoca.

Con el apoyo de las plataformas educativas gamificadas existentes en la Web, el docente puede impulsar el aprender a aprender. El estudiante se vale de diversas herramientas por lo que puede generar su propio conocimiento y hacer más participativo el proceso de instrucción. A través de los EVA se pueden combinar los métodos formales

e informales de enseñanza, el aprendizaje es personalizado y se genera un **feedback** inmediato.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asunción, S. (2019). Metodologías Activas: Herramientas para el empoderamiento docente. *Docentes 2.0 Tecnológica- Educativa*, 19(1), 1–18. _
- Beltrán, A. M., Rivera, D. E., & Maldonado, J.C. (2018). *El valor de la gamificación como herramienta educativa*. Universitaria Abya-Yala.
- Beltrán, J. (2017). *E-learning y gamificación como apoyo al aprendizaje de programación* (Tesis Doctoral). Universidad de Extremadura.
- Caballero, B., Martínez, M., & Santos, J. (2019). *La gamificación en la educación superior. Aspectos a considerar para una buena aplicación*. En, P. Rivera Vargas, P. Neut, P. Luchini, S. Pascual, P., Prunera, Pedagogías emergentes en la sociedad digital. (pp.21-34). Universidad de Barcelona.
- Corchuelo, C. A. (2018). Gamificación en educación superior: experiencia innovadora para motivar estudiantes y dinamizar contenidos en el aula. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (63), 29–41. _
- Del Moral, M. E., & Fernández, L. C. (2015). Videojuegos en las aulas: Implicaciones de una innovación disruptiva para desarrollar las Inteligencias Múltiples. *Revista Complutense de Educación*, 26, 97–118. _
- Díaz, D., & Díaz, D. D. (2016). *Diseño de una estrategia de gamificación para el desarrollo de cursos virtuales a través de la plataforma Moodle*. 18. <https://encuentros.virtualeduca.red/storage/ponencias/bahia2018/8GaQVXOGGc7sh08rOp7Ld1p9s0v2su47P66JIBZv.pdf>
- España, C. (2014). *Las competencias docentes para una pedagogía lúdica*. Colypro. <http://www.colypro.com/revista/articulo/las-competencias-docentes-para-una-pedagogia-ludica>
- Hernández, J. C., & Legañoa, M. A. (2016). Rok, Sistema De Gamificación de Cursos para la Educación Superior. (Ponencia). Evento provincial *Universidad 2016*. Camagüey, Cuba.
- Lombillo, I., López, A., & Zumeta, E. (2012). Didáctica del uso de las TIC y los medios de enseñanza tradicionales en las Instituciones de Educación Superior (IES) municipalizadas. *Journal of New Approaches in Educational Research*, 1(1), 38–46. _

- Melo, D. S., & Díaz, P. A. (2018). Emotional learning and gamification in virtual education environments. *Información Tecnológica*, 29(3), 237–248. _
- Moreno, J., & Montoya, L. F. (2015). Uso de un entorno virtual de aprendizaje ludificado como estrategia didáctica en un curso de pre-cálculo: Estudio de caso en la Universidad Nacional de Colombia. *RISTI. Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologas de Informacao*, (16), 1–16. _
- Morillas, C. (2016). *Gamificación de las aulas mediante las TIC: un cambio de paradigma en la enseñanza presencial frente a la docencia tradicional*. (Tesis Doctoral). Universidad Miguel Hernández.
- Rivera, R. I. (2017). Principios de gamificación aplicados a plataformas virtuales de aprendizaje de educación superior. Educación en contaduría, administración e informática. (Ponencia). *XX Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática*. México, D.F.
- Rodenas, M., Salvador, R., & Moncaleano, G. (2013). E-learning: características y evaluación. *Ensayos de Economía*, (43), 143–160.
- Romero, H., & Rojas, E. (2013). La Gamificación como participante en el desarrollo del B-learning: Su percepción en la Universidad Nacional, Sede Regional Brunca. *Innovation in Engineering, Technology and Education for Competitiveness and Prosperity*. (Ponencia). *11th Latin American and Caribbean Conference for Engineering and Technology*. Cancún, México.
- Romero, L. M., & Torres, A. (2018). *La dimensión virtual del espacio educativo gamificado y sus potencialidades*. Universitaria Abya-Yala
- Sánchez, G. (2008). *Las estrategias de aprendizaje a través del componente lúdico* (Tesis de Maestría). Universidad de Alcalá.
- Sánchez, I., & Pérez, M.A. (2018). *La dimensión virtual del espacio educativo gamificado y sus potencialidades*. En, A. Torres, y L.M. Romero, *Gamificación en Iberoamérica. Experiencias desde la comunicación y la educación*. (pp. 113-136). Universitaria Abya-Yala.
- Valverde, J. (2014). El movimiento de educación abierta y la universidad expandida. *Tendencias Pedagógicas*, 16(0), 157–180. _

02

RENDIMIENTO ACADÉMICO Y HÁBITOS DE ESTUDIO EN ESTUDIANTES DE EDUCACIÓN SUPERIOR. CASO DE ESTUDIO: UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

ACADEMIC PERFORMANCE AND STUDY HABITS IN HIGHER EDUCATION STUDENTS. CASE STUDY: UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS

Edgard Herman Gonzales Aliaga¹

E-mail: edgardgonzales@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5348-9354>

Angélica María Tafur de la Torre²

E-mail: angy24287@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3138-1590>

Marlene Genoveva Figueroa Huaman³

E-mail: marle_figue@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5752-5711>

Eliana Lourdes Ames Santillan¹

E-mail: elilou05@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5659-1976>

¹ Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

² Institución educativa Teresa Gonzáles de Fanning. Perú.

³ Institución Educativa Juan Pablo Vizcardo y Guzmán. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gonzales Aliaga, E. H., Tafur de la Torre, A. M., Figueroa Huaman, M. G., & Ames Santillan, E. L. (2021). Rendimiento académico y hábitos de estudio en estudiantes de educación superior. Caso de estudio: Universidad Nacional Mayor de San Marcos. *Revista Conrado*, 17(81), 17-27.

RESUMEN

La definición, apropiación y puesta en acción de un método de estudio por parte de estudiante en su proceso de formación, requiere de la definición de hábitos de estudio que le permitan abordar su propio método de estudio, enfrentar su desempeño académico y su aprendizaje. La presente investigación aborda la relación entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en el contexto de una institución de educación superior peruana. Para ello, fue diseñada una investigación con enfoque cuantitativo no experimental, del tipo descriptivo-correlacional y la recolección de los datos estuvo supeditada a la realización de una encuesta aplicada a un total de 136 alumnos. Para determinar el grado de correlación de las variables se utilizó el modelo estadístico de la prueba de Pearson, donde como principal resultado se obtiene que existe una relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico en los estudiantes.

Palabras clave:

Hábitos de estudio, rendimiento académico, educación superior.

ABSTRACT

The definition, appropriation and implementation of a study method by students in their training process requires the definition of study habits that allow them to approach their own study method, face their academic performance and learning. This research addresses the relationship between study habits and academic performance in the context of a Peruvian higher education institution. For this purpose, a non-experimental, descriptive-correlational quantitative research was designed and the data collection was subject to a survey applied to a total of 136 students. To determine the degree of correlation of the variables, the statistical model of Pearson's test was used, where the main result is that there is a positive relationship between study habits and academic performance in students.

Keywords:

Study habits, academic performance, higher education.

INTRODUCCIÓN

La necesidad de indagar sobre los hábitos de estudio en los estudiantes de educación superior se ha convertido en un tema de mucha vigencia debido al alto porcentaje de reprobación, sobre todo en los años iniciales de las diferentes carreras (Pineda Lezama & Alcántara Galdámez, 2017; Villegas, et al., 2009).

El hábito de estudio es una acción rutinaria en la que la reiteración conductual en el tiempo va generando un mecanismo inconsciente que la hace más fácil y efectiva. De esta manera el estudiante planifica su tiempo y se organiza mediante la aplicación de técnicas y métodos concretos para estudiar y adquirir habilidades. Por consiguiente, el éxito en el estudio no sólo depende de la inteligencia y del esfuerzo; sino también de la eficiencia de estos hábitos repetidos (Andrade-Valles, et al., 2018).

Al respecto, Credé & Kuncel (2008), manifiestan que, los hábitos de estudio son principalmente factores externos que facilitan el proceso de estudio, como rutinas de estudio sólidas que incluyen con qué frecuencia un estudiante participa en sesiones de estudio, revisa el material, autoevalúa, ensaya, explica y estudia en un entorno propicio diseñado para estas cuestiones o adaptado por el propio estudiante.

Sobre este tema de la asociación entre hábitos de estudio y rendimiento académico, Cerna & Pavliushchenko (2015), manifiestan que, en los constructos propuestos por gran parte de la literatura, para explicar el bajo rendimiento académico se han analizado factores como: habilidades de estudio, hábitos de estudio, actitudes de estudio, motivaciones de estudio, habilidades metacognitivas, ansiedad desarrollada durante el estudio, y profundidad de procesamiento. De igual manera, Magulod (2019), plantean la existencia de varios estudios anteriores que han investigado la relación entre los estilos de aprendizaje de los estudiantes universitarios y rendimiento académico. Tal es el caso de Moenikaa & Zahed-Babelanb (2010); y Williams, et al. (2013), que confirman que existe un vínculo positivo entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en el ámbito universitario. Por otro lado, alegan que cada persona tiene su propio método o conjunto de estrategias a la hora de aprender (Gokalp, 2013).

Otros autores, como Rezaie Looyeh, et al. (2017), enfatizan en que los hábitos de estudio resultan de las variables predictoras más importantes que influyen en el rendimiento académico. Los hábitos de estudio se manifiestan como métodos prácticos empleados por los estudiantes durante un curso académico dentro de un ambiente apropiado para administrar el tiempo y garantizar

el cumplimiento exitoso de las tareas escolares. Según Bayona Ibáñez & Ricon Parada (2017), los estudiantes no saben cómo hacer frente a los nuevos desafíos que la universidad impone. El cambio de nivel educacional supone no solo el aumento de las exigencias, sino también la necesidad creciente de que el estudiante organice el trabajo académico desarrolle procesos cognitivos y metacognitivos y otorgue mayor dedicación al estudio para ganar mayor autonomía.

Algunos hábitos de estudio que garantizan un aprendizaje eficaz y contribuyen a mejorar continuamente el desempeño académico resultan, por ejemplo:

- Tener claros los objetivos y motivaciones para alcanzar las metas propuestas.
- Realizar una buena planificación del estudio.
- Definir un horario adecuado para estudiar.
- Evitar largos períodos de tiempo sin descanso.
- Cumplir con el tiempo destinado para el receso y el sueño.
- Crear las condiciones del espacio donde se estudia para mayor comodidad (clima, control de ruido, iluminación, ventilación).
- Establecer pequeños objetivos para mantener la motivación, aumentar la concentración y evitar distracciones.
- Introducir en la rutina una exposición oral de aquello que se esté estudiando.
- Dedicar un tiempo prudencial a la lectura.

Cabe destacar que, estas técnicas de estudio también incluyen orientaciones prácticas para sistematizar y optimizar creativamente el proceso del aprendizaje. En el campo educativo, las técnicas de estudio, junto con los hábitos de trabajo intelectual son para el estudiante, recursos necesarios para proceder y realizar el estudio con seguridad, dominio y mayor garantía de éxito (Choque & Zanga, 2011).

Por otra parte, las teorías psicológicas del aprendizaje, orientadas al análisis de la interacción que se produce entre los materiales de aprendizaje utilizados y los procesos psicológicos, manifiestan en: estrategias de aprendizaje, actitudes hacia el estudio, motivaciones, entre otros, contribuyen a que el alumno asimile y desarrolle los conocimientos que le permitan obtener buenos resultados (Barbero García, et al., 2007).

En la actualidad el rendimiento académico se mide por las notas de los estudiantes como elemento clave a la hora de construir la imagen de una institución educativa

(Chilca Alva, 2017). Por ello resulta de interés conocer e identificar los principales problemas que afectan a los estudiantes para obtener una buena o mala calificación.

En el caso de las instituciones de educación superior peruanas, todavía se evidencian una serie de dificultades en los estudiantes. En el caso de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM) resulta de interés conocer la situación del alumnado que cursa el primer semestre de la Facultad de Educación debido a las malas prácticas que han asimilado y adquirido durante su formación estudiantil precedente. En tal sentido, los estudiantes necesitan reforzar lo aprendido en clases mediante una serie de estrategias, que les permita fortalecer sus hábitos de estudio y, por consiguiente, su rendimiento académico.

A raíz de lo antes expuesto, el presente artículo tiene como objetivo general: determinar la influencia de los hábitos de estudio en el rendimiento académico en estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación que se presenta posee un carácter descriptivo, con un enfoque cuantitativo no experimental. El tipo de diseño es el descriptivo correlacional debido a que tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. Entre las técnicas usadas para el recojo de formación, se encuentran: la observación, encuesta, entrevista, análisis documental.

Además, si los estudiantes tienen óptimos hábitos de estudio, es probable que tengan un mejor rendimiento académico; por el contrario, si no cuentan con hábitos adecuados es altamente probable que no tengan un rendimiento académico óptimo expresado en su promedio ponderado de cursos del primer semestre de la carrera de educación.

Por ello, la hipótesis general de la investigación planteada es: Existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Dichas variables se encuentran identificadas y clasificadas de forma siguiente:

a) Identificación de las variables.

Variable (X): Hábitos de estudio.

Variable (Y): Rendimiento académico.

b) Clasificación de las variables

Variable Hábitos de estudio

- Por la función que cumple en la hipótesis: Variable X.

- Por su naturaleza: Variable atributiva.

- Por la posesión de la característica: Variable categórica.

- Por el tipo de medición de la variable: Variable cualitativa.

- Por el número de valores que adquiere: Variable politómica.

Variable Rendimiento académico

- Por la función que cumple en la hipótesis: Variable Y.

- Por su naturaleza: Variable atributiva.

- Por la posesión de la característica: Variable continua

- Por el tipo de medición de la variable: Variable cuantitativa.

- Por el número de valores que adquiere: Variable dicotómica

Asimismo, las hipótesis específicas son:

1. Existe relación positiva entre la forma de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.
2. Existe relación positiva entre la forma de resolución de tareas y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.
3. Existe relación positiva entre la forma de preparación para los exámenes y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.
4. Existe relación positiva entre la forma de escuchar la clase y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.
5. Existe relación positiva entre el acompañamiento al estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.

La población total de alumnos del primer ciclo, del semestre I, de la Escuela de Educación, de la Facultad de Educación de la UNMSM analizada es de 190 matriculados. La muestra, seleccionada por muestreo no probabilístico, resultó de 132 estudiantes de ambos sexos.

Para poder desarrollar una adecuada viabilidad de los instrumentos utilizados en la investigación, fue necesario utilizar desglosarlos de la manera siguiente:

- Para la variable (X): Hábitos de estudio el instrumento para el recojo de información fue: el cuestionario.

Esta encuesta, estuvo constituida por 53 ítems o indicadores, con preguntas cerradas (sí/ no). A su vez, estas preguntas fueron tomadas del “Inventario de hábitos” CASM 85 elaborado por Vicuña (1988), revisado en 1998, 2005 y 2014. La forma de calificar es la siguiente:

- 44 -53 Muy Positivo
- 36 -43 Positivo
- 28 – 35 Tendencia (+)
- 18 – 27 Tendencia (-)
- 09 – 17 Negativo
- 0 – 08 Muy Negativo.

Para la variable (Y): Rendimiento académico la validez se determina a través de expertos

El reporte de notas permitirá establecer el nivel académico en el que se encuentran los estudiantes universitarios, de acuerdo al desempeño académico de los estudiantes universitarios en los cursos de: “Apreciación del arte”, “Comunicación oral y escrita”, “Desarrollo del pensamiento matemático”, “Educación y desarrollo sostenible”, “Expresión corporal”, “Lengua extranjera”, “Métodos de estudio universitario” y “Sociología de la Educación”.

Para medir el nivel de confiabilidad de los instrumentos de medición de las variables se ha recurrido a la prueba de Alfa de Cronbach, de la siguiente manera:

a) Para la variable X: Hábitos de estudio

Los autores George y Mallery (2003) plantean la siguiente escala de valoración:

- Coeficiente alfa mayor a 0.9 es excelente
- Coeficiente alfa entre 0.8 y 0.9 es bueno
- Coeficiente alfa entre 0.7 y 0.8 es aceptable
- Coeficiente alfa entre 0.6 y 0.7 es cuestionable
- Coeficiente alfa entre 0.5 y 0.6 es pobre
- Coeficiente alfa menor a 0.5 es inaceptable

De acuerdo a los resultados del análisis de fiabilidad que representa a 0,806 y según los rangos establecidos anteriormente, se determina que el instrumento de medición es adecuado para estas instancias.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez recopilados los datos por medio de los instrumentos diseñados para la investigación, es necesario procesarlos, ya que la cuantificación y su tratamiento

estadístico nos permitirán llegar a conclusiones en relación a la hipótesis planteada.

Primeramente, son presentados los resultados obtenidos con respecto a la variable Hábitos de estudio para cada una de sus dimensiones, según las preguntas que integran estas.

La primera dimensión, Forma de estudio, está integrada por doce (12) preguntas; la tabla 1 y figura 1 muestran los resultados obtenidos. En base a los resultados obtenidos en la encuesta, se observa que casi la mayoría de los alumnos estudia subrayando los puntos más importantes sobre los temas, lo cual es algo positivo para entender lo que se lee. Podemos señalar claramente que más de la mitad de los estudiantes, indican que sí subrayan los significados que desconocen. Una mínima cantidad de los alumnos no regresa a los puntos subrayados para aclarar mejor el conocimiento (Tabla 1) (Figura 1).

Tabla 1. Resultados obtenidos en la dimensión Forma de estudio.

Pregunta	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Pregunta 1	Sí	113	85.61
	No	19	14.39
Pregunta 2	Sí	96	72.73
	No	36	27.27
Pregunta 3	Sí	108	81.82
	No	24	18.18
Pregunta 4	Sí	60	45.45
	No	69	52.27
Pregunta 5	Sí	106	80.30
	No	26	19.70
Pregunta 6	Sí	84	63.64
	No	48	36.36
Pregunta 7	Sí	54	40.91
	No	78	59.09
Pregunta 8	Sí	45	34.09
	No	87	65.91
Pregunta 9	Sí	47	35.61
	No	85	64.39
Pregunta 10	Sí	68	51.52
	No	64	48.48
Pregunta 11	Sí	105	79.55
	No	27	20.45
Pregunta 12	Sí	55	41.67
	No	77	58.33

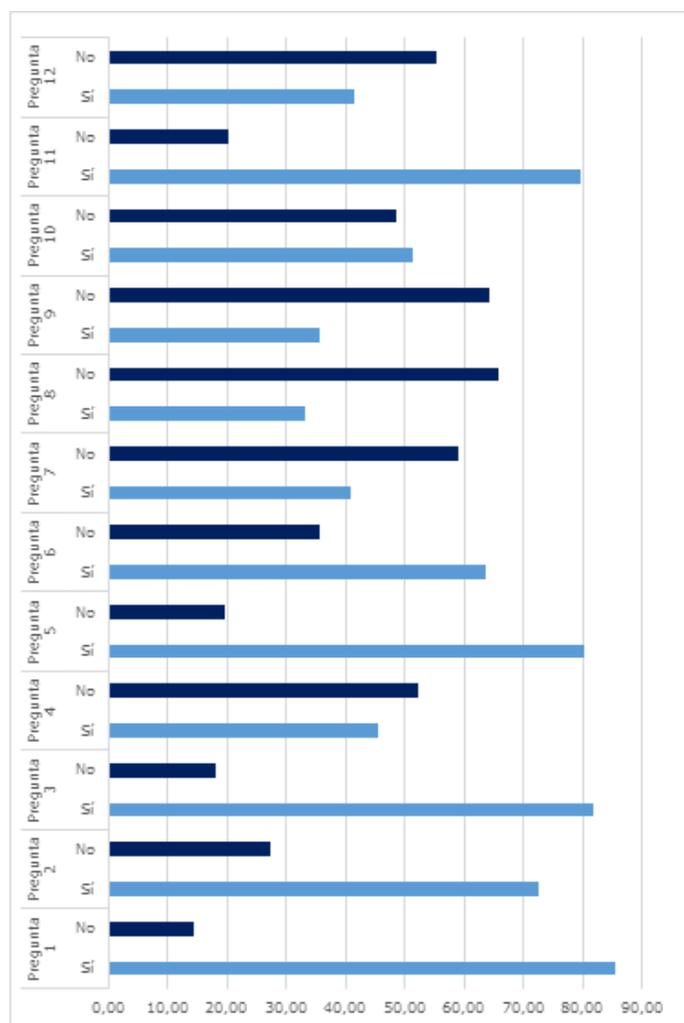


Figura 1. Resultados porcentuales obtenidos en la dimensión Forma de estudio.

Los estudiantes buscan en el diccionario el significado de las palabras que no se sabe. Sobre este criterio se analiza que no hay mucha diferencia en los resultados, ya que, un poco menos de la mitad (46.5%) indica que buscan de inmediato en el diccionario el significado de las palabras que no saben.

El resultado de esta encuesta señala, que la mayoría de los estudiantes se hace preguntas y se responde en su propio lenguaje lo que ha aprendido, lo que significa el gran empeño de los alumnos en captar las ideas. Con base en estos resultados, en la encuesta se observa que alrededor de la tercera parte de los alumnos no escriben lo que han comprendido.

Alrededor de un 40% de los alumnos utiliza una estrategia memorística pues señala que lee y repite varias veces algún texto. Esta estrategia no es recomendable, puesto

que no implica elementos de comprensión. Un 59.1% señala que no utiliza esta estrategia.

Los estudiantes tratan de memorizar todo lo que estudia. Sobre este criterio se observa, que la tercera parte de alumnos estudian tratando de memorizar todo, lo cual se deduce que es posible que los conocimientos que obtengan solo sean en un corto periodo, mientras la otra parte menciona lo contrario y es posible que los conocimientos obtenidos sean a largo plazo. Solo un 35.6% de los estudiantes señala que sí repasa lo que ha estudiado después de 4 a 8 horas.

Casi la mitad de los estudiantes (48,5%) se limita a dar una leída general a todo lo que se tiene que estudiar, lo cual se infiere que entendieron en su máximo esplendor el tema o no le toman importancia al estudio.

La mayor parte de los estudiantes aseguró que al momento de estudiar tratan de relacionar los temas con otros ya estudiados, lo cual es algo positivo para su desempeño académico. No hay mucha diferencia entre los alumnos que no estudian sólo para los exámenes y los que sí lo hacen, siendo algo preocupante, ya que, existe una gran cantidad de alumnos que solo se preocupan a última hora en estudiar. Asimismo, la dimensión Resolución de tareas está integrada por las preguntas de la trece a la 22. La tabla 2 y figura 2 muestran los resultados obtenidos.

Al realizar un análisis sobre la búsqueda en el libro se tiene que existen alumnos que buscan la respuesta casi como lo señala el libro, sin dar su punto de vista, lo cual es algo negativo para su aprendizaje. El resultado de la encuesta indica que más de la mitad de los estudiantes leen la pregunta, buscan en el libro, leen todo y luego contestan según como han comprendido, lo cual es algo positivo, mientras un 25% menciona lo contrario.

Un 29.5% de alumnos indica que, al momento de hacer su tarea, señalan que las palabras que no entienden, las escriben como están en el libro, sin averiguar su significado, lo cual es algo preocupante, ya que, deberían buscar dicho significado para una mayor comprensión. Con base en los resultados obtenidos, se observa que 29.5% de los estudiantes indica que al hacer sus tareas le da más importancia al orden y presentación del trabajo que a la comprensión.

Tabla 2. Resultados obtenidos en la dimensión Resolución de tareas.

Pregunta	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Pregunta 13	Sí	49	37.12
	No	83	62.88

Pregunta 14	Sí	99	75.00
	No	33	25.00
Pregunta 15	Sí	39	29.55
	No	93	70.45
Pregunta 16	Sí	39	29.55
	No	93	70.45
Pregunta 17	Sí	91	68.94
	No	41	31.06
Pregunta 18	Sí	16	12.12
	No	116	87.88
Pregunta 19	Sí	59	44.70
	No	73	55.30
Pregunta 20	Sí	65	49.24
	No	67	50.76
Pregunta 21	Sí	32	24.24
	No	100	75.76
Pregunta 22	Sí	63	47.73
	No	69	52.27

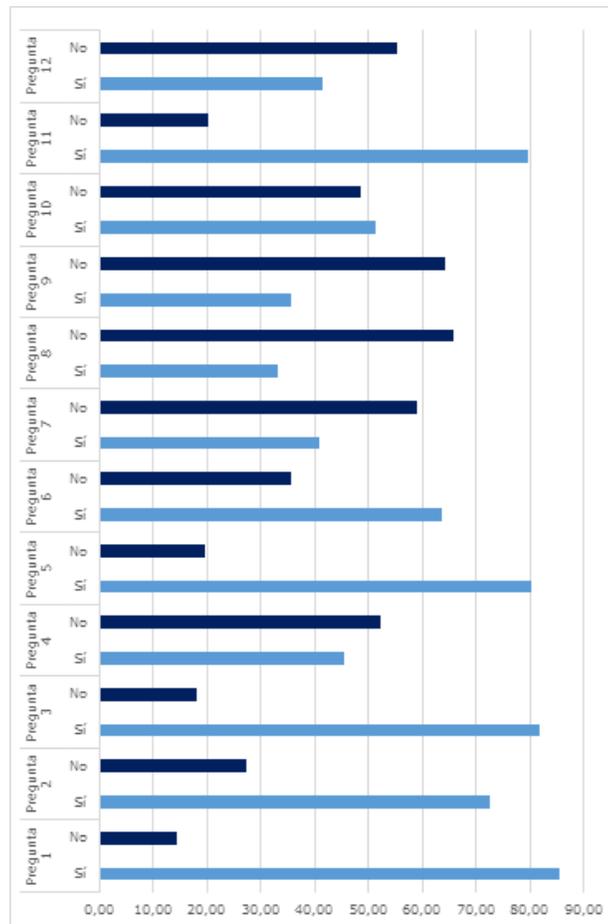


Figura 2. Resultados porcentuales obtenidos en la dimensión Resolución de tareas.

Más de la mitad de los estudiantes menciona que le falta tiempo al realizar sus tareas en casa. Por ello las completan en la universidad, lo cual se deduce que los alumnos deberían medir su tiempo y organizarse mejor para realizar sus tareas. Una mínima cantidad de encuestados menciona que al momento de realizar su tarea piden ayuda a sus padres y otras personas, mientras la mayoría menciona que no incurre en esta práctica.

Un preocupante 53% afirmó que deja a último momento las tareas y lógicamente no las puede concluir en el tiempo fijado. En base a los resultados obtenidos, no existe una diferencia significativa entre los alumnos que opinan que se cansan de resolver una tarea y luego pasan otra.

Del total de los alumnos, se observa que 24.2% afirmó que al no poder resolver sus tareas les da cólera y dejan de hacerla. Del total de los alumnos se analiza, que las diferencias no son tan significativas entre los que sí hacen primero las tareas difíciles y luego pasan a las más fáciles, con respecto a los alumnos que opinan lo contrario. En el caso de la dimensión Preparación de exámenes, la tabla 3 y figura 3 resumen los resultados obtenidos en las once preguntas que la integra.

No existe mucha diferencia significativa entre los alumnos que sí estudian dos horas todos los días y los que no estudian dos horas todos los días. Siendo una diferencia de 6%. Un 65.6% de los estudiantes manifiesta, que espera a que se fije la fecha de un examen para ponerse a estudiar. Al hacer análisis sobre este criterio, notamos que casi todos los alumnos cuando hay exposición oral en el salón empiezan a revisar sus apuntes con un 82,6%. Mientras a la otra cantidad opina lo contrario.

El resultado de esta encuesta señala que menos de la mitad de los estudiantes indican que se ponen a estudiar el mismo día del examen. Por otro lado, cabe mencionar que la gran mayoría opina lo contrario, lo cual se concibe que estudian días antes o no estudian nada. En la mayoría de los alumnos, sí repasan momentos antes del examen con un 82.6%. Por otro lado, en un menor porcentaje no repasa, la cual se deduce que estudiaron muy bien o que no sienten preocupación por el curso.

Un 31.8% reconoce que prepara una plancha por sí se olvida un tema. Con base en los resultados obtenidos se observa de manera positiva que, del total de los estudiantes, casi todo el salón no confía en que el compañero le “sople” alguna respuesta en el examen. La tercera parte de estudiantes manifiesta que confía en su buena suerte y solo estudia los temas que cree vendrán en la evaluación. Dicha práctica es bastante temeraria y está sujeta a errores que pueden costar la pérdida de un ciclo.

Tabla 3. Resultados obtenidos en la dimensión Preparación de exámenes.

Pregunta	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Pregunta 23	Sí	62	46.97
	No	70	53.03
Pregunta 24	Sí	86	65.15
	No	46	34.85
Pregunta 25	Sí	106	80.30
	No	26	19.70
Pregunta 26	Sí	51	38.64
	No	81	61.36
Pregunta 27	Sí	109	82.58
	No	23	17.42
Pregunta 28	Sí	44	33.33
	No	88	66.67
Pregunta 29	Sí	22	16.67
	No	110	83.33
Pregunta 30	Sí	45	34.09
	No	87	65.91
Pregunta 31	Sí	88	66.67
	No	44	33.33
Pregunta 32	Sí	81	61.36
	No	51	38.64
Pregunta 33	Sí	54	40.91
	No	78	59.09

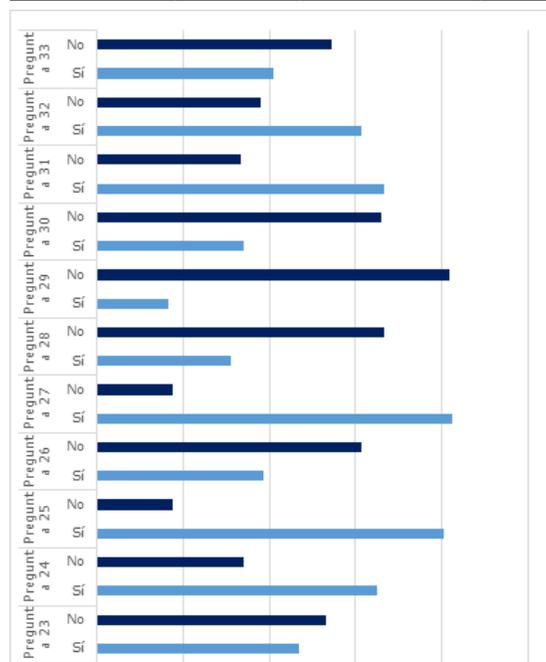


Figura 3. Resultados porcentuales obtenidos en la dimensión Preparación de exámenes.

Del total de los alumnos, las dos terceras partes indica que cuando tienen dos o más exámenes el mismo día empiezan a estudiar por el tema más difícil y luego el más fácil. De manera preocupante más de la mitad se presentan a dar el examen sin haber concluido con el estudio de todo el tema.

Se observa con preocupación que un 42.9% se confunde en los exámenes, se le olvida lo que ha estudiado. Sería interesante realizar un estudio a profundidad de los factores que determinan esta situación, pues puede deberse a circunstancias emocionales o de método de estudio. Además, la tabla 4 y figura 4 resumen los resultados de la dimensión Forma de escuchar la clase.

Tabla 4. Resultados obtenidos en la dimensión Preparación de exámenes.

Pregunta	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Pregunta 34	Sí	111	84.09
	No	21	15.91
Pregunta 35	Sí	105	79.55
	No	27	20.45
Pregunta 36	Sí	45	34.09
	No	87	65.91
Pregunta 37	Sí	53	40.15
	No	79	59.85
Pregunta 38	Sí	25	18.94
	No	107	81.06
Pregunta 39	Sí	51	38.64
	No	81	61.36
Pregunta 40	Sí	41	31.06
	No	91	68.94
Pregunta 41	Sí	35	26.52
	No	97	73.48
Pregunta 42	Sí	66	50.00
	No	66	50.00
Pregunta 43	Sí	53	40.15
	No	79	59.85
Pregunta 44	Sí	57	43.18
	No	75	56.82
Pregunta 45	Sí	59	44.70
	No	73	55.30

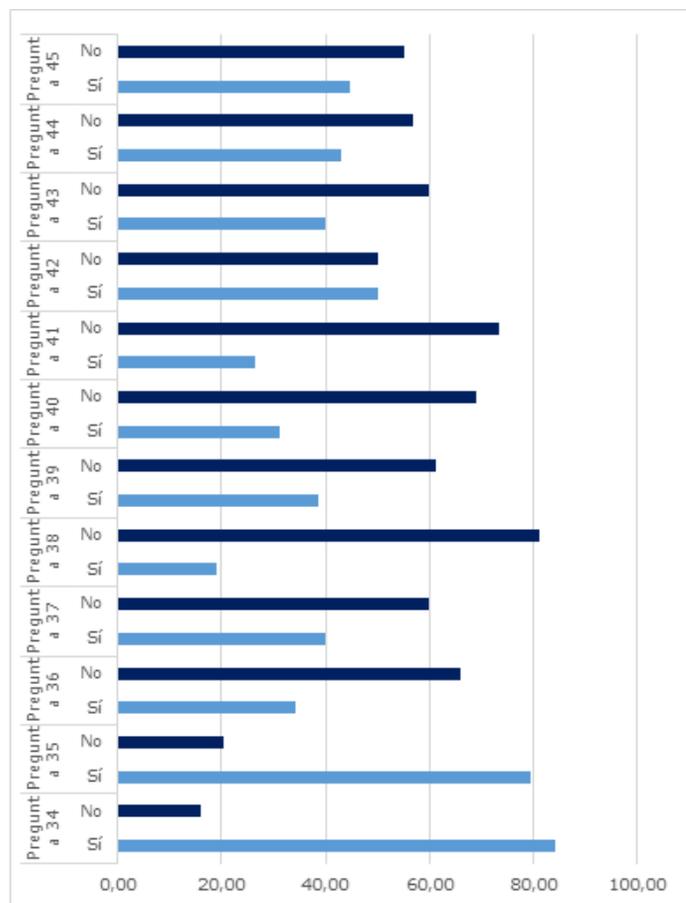


Figura 4. Resultados porcentuales obtenidos en la dimensión Preparación de exámenes.

Se aprecia que casi el 85% de los encuestados sí toma apuntes, lo cual es algo positivo, pues se deduce que los alumnos están escuchando lo que el docente explica en la sesión de clase. También, alrededor del 80% de los estudiantes, sí toman apuntes de las cosas más importantes.

Los resultados son totalmente alarmantes, ya que un 66% señala que después de una clase no ordena sus apuntes. Ordenar apuntes luego de una clase es un hábito positivo pues permite revisarlos posteriormente y recordar sobre la sesión de la clase con el tema planteado. Solo el 40.2% levanta la mano cuando el docente utiliza palabras desconocidas.

Casi todos los estudiantes indican que no están atentos a las bromas de sus compañeros que a la clase. Aunque un 18.9% afirmó lo contrario. Menos de la mitad de los estudiantes con alrededor de un 40% mencionan que se cansan rápidamente y se ponen a hacer otras cosas, siendo una cantidad considerable, de esta manera se concluye que deben mejorar sus hábitos de estudio.

El 70% de los estudiantes no se pone a jugar o conversar con sus amigos cuando se aburre, lo cual es una cantidad considerable. Por otro lado, se observa de manera preocupante que exista cierta cantidad de alumnos que juegue o converse con sus amigos cuando se aburre, lo cual es algo negativo perjudicando al resto de compañeros.

Alrededor del 30% de los estudiantes señala que cuando no pueden tomar nota de lo que dice el profesor se aburren y lo dejan todo, siendo una cantidad preocupante. La mitad de los alumnos manifestó que cuando no entienden un tema se ponen a pensar en otras cosas. Está reacción de por sí es inadecuada, puesto que un alumno debería esforzarse por intentar comprender.

En estricta relación con la pregunta anterior tenemos un 40% que se distrae en clase debido a sus imaginaciones o fantasías. Nuevamente podemos observar que alrededor de 40% es muy propenso a la distracción. En este caso el pensamiento se dirige hacia las actividades a realizar después de clase. Del mismo modo, un 43.8% preferiría dormir o irse de la clase. Mientras que para la dimensión Acompañamiento al estudio, los resultados se muestran en la tabla 5 y figura 5.

El 43.8% de estudiantes indica que no requiere de música, sea de la radio o de la computadora. Por el contrario, el 56.8% afirma que prefiere estudiar escuchando música. Casi todos los alumnos indican que no requieren de la compañía de la TV. Apenas un 15.9% señaló que prefiere estudiar con la televisión encendida.

Tabla 5. Resultados obtenidos en la dimensión Acompañamiento al estudio.

Pregunta	Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Pregunta 46	Sí	75	56.82
	No	57	43.18
Pregunta 47	Sí	21	15.91
	No	111	84.09
Pregunta 48	Sí	104	78.79
	No	28	21.21
Pregunta 49	Sí	71	53.79
	No	61	46.21
Pregunta 50	Sí	50	37.88
	No	82	62.12
Pregunta 51	Sí	61	46.21
	No	71	53.79
Pregunta 52	Sí	41	31.06
	No	91	68.94
Pregunta 53	Sí	40	30.30
	No	92	69.70

Pregunta 42	Sí	66	50.00
	No	66	50.00
Pregunta 43	Sí	53	40.15
	No	79	59.85
Pregunta 44	Sí	57	43.18
	No	75	56.82
Pregunta 45	Sí	56	42.42
	No	76	57.58

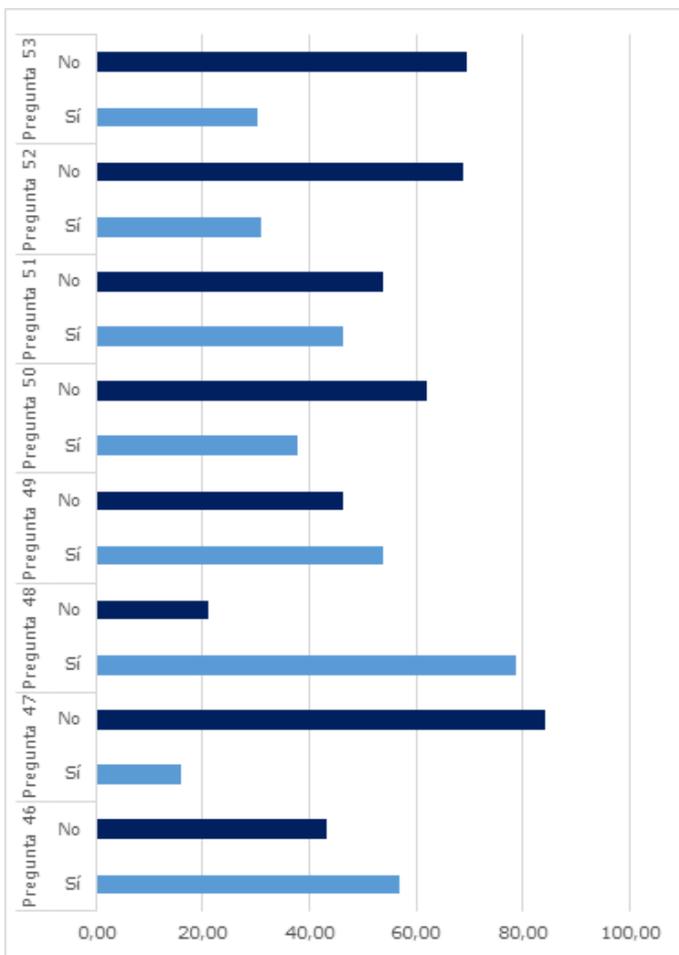


Figura 5. Resultados porcentuales obtenidos en la dimensión Acompañamiento al estudio.

Con base en los resultados obtenidos se indica que una gran mayoría de estudiantes valora la tranquilidad y el silencio al momento de estudiar. Sobre este criterio se observa que las respuestas son parejas. Un 53.8% manifestó que prefiere comer algún alimento al estudiar.

Más de la mitad opina que no necesita el acompañamiento de su familia, música o TV, para estudiar. Casi la mitad de los estudiantes menciona que sí interrumpen los padres pidiéndole algún favor. Alrededor de la tercera parte

de los estudiantes menciona que sí interrumpen las vistas y amigos en el estudio quitándoles tiempo.

Solo al 30.3% lo interrumpen por motivos de interrupciones sociales, fiestas, paseos. Se observa de manera general que el hábito de estudio en los alumnos es positivo en la mayoría con un 40,2% (tabla 6), seguido de una tendencia (+) con 37.1%. Los estudiantes con una tendencia (-) se situaron en 20.5%. Solo el 2.3% está situado en el nivel muy positivo.

Tabla 6. Resultados generales para la variable hábitos de estudio.

Nivel	Frecuencia	Porcentaje
Muy positivo	3	2.3
Positivo	53	40.2
Tendencia (+)	49	37.1
Tendencia (-)	27	20.5
Negativo	0	0.0
Muy negativo	0	0.0
Total	132	100.0

A su vez, la tabla 7 y la figura 6 reflejan los resultados obtenidos por los estudiantes en la variable Rendimiento académico.

Tabla 7. Resultados de la variable Rendimiento académico.

Rango	Porcentaje
[0-10]	1.5
[12-12.99]	1.5
[13-13.99]	7.6
[14-14.99]	24.2
[15-15.99]	34.8
[16-16.99]	28
[17-20]	2.3

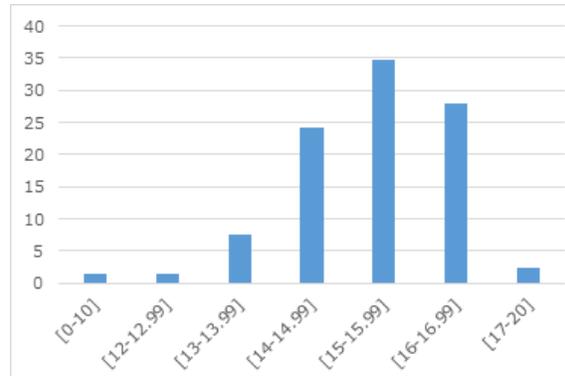


Figura 6. Resultados porcentuales de la variable Rendimiento académico.

Se observa que gran parte de los estudiantes con respecto a su rendimiento académico se sitúa en el rango de [15-15,99]. Por otro lado, con una mínima cantidad de estudiantes están con promedio de [0-10].

Prueba de Hipótesis

Para el desarrollo de la prueba de hipótesis es empleado el modelo estadístico de la Prueba de Pearson. La regla de decisión empleada es:

Si el valor $p > 0.05$, se acepta la hipótesis nula. En caso contrario, si el valor de $p \leq 0.05$, se rechaza la nula, aceptando la hipótesis alternativa.

Para la hipótesis general de la investigación se plantea:

H0: No existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.

H1: Existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.

Al aplicar la prueba estadística de Pearson con un nivel de confiabilidad del 95% se obtiene un coeficiente de correlación $r=0,553$ siendo una correlación positiva media y un p-valor de 0,003 que es menor que 0.05 lo que nos lleva a confirmar que se niega la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa de acuerdo a la regla de decisión. Por lo que sí existe relación entre la variable (X): hábitos de estudio y la variable (Y): rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM.

En el caso de las hipótesis específicas de la investigación, al realizar la prueba estadística de Pearson se obtienen los resultados que muestra la tabla 8.

Tabla 8. Resultados obtenidos en las pruebas estadísticas Pearson para las hipótesis específicas.

Hipótesis	Coficiente de correlación	p-valor	Conclusión
Hipótesis específica 1	$r=0,522$	0,011 menor que 0.05.	Se niega la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: sí existe relación entre la forma de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la facultad de Educación de la UNMSM.
Hipótesis específica 2	$r=0,500$	0,022 menor que 0.05.	Se niega la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: sí existe relación entre la resolución de tareas y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la facultad de Educación de la UNMSM.
Hipótesis específica 3	$r=0,117$	0,181 mayor que 0.05.	Se acepta la hipótesis nula y se niega la hipótesis alternativa: no existe relación positiva entre la preparación de exámenes y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la facultad de Educación de la UNMSM.
Hipótesis específica 4	$r=0,134$	0,125 mayor que 0.05.	Se acepta la hipótesis nula y se niega la hipótesis alternativa: no existe relación positiva entre la forma de escuchar y rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la facultad de Educación de la UNMSM.
Hipótesis específica 5	$r=0,481$	0,0038 menor que 0.05.	Se niega la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa: sí existe relación entre el acompañamiento al estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la facultad de Educación de la UNMSM.

La preocupación por los hábitos en el ámbito de la educación superior se muestra en crecimiento dadas las elevadas tasas de desaprobación y deserción en este nivel de estudios. Los hábitos de estudio juegan un papel fundamental en el desempeño académico, pero éstos no se miden únicamente por el tiempo dedicado a estudiar, sino por la calidad del estudio y su planificación.

Ante esto, resulta frecuente encontrar alternativas desarrolladas por el profesorado y la propia institución para que, de alguna manera, se instaure en los estudiantes de nuevo ingreso una serie de hábitos importantes que les permitan enfrentar las exigencias de la universidad en los años iniciales, fundamentalmente. No obstante, se asume y comprueba que dichos hábitos de estudio explican en gran medida el rendimiento académico de los estudiantes.

Otras normas que pueden establecerse para adquirir nuevos hábitos de estudio y que resultan de gran utilidad son: repasar diariamente las asignaturas, hacer resúmenes, hacer esquemas, subrayar ideas principales y hacer uso del diccionario.

CONCLUSIONES

A raíz del estudio realizado se corrobora que, existe relación positiva entre los hábitos de estudio y el rendimiento académico de los estudiantes del primer semestre de la Facultad de Educación de la UNMSM de acuerdo a la prueba de correlación de Pearson, donde los resultados afirman una correlación positiva media de $r=0,553$ con un margen de error del 5%.

Sin embargo, se recomienda la realización de inventarios y constructos de hábitos, destrezas y actitudes de estudio, en favor de determinar si rivalizan con pruebas estandarizadas y calificaciones anteriores como un indicador o predictor de rendimiento, lo que proporcionaría una validez incremental sustancial en la predicción del rendimiento académico de los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrade-Valles, I., Facio-Arciniega, S., Quiroz-Guerra, A., Alemán-de la Torre, L., Flores-Ramírez, M., & Rosales-González, M. (2018). Actitud, hábitos de estudio y rendimiento académico: Abordaje desde la teoría de la acción razonada. *Enfermería universitaria*, 15(4), 342-351.
- Barbero García, M. I., Holgado Tello, F. P., Vila Abad, E., & Chacón Moscoso, S. (2007). Actitudes, hábitos de estudio y rendimiento en matemáticas: diferencias por género. *Psicothema*, 19(3), 413-421.
- Bayona Ibáñez, E., & Ricon Parada, I. K. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en los estudiantes de ingeniería mecánica. *Revista Colombiana de Tecnologías de Avanzada*, 1(29), 64-69.
- Cerna, M. A., & Pavliushchenko, K. (2015). Influence of Study Habits on Academic Performance of International College Students in Shanghai. *Higher Education Studies*, 5(4), 42-55.
- Chilca Alva, M. L. (2017). Autoestima, hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Propósitos y representaciones*, 5(1), 71-127.
- Choque, E., & Zanga, M. (2011). Técnicas de estudio y rendimiento académico. *Scientia*, 1(1), 5-26.
- Credé, M., & Kuncel, N. R. (2008). Study habits, skills, and attitudes: The third pillar supporting collegiate academic performance. *Perspectives on psychological science*, 3(6), 425-453.
- Gokalp, M. (2013). The effect of students' learning styles to their academic success. *Creative education*, 4(10), 627-632.
- Magulod, G. C. (2019). Learning Styles, Study Habits and Academic Performance of Filipino University Students in Applied Science Courses: Implications for Instruction. *Journal of Technology Science Education*, 9(2), 184-198.
- Moenikaa, M., & Zahed-Babelanb, A. (2010). The role of learning styles in second language learning among distance education students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2(2), 1169-1173.
- Pineda Lezama, O. B., & Alcántara Galdámez, N. J. (2017). Hábitos de estudio y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Innovare: Revista de ciencia y tecnología*, 6(2), 19-34.
- Rezaie Looyeh, H., Seyed Fazelpour, S. F., Reza Masoule, S., Chehrzad, M. M., & Kazem Nejad Leili, E. (2017). The Relationship between the Study habits and the Academic performance of Medical Sciences Students. *Journal of Holistic Nursing Midwifery*, 27(2), 65-73.
- Vicuña, L. (1998). Inventario de hábitos de estudio. Editorial CEDEIS.
- Villegas, C., Muñoz, F., & Villegas, R. (2009). Hábitos de estudio de los alumnos en el área de química orgánica y su impacto en el rendimiento académico *Revista Biotecnía*, 11(3), 33-43.
- Williams, B., Brown, T., & Etherington, J. (2013). Learning style preferences of undergraduate pharmacy students. *Currents in Pharmacy Teaching Learning*, 5(2), 110-119.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

03

PERCEPCIÓN SOBRE LA TRANSPARENCIA EN LA WEB DE UNIVERSIDADES PERUANAS

PERCEPTION ON TRANSPARENCY ON THE WEBSITE OF PERUVIAN UNIVERSITIES

Juan Alfredo Tuesta Panduro¹

E-mail: alfredo.tuesta@unas.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1707-5143>

Liliana Victoria Coronado Chang²

E-mail: liliana.coronado@udh.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7050-4277>

María Hortensia Viena Pezo²

E-mail: maria.viena@udh.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5368-0439>

Jhon Hitler Meléndez Ordoñez¹

E-mail: jhonmelendez@unas.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8747-3887>

¹ Universidad Nacional Agraria de la Selva. Perú.

² Universidad de Huánuco. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Tuesta Panduro, J. A., Coronado Chang, L. V., Viena Pezo, M. H., & Meléndez Ordoñez, J. H. (2021). Percepción sobre la transparencia en la Web de universidades peruanas. *Revista Conrado*, 17(81), 28-34.

RESUMEN

La transparencia universitaria es un indicador clave para medir la calidad educativa. Los sitios web universitarios contribuyen a la mejora de la eficiencia de transparencia, así como favorecen la comunicación de estas instituciones con la sociedad. Esta investigación tiene como objetivo explorar la percepción de los estudiantes sobre la transparencia en la web de universidades peruanas como una problemática actual. Para ello se diseñó y validó un cuestionario para evaluar el Índice General de Transparencia (IGT). La muestra de esta investigación está constituida por 234 estudiantes de cinco universidades. El IGT obtenido es de 69.60%, se tiene además que las variables edad y grado de instrucción se correlacionan positivamente con el IGT. Los resultados obtenidos enriquecen la teoría y la práctica sobre la transparencia en la web de universidades.

Palabras clave:

Transparencia, universidad, página web, cuestionario.

ABSTRACT

University transparency is a key indicator to measure educational quality. University websites contribute to improving the efficiency of transparency, as well as favoring the communication of these institutions with society. This research aims to explore the students' perception of transparency on the Peruvian university website as a current problem. For this, a questionnaire was designed and validated to evaluate the General Transparency Index (IGT). The sample of this research is made up of 234 students from five universities. The IGT obtained is 69.60%, it is also found that the variables age and degree of education are positively correlated with the IGT. The results obtained enrich the theory and practice on transparency on the university website.

Keywords:

Transparency, university, website, questionnaire.

INTRODUCCIÓN

Hoy en día, la demanda de transparencia por parte de las universidades se considera una parte fundamental de la adecuada rendición de cuentas de estas entidades. La transparencia se puede definir como el acceso a la información sobre las decisiones y el accionar de las instituciones educativas (Saraite-Sariene, et al., 2018) a global transparency index was developed comprising of four dimensions (“E-Information”, “E-Services”, “E-Participation” and “Navigability, Design and Accessibility”). Entre las ventajas que la transparencia brinda a las universidades se encuentran (i) incrementar su pertinencia como entidades profesionales al servicio de la sociedad, (ii) prevenir malas prácticas de gestión y, (iii) facilitar el debate público y la participación ciudadana en las decisiones estratégicas de la Universidad (Ricci, 2013).

El transparentar la vida universitaria tiene como objetivo el fortalecimiento de las comunidades y los actores que forman parte de esas universidades, en deterioro de la burocracia y los distintos núcleos de poder formal e informal (Murayama, 2007). Por tal motivo la transparencia universitaria es un indicador necesario para medir la calidad de las universidades. Desde el lado de los estudiantes, las autoridades públicas y el público en general, crece la necesidad de herramientas que permitan un mejor y más amplio uso de la información sobre los servicios y desempeños de las instituciones de educación superior (Jongbloed, et al., 2018).

Las nuevas tecnologías emergentes de internet tienen un papel importante para acercar a la gente al gobierno. La rendición de cuentas y la transparencia han venido mostrando relevancia en el combate a la corrupción, aunque es necesario, además de la disponibilidad de información, prácticas participativas que ayuden a un accionar transparente (Vasconcello, et al., 2015).

La mayoría de las universidades de todo el mundo han establecido una presencia en la web para apoyar sus objetivos organizacionales. A medida que aumenta el impacto y la dependencia de la web, también lo hace la necesidad de evaluar las características y el éxito del sitio web. Esto es especialmente cierto en el ámbito de la educación, donde diferentes partes interesadas dependen de los sitios web de las instituciones y, por lo tanto, esperan que sean de alta calidad (Kuryshva, et al., 2019).

El uso de Internet y páginas electrónicas contribuye a la mejora de la eficiencia de transparencia de las organizaciones, así como favorece la comunicación de estas instituciones con la sociedad, permitiendo reducir la asimetría de información. Como la divulgación de información representa una especie de reporte y divulgación de

información contable, junto con una gestión enfocada en la transparencia, contribuye para la legitimación del valor social de las actividades organizacionales (Ingenhoff & Koelling, 2009).

Por tanto, la transparencia brinda un ambiente de análisis y reflexión a través de la información que difunden los gestores públicos, pero para ello es necesario que el ciudadano reciba la formación adecuada a través de mecanismos de participación social, para que pueda disfrutar de los instrumentos de transparencia disponibles (Bentinck, et al., 2020). En este sentido, la gestión de la información difundida a través de Internet debe tener en cuenta la cantidad de información necesaria para la libre formación de la opinión pública (Larr, 2020).

La transparencia en el ámbito universitario no depende solo de brindar información, sino que también implica calidad y acceso a esta información a través de diferentes mecanismos, considerando que una universidad es transparente cuando la comunidad universitaria y la sociedad en general están efectivamente informadas de su actividad (Vasconcello & Joao, 2016).

Investigaciones previas ya realizadas en universidades públicas muestran la importancia de analizar su transparencia. Zorzal & Rodrigues (2016), verificaron los informes de gestión de las universidades federales y principios internacionales de gobierno establecidos para el sector público. El estudio señaló que cumplir con los principios de buen gobierno por parte de las universidades analizadas no es suficiente para alcanzar el más alto nivel de transparencia.

Cousido, et al. (2017), estiman y comparan el nivel de transparencia que presentaban las universidades en Colombia durante el 2015. De igual forma Pacios, et al. (2019), muestran los resultados de la evaluación de la transparencia de los archivos universitarios españoles a partir de la presencia de una serie de indicadores en su web. Los resultados indican que, aunque hay ejemplos de buenas prácticas, hay información esencial que es insuficiente.

No obstante, son escasos los estudios que en el contexto de Perú y Latinoamérica analizan la transparencia universitaria. Por tal motivo, el objetivo de esta investigación es explorar la percepción de los estudiantes sobre la transparencia en la web de las universidades peruanas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Participaron de forma voluntaria y anónima en este estudio 234 estudiantes de ambos sexos, matriculados en cinco universidades de la Región Centro Oriente de Perú. Se desarrolla una metodología cuantitativa de corte

explicativo. Se utilizan análisis descriptivos y correlaciones con el fin de caracterizar la percepción de los estudiantes sobre la transparencia de las universidades evaluadas.

Para la recolección de datos se empleó un cuestionario formado por 10 ítems de cinco graduaciones tipo Likert. En nuestro estudio se obtuvo un índice de fiabilidad aceptable de $\alpha=.839$. Además, de los datos demográficos, la información sobre la transparencia de las universidades de la región Centro Oriente se recabó durante el mes de mayo del 2020, mediante una encuesta electrónica aplicando Google Forms. Para el análisis estadístico se utilizó el programa estadístico SPSS versión 25.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Este estudio se divide en dos partes. En primer lugar, se confeccionó y validó un cuestionario para evaluar la transparencia en la web de las universidades peruanas.

De ellos 118 (50.43%) hombres y 116 (49.57%) mujeres. Se tienen como restantes variables independientes la edad, la universidad de procedencia y el grado de instrucción. En la Tabla 1 se muestran las características de las variables independientes.

Tabla 1. Variables independientes de la investigación.

Variable independiente	Escala de medida	Descripción
S: sexo	Nominal	1: hombre
		0: mujer
E: edad	Intervalo	1: 18-23 años
		2: 24-29 años
		3: 30-35 años
		4: 36-41 años
		5: 42 años o más
UP: Universidad de procedencia	Nominal	1: Universidad Nacional Agraria de la Selva Tingo-María
		2: Universidad Nacional Ucayali-Pucallpa
		3: Universidad Nacional Emilio Valdezán, Huánuco
		4: Universidad de Huánuco
		5: Universidad Nacional Intercultural de la Amazonía
GI: Grado de instrucción:	Nominal	1: Ninguno
		2: Técnica completa
		3: Universitaria incompleta
		4: Universitaria completa
		5: Maestría y/o especialización

La prueba de esfericidad de Bartlett arrojó un chi cuadrado = 1328.137; y 5 grados de libertad; $p < 0.001$. Este resultado nos posibilita descartar la igualdad de la matriz de varianza/covarianza con la matriz de identidad por lo que tiene sentido aplicar el análisis factorial. Esto se complementa con el resultado del coeficiente de Kaiser-Meyer-Olkin, que tiene un valor de 0,874, cercano a 1.

Luego del análisis factorial siguiendo el método de extracción de componentes principales se obtuvieron dos factores o dimensiones cuyo autovalor es superior a 1 y que justifican el 68.27% de la varianza. El primer factor está relacionado

con la admisión a la institución y el segundo con las características docentes e investigativas de las universidades. Todos los ítems tienen una carga factorial mayor que .50, siendo aceptables valores mayores que .30 (Villavicencio-Martínez & Luna-Serrano, 2018). En la tabla 2 se muestran los factores obtenidos y la relación de ítems asociados a cada factor, ordenados por su peso factorial.

Tabla 2. Resultados del Análisis Factorial Exploratorio.

Ítem que evalúa la transparencia en la web de la universidad	Factores y cargas factoriales	
	F1	F2
Información sobre los procesos de admisión		
Fecha exámenes de admisión	.749	
Número de vacantes por modalidad	.712	
Temario exámenes de admisión	.789	
Vacantes y fechas para selección docente	.623	
Información administrativa, docente e investigativa		
Misión y visión que integra a la comunidad		.894
Plana de docentes y docentes		.762
Tarifa de los servicios prestados (matrícula, pensión, certificado)		.689
Reglamentos de estudiantes		.703
Malla curricular de los programas de estudios		.809
Títulos de proyectos de investigación		.746

El cuestionario es tipo Likert que va desde 1: nada transparente hasta 5: muy transparente. Para evaluar el Índice General de Transparencia (IGT) se calculó la media de cada factor (a partir de la media de sus ítems) y luego se calculó el valor porcentual donde 1 representa el 0% y 5 el 100%. El resultado del IGT luego de aplicar el cuestionario fue de 69.60% (tabla 3), lo que indica un adecuado nivel de transparencia según otros estudios realizados (Cousido, et al., 2017; Saraite-Sariene, et al., 2018) a global transparency index was developed comprising of four dimensions (“E-Information”, “E-Services”, “E-Participation” and “Navigability, Design and Accessibility”).

Se observa además en la tabla 3 como hay una mayor información pública sobre los procesos de admisión que sobre los procesos administrativos, docentes e investigativos. Los ítems “Plana de docentes y docentes”, “Tarifa de los servicios prestados (matrícula, pensión, certificado)”, “Títulos de proyectos de investigación” y “Temario Exámenes de admisión” son los de menor valor medio.

Tabla 3. Resultados del Índice General de Transparencia.

	Media (Likert)	Media (%)
Información sobre los procesos de admisión	3.56	71.20%
1. Fecha exámenes de admisión	3.91	78.20%
2. Número de vacantes por modalidad	3.56	71.20%
3. Temario exámenes de admisión	3.29	65.80%
4. Vacantes y fechas para selección docente	3.49	69.80%
Información administrativa, docente e investigativa	3.39	67,80
5. Misión y visión que integra a la comunidad	3.53	70.60%

6. Plana de docentes y docentes	3.20	64.00%
7. Tarifa de los servicios prestados (matrícula, pensión, certificado)	3.26	65.20%
8. Reglamentos de estudiantes	3.43	68.60%
9. Malla curricular de los programas de estudios	3.63	72.60%
10. Títulos de proyectos de investigación	3.28	65.60%
Índice General de Transparencia (IGT)	3.48	69,60

En la segunda parte de esta investigación se procedió a realizar un análisis correlacional entre las variables del estudio. En la tabla 4, se muestra como el Índice General de Transparencia (IGT) tiene una correlación negativa significativa con la edad (E), lo que indica que mientras más jóvenes los estudiantes mayor nivel de transparencia observan en los sitios web de las universidades peruanas. Estos resultados contradicen los expuestos por Saraite-Sariene, et al. (2018) a global transparency index was developed comprising of four dimensions (“E-Information”, “E-Services”, “E-Participation” and “Navigability, Design and Accessibility”, y coinciden con otros investigadores que establecen la edad como variable relacionada con la percepción sobre la transparencia de las universidades (Samaha, et al., 2015; Fuente & Lozano, 2016).

Tabla 4. Matriz de correlación entre las variables del estudio.

	IGT	S	E	UP	GI
IGT	1	.073	-.478**	.027	.627***
S	.073	1	.049	.036	.238*
E	-.478**	.049	1	.024	.429**
UP	.027	.036	.024	1	.081
GI	.627***	.238*	.429**	.081	1

* La correlación es significativa al nivel 0,10.

** La correlación es significativa al nivel 0.05.

*** La correlación es significativa al nivel 0.01.

De especial significancia es la correlación existente entre el IGT y el grado de instrucción (GI), a mayor GI menor índice de transparencia observada. Estos resultados son consecuentes con otras investigaciones sobre transparencias en los sitios web de universidades (Zorzal & Rodrigues, 2016), las cuales indican que el nivel académico de los estudiantes incide directamente en la percepción sobre la transparencia universitaria.

En cuanto a las variables independientes existe una correlación positiva significativa entre el sexo y el grado de instrucción, tal y como concluyen otros estudios los hombres participantes poseen mayor grado de instrucción. De igual manera el grado de instrucción correlaciona positivamente con la edad, lo que es concurrente con investigaciones similares (Saraite-Sariene, et al., 2018) a global transparency index was developed comprising of four dimensions (“E-Information”, “E-Services”, “E-Participation” and “Navigability, Design and Accessibility”

Es relevante señalar que en relación con el IGT el sexo no es una variable significativa, ser hombre o mujer no influye en la percepción sobre la transparencia en los sitios web universitarios. Tampoco es significativo en el contexto peruano el hecho de provenir de una universidad o de otra, lo cual difiere de otros estudios internacionales (Vasconcello & Joao, 2016; Zorzal & Rodrigues, 2016).

CONCLUSIONES

Estudios previos señalan la importancia de la información pública sobre los procesos de admisión universitaria (Ricci, 2013; Fuente & Lozano, 2016; Vasconcello & Joao, 2016; Cousido, et al., 2017) y sobre los procesos administrativos, docentes e investigativos (Jongbloed, et al., 2018; Saraite-Sariene, et al., 2018; Bentinck et al., 2020) a global transparency index was developed comprising of four dimensions (“E-Information”, “E-Services”, “E-Participation” and “Navigability, Design and Accessibility”. De manera general las universidades comprenden la relevancia de divulgar

información general, pero aún es insuficiente la información pública sobre la estructura organizativa, la información financiera, docente e investigativa.

A partir de estos referentes se diseñó un cuestionario para evaluar el Índice General de Transparencia (GTI) en universidades peruanas. Con el desarrollo de un Análisis Factorial Exploratorio se validó el cuestionario elaborado, obteniendo además una buena fiabilidad. Un cuestionario válido y fiable es importante para evaluar la percepción de los estudiantes sobre la transparencia en la web universitaria (Saraite-Sariene, et al., 2018) a global transparency index was developed comprising of four dimensions (“E-Information”, “E-Services”, “E-Participation” and “Navigability, Design and Accessibility”).

Al aplicar el cuestionario a la muestra de 234 estudiantes se pudo observar un índice general de transparencia aceptable de 69.60%. No obstante, se considera que una universidad es transparente cuando la totalidad de sus usuarios otorgan una máxima evaluación a la publicidad de todos los procesos universitarios. Se sugiere que las universidades peruanas cuenten con un Portal de Transparencia, una buena práctica de varias instituciones educativas europeas (Pacios, et al., 2019).

Los estudiantes más jóvenes y de menor grado de instrucción observan mayor transparencia en las universidades, estos resultados muestran el hecho de que a mayor formación profesional mayor capacidad de cuestionar los elementos que influyen en la vida. Asimismo, ni la edad ni la universidad de procedencia son determinantes en la percepción que tiene el estudiante sobre la transparencia en la web de universidades peruanas.

Los resultados de este estudio pueden contribuir a la práctica y la literatura existente. Desde una visión académica, los resultados propician una comprensión de algunos aspectos que deben tenerse en cuenta para lograr una transparencia universitaria, es válido señalar que en próximos estudios deben incluirse otros elementos asociados a los servicios y la participación estudiantil. Además, se aporta un estudio empírico sobre esta temática, investigaciones de este tipo son escasas tanto en Perú como en Latinoamérica. Desde el punto de vista práctico esta investigación brinda una herramienta a los directivos en aras de propiciar mecanismos de gestión que contribuyan a mejorar la transparencia en la web de sus universidades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bentinck, S. A., Van Oel, C. J., & Van Dorst, M. J. (2020). Perception of privacy in a university building The transparency paradox. *Frontiers of Architectural Research*, 9(3), 1–9.
- Cousido, P., Said Hung, E., & Montoya, C. (2017). La transparencia de las Universidades en Colombia en Internet. *TransInformação, Campinas*, 29(3), 257–265.
- Fuente, J. A., & Lozano, M. B. (2016). The role of the board of directors in the adoption of GRI guidelines for the disclosure of CSR information. *Journal of Cleaner Production*, 141, 737–750.
- Ingenhoff, D., & Koelling, A. M. (2009). Which should be cited to refer to this work The potential of Web sites as a relationship building tool for charitable fundraising NPOs. *Public Relations Review*, 35(1), 1–8.
- Jongbloed, B., Vossensteyn, H., & Van Vught, F. (2018). Transparency in Higher Education: The Emergence of a New Perspective on Higher Education Governance. *European Higher Education Area: The Impact of Past and Future Policies*, 441–454. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-319-77407-7_27
- Kuryshcheva, A., Van Rijen, H. V. M., & Dilaver, G. (2019). How do admission committees select? Do applicants know how they select? Selection criteria and transparency at a Dutch University. *Tertiary Education and Management*, 25(4), 367–388.
- Larr, M. (2020). University budgeting : internal versus external transparency budgeting. *Qualitative Research in Accounting & Management*, 17(4), 589–617. :
- Murayama, C. (2007). Obligaciones de transparencia en las universidades. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, 4, 1–8.
- Pacios, A. R., Rodríguez, I. T., Manuela, M., & Cavero, M. (2019). Comunicar transparencia . El caso de los archivos universitarios españoles. *Revista General de Información y Documentación*, 29(2), 527–551.
- Ricci, P. (2013). What Future for Social Reporting and Accountability in Academic Systems. An Overview of the Italian Case. *Revista de Management Comparat Internacional*, 14(2), 202–221.

- Samaha, K., Khlif, H., & Hussainey, K. (2015). The impact of board and audit committee characteristics on voluntary disclosure : A meta-analysis. *Journal of International Accounting, Auditing and Taxation*, 24, 13–28.
- Saraite-Sariene, L., Gálvez Rodríguez, M. M., & Haro de Rosario, A. (2018). Exploring determining factors of web transparency in the world's top universities. *Revista de Contabilidad-Spanish Accounting Review*, 21(1), 63–72.
- Vasconcello, M., & Joao, R. (2016). An Analysis of the Level of Transparency of Federal Universities' Websites in the South of Brazil. *Public Administration Research*, 5(2), 42–52.
- Vasconcellos Leão Lyrio, M., Lunkes, R. J., & Castelló Taliani, E. T. (2015). Thirty years of studies on transparency, accountability and corruption in the public sector: lessons learned and opportunities for future research. (Ponencia). *XIX IRSPM Conference*. Birmingham, England.
- Zorzal, L., & Rodrigues, G. M. (2016). Transparência das informações das universidades federais: estudo dos relatórios de gestão à luz dos princípios de governança. *Biblios*, 61, 2–18.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

04

PERFECCIONAMIENTO DE LA DISCIPLINA GESTIÓN ORGANIZACIONAL EN LA CARRERA DE INGENIERÍA EN CIENCIAS INFORMÁTICAS

IMPROVEMENT OF THE ORGANIZATIONAL MANAGEMENT DISCIPLINE IN THE COMPUTER SCIENCE ENGINEERING CAREER

Roexcy Vega Prieto¹

E-mail: rprieto@uci.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6003-9968>

Juan Antonio Plasencia Soler¹

E-mail: juanps@uci.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0951-2403>

Rosa Adela González Noguera¹

E-mail: rosygonzan@uci.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7332-0174>

Lázaro Valdés Pérez¹

E-mail: lazarovaldesp@uci.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2772-7862>

¹Universidad de las Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vega Prieto, R., Plasencia Soler, J. A., & Valdés Pérez, L. (2021). Perfeccionamiento de la disciplina gestión organizacional en la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas. *Revista Conrado*, 17(81), 35-43.

RESUMEN

El perfeccionamiento de los currículos académicos tiene como premisas, el incremento de la calidad en el proceso de enseñanza-aprendizaje y la formación integral de los estudiantes, siendo estas las bases para el diseño del Plan de Estudio E de la Carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas. Dentro del currículo base de este plan, la disciplina de Gestión Organizacional contribuye al diagnóstico y transformación de procesos en las organizaciones con un enfoque científico y humanista de servicio a la sociedad. El presente artículo tiene como objetivo valorar el perfeccionamiento de la disciplina Gestión Organizacional a partir de su evolución en los planes de estudio de la carrera y las principales de críticas realizadas al programa de la disciplina de Ciencias Empresariales. Las mejoras del nuevo programa se expresan en el diseño de objetivos generales que se derivan gradualmente de los expresados en el Modelo del Profesional y su correspondencia con el objeto de la profesión y los problemas profesionales, el sistema de conocimientos propuesto tiene un adecuado balance en la distribución en horas entre los temas de las asignaturas, las habilidades están en correspondencia con los objetivos trazados, las indicaciones metodológicas de la disciplina presentan calidad.

Palabras clave:

Programa de la disciplina, plan de estudio, Gestión Organizacional, Ingeniería en Ciencias Informáticas.

ABSTRACT

The improvement of the study plans is based, the increase in quality in the teaching-learning process and the integral formation of students, these being the bases for the design of the Study Plan E of the University of Informatics Sciences. In the base curriculum of this plan, the Organizational Management discipline contributes to the diagnosis and transformation of processes in organizations with a scientific and humanistic approach to service to society. The objective of this article is to assess the improvement of the Organizational Management discipline from its evolution in the study plans of the career and the main criticisms made of the program of the Business Sciences discipline. The improvements of the new program are expressed in the design of general objectives that are gradually derived from those expressed in the Professional Model and their correspondence with the object of the profession and professional problems, the proposed knowledge system has an adequate balance in the distribution in hours between the subjects of the subjects, the skills are in correspondence with the outlined objectives, the quality of the methodological indications of the discipline.

Keywords:

Discipline program, study plan, Organizational Management, University of Informatics Sciences.

INTRODUCCIÓN

La principal motivación para la formulación y puesta en práctica de un sistema de gestión del Gobierno basado en ciencia e innovación, proviene de la percepción de que el potencial humano y las capacidades científicas y tecnológicas que la Revolución ha creado, no han tenido de manera generalizada el impacto práctico deseado en la sociedad y en particular en la economía (Díaz-Canel Bermúdez, 2021).

Le corresponde a la universidad cubana la alta responsabilidad de formar profesionales capaces de resolver con independencia y creatividad, los problemas y demandas de la sociedad en la esfera en la que han sido formados. A decir de González-Nogueira (2006), *“se necesita formar a un individuo con conocimientos, habilidades y valores, preparado para actuar en un mundo altamente dinámico, cambiante, en el que predomina el uso de modernas tecnologías en todas las ramas del saber humano”*. (p.23)

El proceso de enseñanza-aprendizaje en las diferentes carreras universitarias en general, y en las ingenieriles en particular, debe caracterizarse por la aplicación de los últimos adelantos de la ciencia y la técnica, de forma tal que los ingenieros que se formen sean innovadores, competitivos y creativos, capaces de contribuir al desarrollo de la sociedad, teniendo en cuenta que el fin de la ingeniería es la mejora continua de la calidad de vida de la humanidad.

El constante perfeccionamiento de los planes de estudios, pertinentes y actualizados es tarea permanente de las universidades, pues el avance de la sociedad en sus diversas esferas de la producción material y los servicios, depende en gran medida, de la calidad de los graduados universitarios. Es el Plan de Estudio de las carreras el documento fundamental de carácter estatal que establece la dirección general y el contenido principal de la preparación del profesional.

La historia del desarrollo de los planes de estudios afines con la Ingeniería en Ciencias Informáticas (ICI) en Cuba se remonta al inicio de la década del 70 cuando se crean en el Instituto Superior Politécnico José Antonio Echeverría (CUJAE) y en la Facultad de Matemática de la Universidad de la Habana (UH), carreras relacionadas con dicha especialidad: Ingeniero Electricista con perfil terminal de Ingeniero en Computadora en la CUJAE y Licenciado en Cibernética Matemática en la UH, que devino en Licenciado en Ciencia de la Computación (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2019).

Estos planes de estudio han evolucionado desde el desarrollo de sistemas informáticos, hacia la informatización

de procesos organizacionales. Esta evolución, debido en gran medida al desarrollo de la informática como ciencia, y su estrecho vínculo con los procesos de los negocios, ha potenciado la necesidad de que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades relacionadas con las ciencias de la gestión de organizaciones.

La carrera ha transitado por dos planes de estudio, el Plan de Estudio D y el Plan de Estudio E, distinguiéndose ambos, por una visión más amplia de la informática como recurso estratégico generador de valor y la importancia de la gestión de procesos e información para la informatización de instituciones, empresas y el Estado, lo que se expresa en las Disciplinas Ciencias Empresariales y Gestión Organizacional de los planes D y E respectivamente.

La disciplina Ciencias Empresariales surge en el año 2004 y hasta la fecha ha sufrido tres transformaciones importantes dentro del Plan D y una cuarta transformación durante el diseño del Plan E, donde pasa a denominarse Gestión Organizacional. Esta disciplina ocupa un importante rol en el objeto de la profesión, definido como el proceso de transformación digital de las organizaciones, y en el modo de actuación asociado al diagnóstico y transformación de procesos en las organizaciones para su informatización.

Se tiene como objetivo valorar el perfeccionamiento de la disciplina Gestión Organizacional a partir de su evolución en los planes de estudio de la carrera y el análisis crítico al programa de la disciplina de Ciencias Empresariales.

El artículo se estructura de la siguiente manera. Luego de la introducción, se enuncia el desarrollo que incluye la evolución de la disciplina a través de los planes de estudio D y E, una valoración crítica al programa de la disciplina Ciencias Empresariales de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas, así como las principales transformaciones y mejoras implementadas para el Plan de Estudio E. Por último, se enuncian las conclusiones de la investigación.

DESARROLLO

Los antecedentes históricos de la introducción del sistema de conocimiento de las ciencias de gestión en la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas (ICI) han evolucionado a través de las disciplinas de Ciencias Empresariales en el Plan D y de la actual disciplina Gestión Organizacional del Plan E de la carrera.

En el año 2004 se comienzan a impartir dos asignaturas dentro del currículo base, Administración de Empresas y Contabilidad y Finanzas. La primera constituía un primer acercamiento al ámbito empresarial de los estudiantes, a través de las fases del proceso administrativo, mientras

la segunda abordaba aspectos esenciales de la contabilidad y la economía de los negocios. En el año 2005 se incorpora como asignatura Comercio Electrónico, que aportaba elementos sobre la comercialización de productos y servicios a través de medios digitales (Figura 1).

En el año 2012 como parte de las transformaciones de la carrera ICI para el Plan de Estudio D, la disciplina Ciencias Empresariales se diseña para contribuir a la informatización de la sociedad. Los contenidos se agrupan en dos grandes núcleos, el primero aborda la administración y sus principales funciones, así como el enfoque de procesos y las herramientas para la toma de decisiones; el segundo comienza a abordar los subsistemas funcionales de las organizaciones (Operaciones, Información, Económico-Financiero, Recursos Humanos y Mercadotecnia).



Figura 1. Evolución de la disciplina Gestión Organizacional.

En el Plan de Estudio E aprobado en el año 2019 se realiza una nueva transformación de la disciplina. Esta vez, también la disciplina tiene dos núcleos de conocimientos, el primero se refiere a los subsistemas directivos y funcionales; mientras el segundo aborda la gestión de los procesos de negocio de las organizaciones. Como se argumenta en próximos apartados de este artículo, este constituye una de las transformaciones más importantes realizadas al programa en los más de 15 años de vigencia.

En el próximo epígrafe se realiza una valoración crítica del programa de la disciplina Ciencias Empresariales, siendo la base para las propuestas de mejoras de la disciplina en el nuevo plan de estudio.

El Ministerio de Educación Superior plantea en la Resolución No. 2/2018: Reglamento de Trabajo Docente Metodológico de la Educación Superior, que el programa de la disciplina contiene las características más importantes de la misma, y constituye la descripción sistemática y jerárquica de los objetivos generales a lograr y de los contenidos esenciales a asimilar (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018), e incluye los siguientes aspectos:

- Datos preliminares y fundamentación de la disciplina.
- Objetivos generales.
- Contenidos: Conocimientos esenciales a adquirir; habilidades principales a formar; y valores fundamentales a los que tributa.
- Indicaciones metodológicas generales para su organización.
- Bibliografía.

Los autores del presente artículo, teniendo en cuenta los aspectos anteriores, y a través de métodos y técnicas, tales como, análisis del Plan de Estudio D de la carrera, las entrevistas realizadas a profesores y directivos del proceso docente, la revisión de informes semestrales y las indicaciones metodológicas, y el intercambio con los miembros del colectivo de la carrera, realizan una valoración crítica de la disciplina Ciencias Empresariales.

La disciplina cuenta con dos asignaturas en el currículo base, con una duración de 64 horas cada una, y tres asignaturas en el currículo optativo-electivo (Tabla 1) (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2014). En la fundamentación se refleja correctamente la contribución de la disciplina al modo de actuación: Diagnóstico y transformación de procesos en las entidades para su informatización; se especifica la ubicación del programa en el mapa curricular y se deja explícito las posibilidades de uso de las TIC. Sin embargo, los datos preliminares no contemplan a todos los tipos de curso.

Tabla 1. Asignaturas del programa de la disciplina Ciencias Empresariales.

Asignaturas del currículo base	Horas	Año	Semestre
Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones	64	2 ^{do}	2 ^{do}
Subsistemas de Organizaciones	64	3 ^o	1 ^o
Total/ horas	128		
Asignaturas en el currículo optativo-electivo	Horas	Año	Semestre
Inteligencia Organizacional	48	3 ^{ro}	2 ^{do}
Arquitectura Empresarial	48	4 ^{to}	1 ^{ro}
Comercio Electrónico	64	5 ^{to}	1 ^{ro}

Por otra parte, los objetivos expuestos en el programa de la disciplina reflejan una derivación gradual de los objetivos del Modelo del Profesional y responden al objeto de la profesión, tal y como se muestra en la Figura 2.

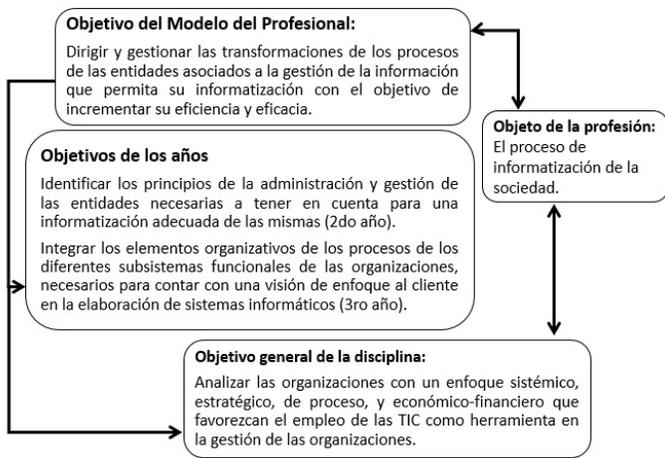


Figura 2. Derivación de los objetivos y su respuesta al objeto de la profesión.

No obstante, la disciplina tiene declarados 17 objetivos generales en el documento del Plan “D”, fragmentados en instructivos y educativos en el programa. Los objetivos presentan limitaciones en cuanto a integrar de manera adecuada los tres elementos fundamentales: acción (habilidad), conocimiento (sistema de conocimientos) y valoración (carácter formativo); la unidad entre lo instructivo y lo educativo (Addine, et al., 2020).

El sistema de conocimientos en el programa se encuentra organizado por temas y se precisan los conocimientos más generales o esenciales, en calidad de núcleo de conocimientos y de los que se infieren el resto de los elementos componentes del objeto de estudio; también existe una adecuada correspondencia entre el sistema de conocimientos y lo declarado en los programas analíticos de las asignaturas que forman parte de la disciplina.

Por otra parte, es posible señalar, que no existe un balance adecuado de la distribución en horas entre los temas de las asignaturas que componen la disciplina. Por ejemplo, el 38% de las horas de la asignatura Subsistema de Organizaciones (SDO) se dedicada al tema que aborda el subsistema Económico-Financiero. Mientras, en el sistema de conocimientos de la disciplina solo se abordan los principales conceptos de la gestión de procesos y su representación, lo que limita su contribución a los objetivos del modelo del profesional y los objetivos de los años.

El programa de la disciplina tiene declarados las habilidades y valores, estos últimos, están contextualizados a los modos de actuación del profesional. Sin embargo, las habilidades no están directamente en correspondencia con los objetivos declarados en la disciplina, se declaran 35 habilidades a lograr por los estudiantes, manifestándose redundancia en las mismas.

Además, se enuncian valores, que pudieran ajustarse su redacción en función con los planteados en el plan de estudio y los valores instrumentales de la Universidad de las Ciencias Informáticas, por otra parte, en los programas de las asignaturas hay valores declarados que no se encuentran en el programa de la disciplina.

Como parte de las indicaciones metodológicas, se describe cómo desarrollar metodológicamente la contribución a la formación integral del estudiante desde los contenidos, pero no se emiten orientaciones dirigidas a promover la investigación científica extracurricular o el vínculo con las cátedras y proyectos extensionistas.

En el programa se enuncian indicaciones para utilizar el método de aprendizaje colaborativo, específicamente la elaboración conjunta y aprendizaje basado en casos. Se considera que pueden incluirse indicaciones sobre la utilización de otros métodos que estimulen la actividad productiva (creadora) sobre la reproductiva (Figura 3) (Murillo, et al., 2017; Fernández, et al., 2018).



Figura 3. Métodos que promueven la actividad creadora de los estudiantes.

En cuanto a los medios del proceso de enseñanza-aprendizaje, en el programa de la disciplina se aborda correctamente la orientación hacia el uso de herramientas soportadas en las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). No obstante, los autores de esta investigación consideran que no se utilizan todas las potencialidades de la interactividad, efectividad y flexibilidad que permite el entorno virtual de aprendizaje (Al-Azzam, et al., 2020).

La clase es la forma de organización de la disciplina (conferencias, clases prácticas, seminarios y laboratorios) y en el programa se enuncian orientaciones dirigidas al trabajo investigativo de los estudiantes. En el programa de

la disciplina las indicaciones para estimular y desarrollar hábitos de autopreparación y autosuperación en los estudiantes se limitan a la autopreparación desde el componente investigativo a nivel individual y colectivo, existiendo reservas en la atención a las diferencias individuales y en las potencialidades de las TIC en la motivación de los estudiantes.

Por otra parte, la disciplina abarca los tipos fundamentales de evaluación parcial: evaluaciones sistemáticas (escritas y orales), pruebas parciales y trabajos extraclases. Pero no se propicia la participación de los estudiantes mediante la evaluación grupal y la autoevaluación, así como el vínculo de los trabajos extraclases con los proyectos de los centros productivos de la universidad. Tampoco existen orientaciones para estimular la presentación en eventos científicos estudiantiles de los trabajos extraclases y que estos formen parte del sistema de evaluación.

En el Programa de la disciplina es insuficiente el tratamiento metodológico del currículo optativo, se cuentan solo tres opciones de asignaturas optativas, además es insuficiente el tratamiento desde el currículo optativo de la vinculación entre los componentes académico investigativo -laboral y la interrelación desde las asignaturas optativas y las líneas de investigación de la universidad.

Los contenidos a abordar propician el trabajo desde un enfoque intradisciplinario de manera natural, debido fundamentalmente a que el núcleo de conocimientos que abordan las asignaturas puede ser analizado desde la perspectiva de subsistemas directivos y funcionales de las empresas, tal y como muestra la Figura 4. Se hace énfasis en la integración con las demás asignaturas del semestre o año.

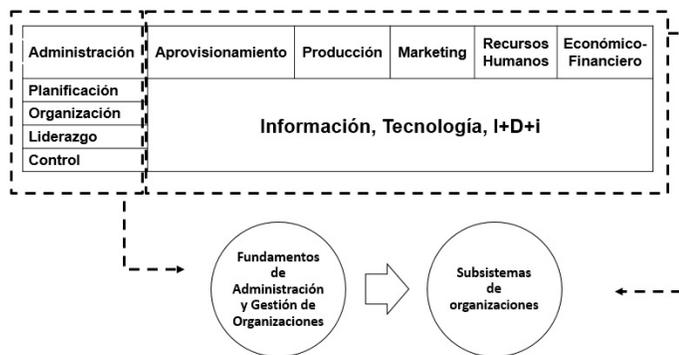


Figura 4. Núcleo de conocimientos de la disciplina Ciencias Empresariales.

En el caso de las relaciones interdisciplinaria, se nota la falta de orientaciones sobre las relaciones entre los contenidos previos y posteriores de otras disciplinas, no se promueven los casos de estudio, tareas docentes y tareas

extraclases que permitan integrar varios contenidos de diferentes asignaturas y disciplinas, tampoco se favorece la comunicación a través de la lengua materna, ni se potencia el dominio del idioma inglés con actividades concretas desde las clases.

En el programa se orientan varias acciones encaminadas a lograr el vínculo entre lo académico y lo laboral, donde juega un papel fundamental la Práctica Profesional como disciplina Principal Integradora. No obstante, carece de acciones dirigidas a integrar el componente investigativo a través de la participación de los estudiantes en eventos científicos, su incorporación a líneas y grupos de investigación, así como de los contenidos teóricos que reciben en las asignaturas de la disciplina a la práctica profesional que se desarrolla en los centros productivos adscritos a las facultades.

En el programa de la disciplina solo se emiten orientaciones específicas para el uso de las estrategias curriculares: Formación económica y Tecnologías de Información y Comunicaciones, no incluyendo indicaciones metodológicas que precisen cómo desde la disciplina se pueden abordar las diferentes estrategias curriculares (Figura 5).



Figura 5. Estrategias curriculares del Plan de Estudio D de la Carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas.

Por último, la bibliografía propuesta está en correspondencia con objetivos del programa de la disciplina y abarca los diferentes tipos de soporte, además se proponen de manera correcta dentro de los textos básicos, libros clásicos para el estudio de la disciplina. Sin embargo, se considera que la bibliografía pudiera mejorar su nivel de actualización, e incluir, tanto en la bibliografía básica como complementaria, libros y artículos en idioma inglés.

Teniendo en cuenta la valoración crítica realizada a la disciplina Ciencias Empresariales, a continuación, se expone las principales mejoras del programa de la disciplina, comenzando con su contribución al Modelo del Profesional del Plan de Estudio E de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas, donde está disciplina cambia su nombre a Gestión Organizacional.

Los planes de estudio, en su documento base, exponen la necesidad de nuevos planes de estudio, las bases conceptuales que lo sustentan, los documentos rectores en que se concretan y las pautas a cumplir para la estructura organizativa del plan de estudio en los diferentes tipos de curso (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018). El modelo del profesional es el documento principal de carácter estatal de los planes de estudio (Figura 6).

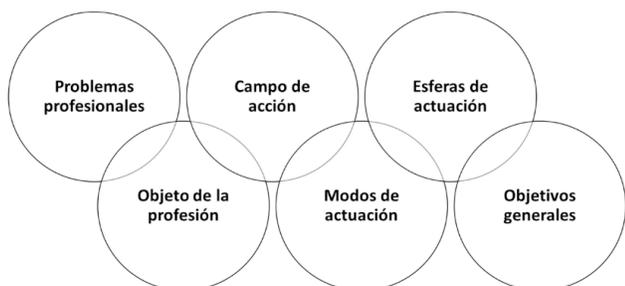


Figura 6. Componentes del Modelo del Profesional.

La disciplina Gestión Organizacional contribuye a los dos problemas profesionales declarados en el Plan de Estudio E de la carrera Ingeniería en Ciencias Informáticas, ya sea a través de la racionalización y optimización de recursos y procesos, con un enfoque sistémico y de mejora de la calidad; así como al tratamiento de la información a través de la gestión del conocimiento en las organizaciones.

El objeto de la profesión está íntimamente ligado la disciplina, declarado como: el proceso de transformación digital de las organizaciones; entendiéndose como tal, la habilitación y mejora de procesos organizacionales. La disciplina se relaciona con el campo de acción declarado: inteligencia de negocios. Gestión de procesos de negocios. Arquitectura empresarial.

Por otra parte, los modos de actualización del Ingeniero en Ciencias Informáticas están asociados a la transformación digital de las organizaciones; específicamente la disciplina apoya en el diagnóstico y transformación de procesos en las organizaciones para su informatización.

Las esferas de actuación del ingeniero en Ciencias Informáticas no solo abarcan las entidades de producción de software y servicios informáticos, sino también un amplio espectro de organizaciones, donde se hayan acometido o se esté trabajando por la informatización de los procesos, como soporte a la toma de decisiones y a la gestión.

Es por esta razón, que la nueva disciplina adopta el nombre de Gestión Organizacional, en un intento de abarcar esa amplia gama de organizaciones donde se desenvuelven los ingenieros, no solo empresas, sino cualquier

persona o grupo de personas que tiene sus propias funciones con responsabilidades, autoridades y relaciones para lograr sus objetivos (International Organization for Standardization, 2015).

La carrera define tres objetivos generales, pero en opinión de los autores, la mayor contribución que realiza la disciplina se observa en el primer objetivo: Gestionar las transformaciones de los procesos de las organizaciones asociados al tratamiento computacional de la información, para tomar decisiones basadas en datos y generar conocimiento, con un enfoque científico y humanista de servicio a la sociedad.

El Plan de Estudio E de la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas tiene una duración de cuatro años y un total de 3760 horas en el currículo, lo que representan 1820 horas menos, con respecto al Plan de Estudio D, que tenía una duración de cinco años. No obstante, la disciplina de Gestión Organizacional, aumenta su proporción en horas con respecto al plan anterior, que era de 2,3%, en un 0,3% (Figura 7).

A continuación, se exponen las principales mejoras incorporadas en el programa de la disciplina de Gestión Organizacional como parte del Plan de Estudio E de la carrera ICI.

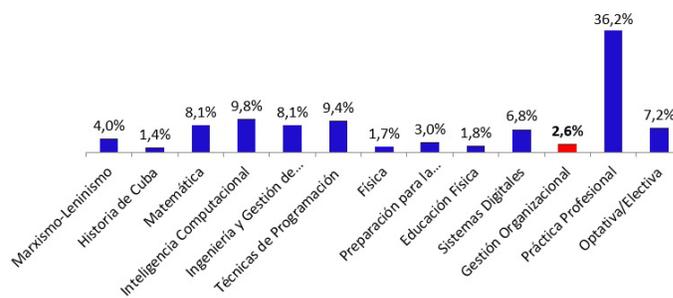


Figura 7. Porcentaje de horas de las disciplinas en el Plan de Estudio E.

Principales mejoras del programa de la disciplina Gestión Organizacional

La disciplina Gestión Organizacional es la encargada de introducir los fundamentos y prácticas de la gestión de organizaciones y los aspectos relacionados con el enfoque a procesos en el plan de estudio.

El programa de la disciplina de Gestión Organizacional cuenta con 96 horas en el Curso Diurno y 48 horas en Curso por Encuentros, en ambos tipos de curso se imparte en el segundo año de la carrera. Las principales diferencias con respecto a la disciplina de Ciencias Empresariales se muestran en la Tabla 2.

Tabla 2. Diferencias entre las disciplinas en los planes de estudios D y E.

	Plan de Estudio D	Plan de Estudio E
Nombre de la disciplina	Ciencias Empresariales	Gestión Organizacional
Asignaturas	Fundamentos de Administración y Gestión de Organizaciones Subsistemas de Organizaciones	Fundamentos de Gestión de Organizaciones Gestión de Procesos de Negocio
Cantidad de horas	128	96
Año	2do y 3ro	2do

En el nuevo programa es posible apreciar en su fundamentación, el objetivo general o encargo principal de la disciplina dentro del plan de estudios, además aparecen los datos preliminares de los dos tipos de curso que se imparten en la carrera.

Los objetivos expuestos en el programa de la disciplina reflejan una derivación gradual de los objetivos del Modelo del Profesional y responden al objeto de la profesión y a los problemas profesionales. Además, están redactados en función de los núcleos principales de conocimientos teniendo en cuenta los componentes principales: habilidad + conocimiento + carácter formativo.

La disciplina Gestión Organizacional para la carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas tiene como objetivo fundamental gestionar procesos de negocios para contribuir a racionalizar y optimizar procesos y recursos, con enfoque sistémico y de procesos de las organizaciones.

Este objetivo se desglosa en los objetivos siguientes:

Caracterizar los subsistemas de dirección y funcionales de las organizaciones, así como las interrelaciones entre estos y el entorno, con un enfoque sistémico.

Gestionar procesos de negocios en las organizaciones (representar, clasificar, seleccionar, analizar y evaluar las actividades) aplicando métodos, técnicas y herramientas de dirección y las tecnologías de la información.

El sistema de conocimientos, habilidades y valores de la disciplina, permiten desarrollar una conciencia económica, social y ambiental, al mismo tiempo que inculcan habilidades para la toma de decisiones, la comunicación y el trabajo en equipo contribuyendo a la formación integral de los estudiantes.

La selección del contenido, corresponde, en primer lugar, a las necesidades de otras disciplinas específicas y al logro de una cultura económica y de las ciencias administrativas a partir de conocimientos, habilidades, formación de valores, sentimientos y la experiencia de la actividad creadora, que aporta el contenido de las asignaturas Fundamentos de Gestión de Organizaciones y la Gestión de Procesos de Negocios.

En segundo lugar, a los retos, transformaciones y necesidades del sistema empresaria cubano y la inserción de un profesional con calidad que guíe y participe en las transformaciones de las organizaciones cubanas en la búsqueda de una mayor eficiencia y eficacia.

El nuevo programa incorpora contenidos asociados a la modelación, análisis y mejora de procesos, para que contribuya a la formación del modelo de profesional definido. Además, se logra un balance adecuado de la distribución en horas entre los temas de las asignaturas que componen la disciplina.

Las habilidades están directamente en correspondencia con los objetivos declarados en la disciplina y los valores establecidos en el programa de la disciplina están en correspondencia con los enunciados en el Plan de Estudio “E” (Tabla 3).

Tabla 3. Sistema de habilidades y valores de la disciplina Gestión Organizacional.

Sistema de habilidades	Sistema de valores
Caracterizar (subsistemas de dirección, funcionales y la gestión por procesos). Calcular (indicadores de desempeño). Diagnosticar. Gestionar (procesos de negocios). Utilizar aplicaciones informáticas. Colaborar (utilizar herramientas de trabajo en equipo). Tomar decisiones.	Patriotismo Antimperialismo Responsabilidad Honestidad Modestia Solidaridad

En cuanto a las indicaciones metodológicas, se evidencian orientaciones dirigidas a promover la investigación científica extracurricular: consulta de artículos científicos; memorias de eventos, entre otros. También se promueven métodos que estimulan la actividad productiva (creadora) sobre la reproductiva.

En las indicaciones metodológicas se promueven el uso del entorno virtual de aprendizaje como herramienta para la autopreparación de los estudiantes y la orientación del estudio independiente. Este aspecto, adquiere una mayor relevancia debido a la compleja situación epidemiológica provocada por la COVID-19, lo que condicionó, que la disciplina comience a impartirse en la modalidad a distancia a más de 300 estudiantes que cursan el segundo año. El uso adecuado de las TIC en la enseñanza crea un aprendizaje centrado en el estudiante en el que los profesores, pasan de ser transmisores de conocimiento a facilitadores del conocimiento (Guan, et al., 2018).

Por otra parte, se incluyen como orientaciones relacionadas con el estudio independiente, la necesidad de controlar que la bibliografía básica y que esté al alcance de los estudiantes. Además, se orienta la revisión de bibliografía complementaria en bases de datos internacionales, lo que contribuye a la actualización y calidad de la bibliografía a emplear en la disciplina.

Se orienta promover los casos de estudio, tareas docentes y la tarea extraclase que permitan integrar varios contenidos de diferentes asignaturas y disciplinas, contribuyendo a los vínculos intra e interdisciplinarios para preparar a los estudiantes en la solución de problemas profesionales con un enfoque integral.

En el nuevo programa se actualiza y amplía el currículo optativo articulado con el posgrado y la línea de científica: Ingeniería de Sistemas. Se incluyen entre otras asignaturas optativas: Gestión de Costos, Gestión de Recursos Humanos, Herramientas para la toma de decisiones, Gestión de riesgos, Gestión de la Calidad de Software,

Gestión de tecnologías y sistemas de información sostenibles, y Sostenibilidad.

No obstante, a las mejoras enunciadas anteriormente, aún se considera que existen limitaciones en el programa actual, algunas de las más importantes se enuncian a continuación:

- La fundamentación de la disciplina carece de sus antecedentes, su evolución y los aprendizajes obtenidos durante su enseñanza en la UCI;
- el programa de la disciplina no muestra su ubicación en el mapa curricular;
- los objetivos no aparecen declarados con una concepción formativa, para lograr la unidad entre lo educativo y lo instructivo;
- el sistema de conocimientos no logra la correcta sistematización de los contenidos relacionados con la gestión de la información y el conocimiento, temática importante definida en el modelo del profesional del plan de estudio; y
- en relación a las indicaciones metodológicas, son insuficientes las orientaciones referidas a potenciar el idioma inglés, las estrategias curriculares, y la relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo.

CONCLUSIONES

La valoración crítica del programa de la disciplina de Ciencias Empresariales, dentro del Plan de Estudio D, permitió identificar como principales deficiencias: la relación de asignaturas del currículo optativo-electivo está desactualizada, los objetivos declarados no integran coherentemente lo instructivo y lo educativo, existe redundancia en el sistema de habilidades y los valores declarados no presentan sus modos de actuación, además como parte de las indicaciones metodológicas, son insuficientes las acciones enunciadas para lograr el vínculo entre los componentes académico y laboral con el componente investigativo, ni se precisan orientaciones para abordar las diferentes estrategias curriculares.

La nueva disciplina, en el Plan de Estudios E, amplía su visión, no solo a ámbito empresarial, sino a las disímiles formas de organizaciones actuales enunciadas en Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución y el Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta 2030.

El programa de la disciplina aporta a la formación del Ingeniero en Ciencias Informáticas, no solo los elementos básicos de la gestión y las características de los subsistemas directivos y funcionales de las organizaciones, con un enfoque sistémico, sino también la necesidad de

transformación y mejora continua de los procesos para su informatización, a través del enfoque a procesos.

Las principales limitaciones del programa actual de la disciplina Gestión Organizacional, están asociadas fundamentalmente a las orientaciones para potenciar el uso del idioma inglés, el vínculo con las estrategias curriculares, y la relación entre lo académico, lo laboral y lo investigativo como parte de las indicaciones metodológicas y de organización.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Addine, F., Recarey, S., Fuxá, M., & Fernández, S. (2020). *Didáctica: Teoría y práctica*. Pueblo y Educación.

Al-Azzam, N., Elsalem, L., & Gombedza, F. (2020). A cross-sectional study to determine factors affecting dental and medical students' preference for virtual learning during the COVID-19 outbreak. *Heliyon*, *6*(12).

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). *Reglamento de Trabajo Docente y Metodológico de la Educación Superior. Resolución 02 del 2018 del Ministerio de Educación Superior*. MES.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2014). *Plan de Estudio D para la Carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas*. Universidad de las Ciencias Informáticas.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2019). *Plan de Estudio E para la Carrera de Ingeniería en Ciencias Informáticas*. Universidad de las Ciencias Informáticas.

Díaz-Canel Bermúdez, M. (2021). ¿Por qué necesitamos un sistema de gestión del Gobierno basado en ciencia e innovación? *Anales de la Academia de Ciencias de Cuba*, *11*(1), 1000.

Fernández, M. A., Castellano, M. H., & Matos, W. T. (2018). El método de enseñanza trabajo independiente en la disciplina. Zootecnia General. *Revista Conrado*, *14*(65), 374–380.

González Noguera, R. A. (2006). *Diseño curricular de la asignatura matemática y su metodología para la carrera de Ciencias Exactas*. (Tesis Doctoral). Universidad de Ciencias Pedagógica Enrique José Varona.

Guan, N., Song, J., & Li, D. (2018). On the Advantages of Computer Multimedia-aided English Teaching. *Procedia Computer Science*, *131*, 727–732. <https://doi.org/10.1016/j.procs.2018.04.317>

International Organization for Standardization. (2015). *Sistemas de gestión de la calidad—Fundamentos y vocabulario*. ISO-9000. ISO.

Murillo Sevillano, I., López Fernández, R., & Palmero Urquiza, D. E. (2017). Consideraciones Teóricas de la enseñanza problemática: Su importancia en la formación de los profesionales de Odontología. *Revista Universidad y Sociedad*, *9*(2), 88–94.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

05

PREREQUISITES FOR NATIONAL GOVERNMENT CONTROL OVER THE COUNTRY'S ELDERLY EDUCATION NETWORK: THE CASE OF RUSSIA

REQUISITOS PREVIOS PARA CREAR UN SISTEMA NACIONAL DE GESTIÓN DE PROYECTOS EDUCATIVOS PARA LOS ADULTOS MAYORES: EL CASO DE RUSIA

Gennadii G. Sorokin¹

E-mail: sgenall@yandex.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9819-8988>

¹ Tyumen Industrial University. Russian Federation.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Sorokin, G. G. (2021). Prerequisites for national government control over the country's elderly education network: the case of Russia. *Revista Conrado*, 17(81), 44-50.

ABSTRACT

The paper's aim is identification of prerequisites for national government control over the country's elderly education network. The presented Russian case accentuates the importance of development of elderly education programs in view of the recent retirement-age increase. There are arguments for a need in the involvement of the national government in functioning and development of the national network of elderly education projects. The paper includes an overview of patterns used by other national governments in their interaction with national systems of elderly education. The authors describe the pattern that is the best for the social, economic, and cultural conditions that prevail in Russia. The authors ground their conclusions on the overview of academic papers on a status of elderly education in Russia and in the world, as well as results of their own research. The paper contains recommendations on the development of measures to implement the potential of the national system of elderly education projects in Russia as a social management tool.

Keywords:

Elderly education, education sociology, management sociology, demography.

RESUMEN

El artículo tiene como objetivo general definir los requisitos previos necesarios para crear un sistema nacional de gestión de proyectos educativos para los adultos mayores. En el caso de Rusia se destaca la necesidad del desarrollo de programas educativos para las personas de tercera edad en relación con la recién implementada reforma de las pensiones. En el trabajo se subraya el papel del gobierno en el funcionamiento y desarrollo de proyectos educativos para las personas mayores, se examinan los modelos foráneos de gestión de estos proyectos a nivel nacional, al igual que se elabora un modelo óptimo para la sociedad rusa. Las conclusiones se basan en la revisión de las obras científicas que reflejan el nivel de educación de los adultos mayores en Rusia y en todo el mundo, así como en los resultados de las investigaciones propias. El artículo ofrece recomendaciones sobre estrategias eficaces para desarrollar un sistema nacional de gestión de proyectos educativos para las personas mayores en Rusia como una herramienta de la gobernanza social.

Palabras clave:

Educación de personas mayores, sociología de la educación, sociología de la gestión, demografía.

INTRODUCTION

The recent retirement-age increase in Russia in the near future will lead to a much higher number of people aged 55+ in the labor market. At the same time, one should also expect higher unemployment rates in this group of economic actors (Watanabe, et al., 2018). Poor skills and no access to relevant education essentially limit a list of open positions that senior applicants might apply for (Tan, et al., 2016). Their chances in the upcoming competition with young low-skilled migrants are obviously poor.

It turns out that the mentioned issue is in direct relation to the problem of the elderly educational background in Russia. The academic community and country's political leaders are fully aware of this fact (Solovev, 2019). The Ministry of Labor and Social Protection of the Russian Federation is currently elaborating professional development programs for senior Russians, for implementation of which they are going to allocate RUB 5 billion a year.

Taking into account a scale of the described issue, it seems reasonable to use all the possible means for its solution. In particular, along with the establishment of new institutions, it seems reasonable to use the resources of already existing structures, focused on an educational background of third-age citizens. These structures include institutions of informal elderly education

Elderly education projects have been implemented in Russia since the early 1990-ies. Over 250 projects provided on an ongoing basis enrol about 2,000 students annually. The totality of elderly education projects is today a leading factor for the raise of the educational level of senior citizens (Sorokin & Fokina, 2019). Russian elderly education mainly solves tasks of enlightenment, social adjustment, and social inclusion of the elderly. Based on our long-term research and having looked through papers of other authors, we can state that the national elderly education system can also take a part of the load in terms of vocational skills development among the elderly (Subačienė, et al., 2019).

Therefore, at already functioning elderly education institutions, it might be possible to provide the following groups of training programs:

- short-term vocational programs with governmental certification,
- vocational programs without governmental certification,
- programs aimed at development of the knowledge and skills that make employment chances higher,
- programs that facilitate a job search.

The main objective of this research is to provide a rationale for the involvement of government authorities in functioning and development of the elderly education national system in Russia focused on a search for solutions to pressing issues of the day.

The theoretical basis of this paper includes ideas proposed by Russian and foreign researchers on prerequisites and conditions for development of education programs for senior citizens in the modern society. Taziev (2015); and Eakin & Witten (2018), discuss trends in demographic aging of the Earth's population and associated social transformations. The authors see aging as an irreversible process, for which the society has not been yet ready in general.

Chahrak & Ugryniuk (2016); Driouchi & Gamar (2017); Savinov, et al. (2018); Gel'man (2019), refer to the measures that make it possible to counter negative consequences of the changed age structure of the population. The authors agree on a need in the higher public attention to elderly education.

They consider the development of purpose-oriented elderly education as one of the most important measures of societal adjustment to new social, economic, and cultural realia. Kazimov (2018); and Solovev (2019), provide analytically forecasted consequences from the increased retirement age in Russia. According to them, the retirement-age increase in Russia will be only effective if the country provides the senior citizens with career guidance, including purpose-oriented vocational training and retraining programs. Elsakov (2016); and Mosin & Gonezhuk (2019), describe a current state and trends in informal elderly education in Russia. The authors have noticed higher numbers of purpose-oriented training projects in the country and an increase of their participants, as well as a wider range of training tracks. They also point out to a high capacity of elderly education as a tool to solve pressing problems in the Russian society.

Despite the fact that many Russian experts have identified the support to various forms of elderly education as an important direction within the governmental policy, there have been almost no research on possible involvement of the national government in functioning and development of the country's existing system of informal elderly education.

MATERIALS AND METHODS

The document analysis was a main research method. Based on the review of print and Internet sources, the author made an information corpus describing initiatives of over 250 Russian elderly education projects run

in 1990-2017. The conclusions presented in the research come from a comparison of such project parameters, as a type of a founder, main area of activity, financial and personnel resources, form of project implementation, and throughput capacity.

To assess characteristics of potential management entities for the national elderly education network, we used findings of the online survey of 50 experts coming from 7 Russian cities: Moscow (10 respondents), Saint Petersburg (10), Kazan (10), Omsk (5), Smolensk (5), Novosibirsk (5), and Tyumen (5).

The sample included researchers (theoreticians) and practitioners (teachers) from purpose-oriented elderly education initiatives. In the survey, researchers used the Google Forms. Experts answered to 11 open and closed questions.

RESULTS AND DISCUSSION

According to findings from our research, all ongoing elderly education projects in Russia currently follow the social network principle (Galaso & Kovářík, 2018). Individual projects (network nodes) develop independently of any managing entity and poorly interact between each other. Project organizers independently set objectives for functioning of their educational programs and choose proper means to achieve them. Projects' activities are not always synchronous with a current social and economic situation and not always aimed at solving the pressing social problems.

In terms of encouraged economic activity of the elderly Russians, the complete fulfilment of the potential of elderly education initiatives is only possible when an integrating and coordinating body is in place that might influence all the educational projects and focus it on specific (pre-set) goals and objectives.

It is clear that a manager in the national system of elderly education must have necessary tangible assets and human resources to cover wider groups of the country's elderly. At the same time, its core activity, area of responsibility or interest to some extent should relate to elderly education.

As such potential actors, we have reviewed the structures that currently provide assistance and facilitate purpose-oriented education projects. Figure 1 presents the ratio of elderly education projects supported by various founders, as well as the ratio of numbers of participants under such projects. In 1991-2017, it is clear that social welfare institutions, colleges, and public authorities were the most effective founders of projects.

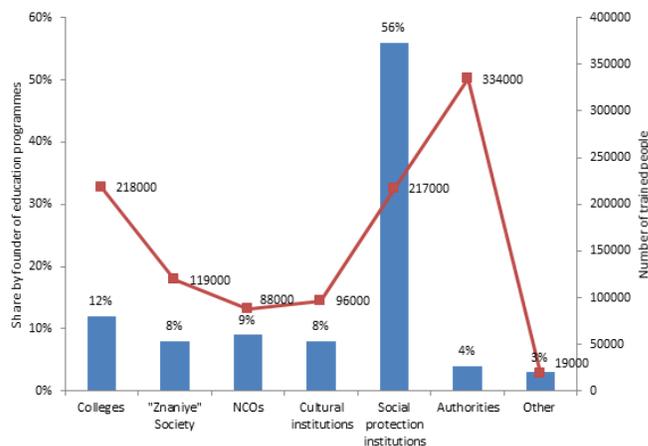


Figure 1. Compared share of institutions that had run elderly education projects in Russia (with indicated numbers of students trained in 1991-2017).

Source: Sorokin & Fokina, 2019.

Looking at the bodies that have achieved the greatest success in the development of practice-oriented elderly education, let us try to evaluate their prospects to become management entities in the national network of elderly education in Russia

Today, Russian social protection institutions run more than a half of all the elderly education projects. Education is mainly a form of social support, communication, and cultural entertainment. Through education, they solve such pressing tasks, as social adjustment of the elderly and their reintegration in the training field. At the same time, it is clear that social protection institutions due to their profile and poor pool of personnel (professors) will not be able to cover an entire range of relevant areas in elderly education. Therefore, they cannot claim to be management entities in the national network of elderly education.

Russian colleges are powerful training pools. Their training and enlightening mission goes far beyond young people (pre-college training, vocational retraining, post-graduate studies, etc.). Many Russian colleges have had sound experience in informal elderly education. Tangible assets and human resources of colleges would definitely allow them to solve successfully the task of large-scale elderly education. At the same time, one needs to understand that the main social function of an institution of higher education is to prepare highly qualified specialists for the society.

There is also an essential gap between this function and relevant training goals of the elderly in Russia. Today, the paramount task in elderly education in Russia is to give a reasonable minimum of knowledge to the senior

generation, making them more socially competent according to requirements of functional literacy and able to hold positions that do not require high qualification. A wide use of the potential of colleges for these purposes would be an irrational use of resources. Besides, given the scale of the training task for the elderly, this step would also initiate various dysfunctions in the higher education system in general. Thus, in general, colleges might accept the role of the management entity in the national network of education facilities for the elderly, but it will cause a number of socially undesirable consequences.

We believe that when the main managerial result in the national elderly education system is its orientation towards solving governmental-level problems, the government turns out to be the most efficient management entity. Only in case of the governmental management, goals and objectives of elderly education development will go beyond the interests of separate social structures, and educational practices for the elderly will become real tools of social management. Today, vectors in functioning of the national elderly education system are moving away from pressing problems of the nation. We think that one of the reasons for this is that authorities underestimate the potential of informal elderly education projects, and, accordingly, governmental structures are not interested in introduction of any governing influence over their activities.

It sounds like a paradox but it is the state that actually but unconsciously provides the largest support to elderly education in Russia. The projects that authorities support cover almost a third of elder students, their throughput capacity is the highest and in a permanent growth (Table 1). The reasons for the government support largely relate to the fact that senior citizens are the largest and most active part among the Russian voters.

Table 1. Throughput capacity of elderly education projects by founder as of 2011 and 2017.

Founders of educational projects for the elderly	Number of students trained in the 1 year	
	1990-2011	2012-2017
Colleges	399	649
The Znaniye Society	196	531
NCOs	188	349
Cultural institutions	255	429
Social protection institutions	112	138
Authorities	1,878	2,982

Unfortunately, the today's effect of the government support to the national elderly education system is much lower than it could be. This is due to the following circumstances.

First, people usually do not regard support to projects as investments, but as social responsibility and humanitarian aid. The managerial task only comes down to the ensured survival of a particular community project. Secondly, the authorities that support elderly education programs do not share a single strategy. Thirdly, the financial support usually goes to particular projects under the patronage and the results of such managerial measures do not affect functioning of the elderly education network in general.

Taking into account that funding of educational projects is the most important factor in their activity, we might state that in Russia, the national government possesses enormous resources for management of the elderly education system. It is also necessary to consider that elderly education projects are mostly run at institutions that report to the government (centres of education, social protection institutions, cultural facilities, etc.). The authorities have a mechanism to manage activities of these facilities in line with the governmental educational policy. A powerful administrative resource will also allow the government to involve other structures under its control that have not yet participated in training of the elderly Russians.

Thus, in today's Russia, the government has not yet had a definite stand regarding interaction with the national system of projects of informal elderly education. To achieve completely its enormous potential for the benefit of the society, it is necessary to develop principles for interaction of the government with all of the elderly education practices available in the country.

In many overseas countries, where elderly education projects have been run for several decades, and the very phenomenon of elderly education does not look like something exotic, such interaction patterns have already been established (Medaiskis, et al., 2018; Sorokin, 2019).

The findings of the research completed by us make it possible to conclude that there are three patterns of the interaction between the government and national elderly education system. We can conditionally associate their titles with the countries for which these patterns are typical. See below their brief description.

The South Korea pattern. In this country, the government takes over the control of all the issues related to elderly education, including project funding. Such stand of the government comes from the legislation. Further education centres are available in almost every settlement. More than 40,000 students participate in them annually. Educational programs mainly aim at filling gaps in the basic education of senior citizens and their enlightenment. Some purpose-oriented institutions even award their students with a master's degree. Within this pattern, the government does

not only support the development of the national elderly education system at the legislation level. It also takes an active and direct part in implementation of educational practices for third-age persons.

The UK pattern. In the United Kingdom, about 300,000 people are annually students at 850 third-age colleges. Usually, educational projects arise as private initiatives in local communities. Third-age colleges are self-sufficient and self-organizing. A steering committee is usually in charge of all the organizational issues (content of classes, involvement of professors, rent of premises, etc.).

This body includes students chosen on an elective basis. Students themselves often teach and classes can take place even in private houses. Colleges only accept funding from their students. In the UK, there is the foster organization called *the Third Age Trust*, which consolidates all the UK projects of elderly education. *The Trust* consists of representatives of colleges from all regions of the country. It provides guidelines and cases that third-age colleges are encouraged to follow. Main objectives of *the Trust* are opening new educational institutions, media coverage of activities of education centres, development of methodical literature and online courses. Thus, the elderly education system in the UK is completely independent of the government and any other external management entity. It is a self-organizing and self-governing.

The Mainland Europe pattern. This type of interaction is typical for the most countries in Western Europe. The government policy of elderly education is ambiguous. On the one hand, legislation contains regulations aimed at support to learning energy of the elderly. On the other hand, there is no practical direct and systematic support to educational projects from the part of the government. In the European countries, the policy of elderly education is a result of interaction between the policy of the elderly and policy of education for the adults.

At the same time, we cannot ignore that today's elderly education programs in Europe do not only face their active development, but also introduce global trends of elderly education. Successes in European countries largely depend on the high community commitment of their citizens. Senior European people often independently deal with all the issues regarding the organization and implementation of educational projects. The government's ability of management in national elderly education systems is significantly limited as educational projects are independent of the government institutions. But government agencies can provide selective financial support to certain groups of projects and, thus, influence various characteristics of national elderly education systems. In the most cases,

they only provide funding to two groups of educational projects: the projects where education is a kind of humanitarian aid and the projects aimed at pressing social tasks. Summer schools called "Retirement and the Future," opened in the Netherlands by people's colleges and supported by the Ministry of Well-being, Health and Culture are an example of projects from the first group.

Training events aimed at improvement of the information culture and computer literacy between the elderly in the late 1990-ies in Germany encouraged by the Federal Ministry for Women, Family, Seniors and Youth, are an example of projects in the second group (Wetzel, 2002). Thus, for the mainland Europe pattern, it is typical that governmental institutions and elderly education systems interact following the let me alone principle. The government develops the regulatory framework that removes all the obstacles in the development of elderly education programs in the country, but the government does not directly intervene in this process (Vunsh, 2002). At the same time, state authorities are able to use the potential of national systems of elderly education to solve social management tasks by encouraging their certain activities.

The differences found in the abovementioned patterns of interaction between the government and national systems of elderly education are not at all grounds for criticism about any of the patterns.

Each of them is the best in specific social, cultural, and economic realia. Taking into account low community commitment among the senior Russians, we can state that in our country, the UK pattern will unlikely have any future. The South Korea pattern is also not fully suitable for Russia as it involves development of a national system of elderly education from the scratch. Taking into account achievements and status of the national system of elderly education, we cannot consider this approach reasonable.

We believe that the Mainland Europe Pattern is the closest to the Russian realia. By its organization, the Russian elderly education system is similar to that of the Western Europe. It functions as a network structure independent of the government or any other management entity. In this regard, while developing the governmental policy of managerial influence on the Russian elderly education system, it makes sense to consider the experience of European countries in the first place. There is a significant difference: in the mainland Europe, although indirectly, national governments have a managerial effect on national elderly education networks. We can actually talk about the existing network of elderly education initiatives as a potential object of social management without a management entity.

CONCLUSIONS

In terms of a higher number of the elderly integrated in production and economic sectors of the Russian society, the problem of higher educational level of the elderly has become more and more important. As for the set of measures undertaken by the national government to solve it, there is the involvement of resources from already functioning projects of informal elderly education. In today's Russia, there is a number of reasons that make it reasonable for the national government to assume functions of management over the elderly education national network. Russia has already established its elderly education network. This is an almost ready-made social management tool where there is no need to establish it from the scratch, it will be only enough to learn how to fulfil its potential with suitable managerial impact on the elderly education system (its constituents), it might turn into a tool with which it is possible to solve a wide range of pressing problems in the Russian society.

The most of purpose-oriented education projects in our country are provided by the institutions that are to one or another degree supervised by the national government (colleges, centres of culture, social protection institutions, etc.).

In order to focus the national system of elderly education on pressing tasks of social management, we need to make a clear pattern for the interaction between the national government and all the educational projects available in the country using the example of the triple helix format. The West-European interaction pattern is the closest to Russian realia. The national government's involvement in functioning and development of the national elderly education network will not only have a positive effect on quantitative indicators of special-purpose education initiatives, but also significantly increase their quality, economic, and social efficiency.

REFERENCES

- Chahrak, N., & Ugryniuk, V. (2016). Ageing of the population in the developed countries: new challenges to education sector. *Modern Science - Moderni Veda*, 3(6), 86–96.
- Drionchi, A., & Gamar, A. (2017). The gap between educational & social intergenerational mobility in Arab countries. *Journal of Eurasian Social Dialogue*, 2(1), 1–16.
- Eakin, T., & Witten, T. M. (2018). Mechanics of population ageing and survival. *Biogerontology*, 19(3-4), 251–69.
- Elsakov, S.S. (2016). *Education of the elderly in Russia*. In, K.M. Oganyan (Ed.), Economics, Law, Organization and Management in Social Work: Collected Papers of the Annual City Theory and Practice Seminar. (pp. 44–46). Publishing House of SPbGEU.
- Galaso, P., & Kovárík, J. (2018). Collaboration networks and innovation: How to define network boundaries. *Journal of Eurasian Economic Dialogue*, 3(2), 1–17.
- Gel'man, V.Ya. (2019). Continuous education and population ageing. *Medical Education and Professional Development*, 10(2), 40–49.
- Kazimov, K.G., (2018). Additional professional education as a condition of employment and employment of the elderly and retirement age. *Contemporary Society and Government*, 3(17), 180–186.
- Medaiskis, T., Gudaitis, T., & Mekovskis, J. (2018). Second pension pillar participants' behaviour: the Lithuanian case. *Entrepreneurship and Sustainability Issues*, 6(2), 620–635.
- Mosin, O.A., & Gonezhuk, A.G. (2019). Modern trends moreover, we have in Russia. *Modern High Technologies*, 3(2), 284–88.
- Savinov, L.I., Bistyaykina, D.A., & Solov'eva, T.V. (2018). The aging of the population and the formation of the population needs in social services. *University Proceedings. Volga Region. Social Sciences*, 8(46), 98–106.
- Solovev, A.C. (2019). Social consequences of retirement age raising. *Sociological Studies*, 3, 23–31.
- Sorokin, G.G. (2019). *Models of interaction between the state and national education systems of senior citizens*. (Paper). 17th International Conference. Saint Petersburg, Russian Federation.
- Sorokin, G.G., & Fokina, E.N. (2019). Gerontobrazovanie. Institutional analysis. *News from Higher Educational Institutions. Sociology. Economics. Politics*, 1, 9–16.
- Subačius, R., Budrionytė, R., Maerinskienė, A., & Tamulevičienė, D. (2019). Social enterprises: evaluation of the impact of state support and corporate income exemptions on the state budget of Lithuania. *Entrepreneurship and Sustainability*, 6(3), 1056–71.
- Tan, S. C., Ho, C. M., & Pang, V. (2016). Education inequality: become better or worse? *Journal of Eurasian Social Dialogue*, 1(1), 1–5.
- Taziev, S.F. (2015). Active life of the senior citizens through education. *International Education Studies*, 8(4), 134–42.

- Vunsh, K.Kh. (2002). *Self-support computer group and Internet cafe 50+*. In, P. Wetzel (Comp.), Computer Education for the Elderly: The Case of Europe: Collection Papers. (pp. 38–42). A.V.K. – Timoshka.
- Watanabe, M., Miyake, Y., & Yasuoka, M. (2018). Unemployment, income growth and social security. *Journal of Eurasian Economic Dialogue*, 3(3), 21–30.
- Wetzel, P. (2002). *Development of computer education for the elderly in Merseburg*. In, P. Wetzel (Comp.), Computer Education for the Elderly: The Case of Europe: Collection Papers. (pp. 5-13). A.V.K. – Timoshka.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

06

PERSPECTIVA ECONÓMICA POR PANDEMIA COVID-19 EN ESTUDIANTES DE LA CARRERA CONTABILIDAD EN UNIANDES SANTO DOMINGO

ECONOMIC OUTLOOK DUE TO THE COVID-19 PANDEMIC IN ACCOUNTING DEGREE STUDENTS AT UNIANDES SANTO DOMINGO

Jorge Hernán Almeida Blacio¹

E-mail: us.jorgealmeida@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6716-9113>

Richard Fernando Hurtado Guevara¹

E-mail: us.richardhurtado@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6391-178X>

Mario Javier Cabezas Arellano¹

E-mail: us.mariocabezas@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2064-0430>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Almeida Blacio, J.H., Hurtado Guevara, R. F., Cabezas Arellano, M. J. (2021). Perspectiva económica por pandemia Covid-19 en estudiantes de la carrera contabilidad en Uniandes Santo Domingo. *Revista Conrado*, 17(81), 51-58.

RESUMEN

La pandemia por COVID-19 ha traído una diversidad de problemas que han afectado las relaciones sociales, empresariales, labores, interpersonales, entre otros. El objetivo del presente artículo es analizar la perspectiva económica que está causando este fenómeno en los estudiantes de la carrera contabilidad de UNIANDES Santo Domingo, para lo cual se aplicó una encuesta por correo a un total de 145 estudiantes de las modalidades presencial y semi-presencial se obtuvo respuestas de 91 participantes quienes mencionan entre lo más relevante que la mayoría son económicamente activos, han evidenciado la eliminación de plazas laborales, reducción de salarios, sobreendeudamiento, y cambios rotundos en el estilo de vida y les genera preocupación la crisis monetaria porque puede suspender la continuidad de sus estudios.

Palabras clave:

Impacto, COVID-19, educación superior, estudiantes, ingresos.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemic has brought a variety of problems that have affected social, business, work and interpersonal relationships, among others. The objective of this article is to analyze the economic perspective that is causing this phenomenon in the students of the accounting career of UNIANDES Santo Domingo, for which a survey was applied by mail to a total of 145 students of the face-to-face and blended learning modalities. 91 participants responded, mentioning among the most relevant that most of them are economically active, have evidenced the elimination of jobs, reduction of salaries, over-indebtedness, and resounding changes in lifestyle and are concerned about the monetary crisis because I could suspend the continuity of their studies.

Keywords:

Impact, COVID-19, higher education, students, income.

INTRODUCCIÓN

A partir de la declaratoria de pandemia provocada por el COVID-19 emitida por la Organización Mundial de la Salud (OMS), con el consecuente inicio del confinamiento social para tratar de detener el avance del virus, trajo consigo devastadoras consecuencias en el campo económico, sin olvidarse del drama social circunscrito irremediablemente al número de decesos a nivel mundial. (Torres & Fernández, 2020)

La crisis sanitaria puso a prueba la infraestructura y calidad de los servicios médicos de todos los países, afectando en gran medida a la economía y a la sociedad en general, la pandemia también ahondo la crisis del sector petrolero, que se reflejó en una importante reducción del consumo de combustibles, con una clara afectación del precio del barril de petróleo, desatando un desequilibrio fiscal sobre todo en los países en los cuales los ingresos provenientes de la venta del petróleo son fundamentales en la elaboración y ejecución de los presupuestos estatales (Almeida, 2002).

En este ámbito abril del 2020, es identificado como “Black April”, para el sector energético y de hidrocarburos, sin duda alguna este periodo entrara en la historia como uno de los eventos más trágicos de la humanidad, sobre todo en los campos sanitario y económico por las enormes repercusiones que tiene a nivel global, dentro de estas particularidades sobresale la quiebra de innumerables empresas de todo índole, provocando una impresionante elevación del desempleo y subempleo, así como la disminución de la capacidad adquisitiva para adquirir todo tipo de productos y servicios, ahondando aún más la crisis, a la espera de que se produzca una profunda recesión económica como resultante de este escenario tan complejo (Osorio, 2020).

En los meses que ha durado la pandemia en 2020, el consumo de petróleo literalmente se ha hundido, con una disminución de aproximadamente en 22 millones de barriles por día (León Cedeño, et al., 2020), por lo tanto, el consumo de sus derivados también cayo drásticamente, sobre todo a partir de que la Organización Mundial de la Salud (OMS) cambio el estado de alerta caudada por el coronavirus de epidemia a pandemia, es importante acotar que la industria del transporte tiene un consumo de alrededor del 70% de la producción de combustibles (International Energy Agency, 2020).

Con base al actual escenario imprevisto desde cualquier proyección provocado por la pandemia COVID-19, todos los sectores económicos han tenido repercusiones, eso sí se debe puntualizar que algunos en mayor grado que otros, alcanzando su clímax al momento que se tomaron

decisiones relacionadas con el confinamiento adoptado por la gran mayoría de países a nivel mundial, en los cuales se prohibió la utilización de todo medio de transporte, así como el desarrollo de toda actividad productiva y comercial que genere aglutinamiento de personas; a excepción de las empresas y organismos estratégicos, considerados así por cada país que adopto esta medida para tratar de contener el avance del virus, pero con una gran repercusión sobre todo en los países de América latina y del Caribe. (CEPAL, 2020)

Las acciones que buscan contener el virus han logrado el objetivo de limitar los contagios a nivel mundial, pero son directamente proporcionales al impacto económico negativo para todos los países, el confinamiento social es una medida primordial de la salud pública de un país, pero inexorablemente aumenta la curva de la recesión económica (Aguilar & López-Leyva, 2021).

Por lo tanto, en las regiones emergentes como la nuestra, la afectación derivada por el coronavirus será muy negativa en el plano económico social, acotando que la región creció en apenas el 0,1% en 2019, de acuerdo con los pronósticos efectuados el crecimiento estimado para el 2020 estaba en alrededor del 1,30%, pero a raíz del desate de la pandemia se concluye que lo más probable es una profunda recesión económica. (CEPAL, 2020)

Luego de la contextualización realizada, se indica que el Ecuador sustenta fundamentalmente su economía en el precio del barril de petróleo, los ingresos provenientes de su comercialización en el mercado internacional son la principal fuente para la elaboración y posterior ejecución del presupuesto general del estado, la enorme repercusión provocada por la pandemia del COVID-19 y el consecuente confinamiento, desato la tormenta perfecta en Ecuador, ya que además de no contar con los recursos provenientes por la baja del precio del barril de petróleo, lo encontró sobre endeudado y sin reservas, desatando un pronunciado estancamiento de la producción y un casi inexistente comercio a todo nivel, lo que profundizo aún más la crisis económica y social en el país. (Mena-Coronel, et al., 2021).

En este escenario y amparándose en la interpretación del artículo 169 del Código de Trabajo (Ecuador. Congreso Nacional, 2005), un sin número de empresas ecuatorianas despidieron masivamente a empleados y trabajadores de todos los sectores, que a junio de 2020 de acuerdo con las cifras del Ministerio de Trabajo se estima que se han perdido alrededor de 170.000 empleos formales a lo largo y ancho del país.

Otro aspecto de suma importancia para la afectación del poder adquisitivo de los ecuatorianos es la Ley Orgánica

de Apoyo Humanitario aprobada por la Asamblea Nacional y que permite que existan recortes en la jornada laboral hasta el 50% y en el sueldo hasta un 45%, aspecto que en teoría de acuerdo con la ley debe estar consensuado entre empleador y empleado, este acuerdo puede durar hasta un año, con renovación por una única vez de hasta un año más. (Ecuador. Asamblea Nacional, 2020).

En todo el mundo y en el Ecuador ningún sector estuvo preparado para asumir todos los efectos negativos provocados por la pandemia del COVID-19 y el consecuente confinamiento, por ende, las instituciones de educación superior no están ajenas a esta situación de carácter global, por lo que, todas las entidades educativas de nivel superior, a partir de la declaratoria del aislamiento social, tuvieron que elaborar una planificación contingente para desarrollar las actividades académicas basadas en clases virtuales (Corral & Meléndrez, 2020).

Las universidades y escuelas politécnicas del Ecuador, a través del Consejo de Educación Superior (CES) máximo organismo regulador de la educación superior, establecieron un reglamento para que las actividades académicas no se detengan a pesar de la pandemia, respetando a la vez el confinamiento decretado por el gobierno ecuatoriano a través del COE Nacional, de esta manera algunas instituciones a principios de mayo iniciaron un nuevo periodo académico. Es importante acotar que las universidades tuvieron que adaptarse en la marcha, para lo cual fortalecieron las plataformas virtuales y emprendieron procesos de capacitación sobre la utilización de estas, potencializando las competencias de los docentes y estudiantes en el proceso enseñanza aprendizaje virtual.

En las primeras semanas de mayo de 2020, en Santo Domingo, iniciaron un nuevo periodo académico la Universidad Regional Autónoma de los Andes, la UTE y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, con el denominador común de clases virtuales, en concordancia a la realidad del confinamiento provocado por la pandemia COVID-19 y directrices emanadas desde el COE Nacional y del Consejo de Educación Superior.

Según contactos iniciales establecidos con los directivos de las sedes de las instituciones de educación superior que operan en Santo Domingo, señalan que existe una disminución de estudiantes matriculados en un rango que va del 25 al 30 %, valor derivado y que responde principalmente a la profunda crisis sanitaria y económica provocada por la pandemia del COVID-19.

MATERIALES Y MÉTODOS

El diseño de investigación no experimental es un estudio que se realiza sin la manipulación deliberada de variables y en el que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos.

Se utilizó el método científico para la generación de ideas y evaluación de los hechos y fenómenos y de nivel teórico como el inductivo – deductivo y analítico sintético. Se amplía la explicación de los métodos a continuación.

El análisis es la operación intelectual que posibilita descomponer mentalmente un todo en sus partes y cualidades y así analizar la división en el pensamiento del todo en sus múltiples relaciones y componentes; mientras que la síntesis es la operación inversa al análisis, establece mentalmente la unión entre las partes previamente analizadas y posibilita descubrir relaciones y características generales entre los elementos de la realidad. (Gomez, y otros, 2017, p. 52)

Inductivo, momento del razonamiento a través del cual se pasa del conocimiento de casos particulares, a uno más general que refleja lo que hay de común en los fenómenos individuales. Permite la realización de generalizaciones; mientras que lo deductivo momento del razonamiento a través del cual se pasa de un conocimiento general a otro de menor nivel de generalidad. Permite la realización de inferencias deductivas, importantes para establecer conclusiones.

Respecto al uso del método a nivel empírico se considera al análisis documental como medio de orientación científica e informativa para realizar las consultas de la problemática en estudio. El tipo de muestreo que se utilizó es por conveniencia debido a la facilidad de acceso a los estudiantes de la carrera de Contabilidad de Uniandes sede Santo Domingo, modalidad presencial y semipresencial, quienes poseen características homogéneas y suministraron información valedera para la discusión del presente artículo. Gómez, et al. (2017), manifiestan *“que en este muestreo el investigador escoge los elementos de la muestra atendiendo a su comodidad por el acceso a dichos elementos. Esto le garantiza a la accesibilidad a la muestra y menos costos en el acceso a la información”*. (p. 73).

En la carrera de Contabilidad de Uniandes sede Santo Domingo, según el registro de Secretaría Académica existe un total de 146 estudiantes en ambas modalidades, razón por la que se prescinde utilizar la fórmula para

la obtención del tamaño de la muestra ya que se tomó al total del universo investigado.

Finalmente, la técnica implementada fue la encuesta con su respectivo instrumento cuestionario, formado por un banco de preguntas relativas al estudio acerca del impacto económico en los estudiantes de la carrera de Contabilidad de Uniandes Santo Domingo, provocado por la pandemia COVID-19, y enviado mediante correo institucional otorgado por la Universidad.

Del total de estudiantes matriculados en el periodo mayo – septiembre del 2020 en la carrera de Contabilidad de ambas modalidades se obtuvo respuestas favorables por encima de la media, con una participación del 63% de alumnos, desconociendo las razones restantes del por qué no atendieron al requerimiento solicitado por la investigadora.

La tabulación de la información recabada fue realizada a través del Microsoft Excel, mismo que facilitó la creación de figuras estadísticas para la interpretación y análisis del impacto económico originado por la pandemia COVID-19 en los estudiantes de la carrera de Contabilidad de UNIANDES – Santo Domingo.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El trabajo de campo es uno de los pilares más importantes para la construcción de la novedad científica, ya que la participación de la muestra representativa de la población permite acceder a datos y con base en los resultados obtenidos tomar decisiones que pueden ser fructíferas, preventivas o de otra connotación, todo ello dirigido a mejorar el accionar empresarial en el mercado de referencia. En el presente artículo se incluyen a estudiantes universitarios, puesto que la finalidad del tema es analizar el impacto económico ocasionado por la pandemia vigente.

Una vez receptada la información vía correo institucional se identifica que la modalidad presencial colaboró mayoritariamente con el llenado de la encuesta, cuyo porcentaje representa el 64,13%; en la modalidad semipresencial en un número de 33 estudiantes envió sus respuestas para describir su realidad en acápites posteriores. Otro aspecto importante es que la mayor parte de los estudiantes de la carrera de Contabilidad de Uniandes – Santo Domingo están cursando niveles inferiores o igual al sexto pues así lo corrobora 71,74% de los participantes.

Se evidencia una participación en el mercado laboral distribuido de la siguiente manera: 45,65% de estudiantes que trabajan en la empresa privada, el 11,96% se emplea en instituciones públicas, el 6,52% realiza sus actividades de manera independiente; sin embargo, se identifica un gran porcentaje de universitarios que están bajo

las sombras del desempleo y que en cifras representa el 35,87%.

Se determina que actualmente la mayor parte de las empresas contratantes están operando parcialmente en un 26%, al 100% en teletrabajo el 22%, al 100% in situ el 9% y el 2% ha dejado de funcionar.

Definitivamente la pandemia originada por el COVID-19 afectó el estilo de vida de los estudiantes que participaron en este estudio, pues así lo dio a entender el 75% de encuestados al indicar que se encuentran muy preocupados por la economía de su hogar para el año siguiente, por otra parte, el 25% manifestó estar extremadamente preocupados por su situación financiera. Lo que genera tal preocupación, es la permanencia en el puesto de trabajo pues además de que al 100% (53 individuos) de personas que hasta la fecha se encuentran laborando se les ha reducido el sueldo, en su mayoría entre el 20% y 25% como condicionante para permanecer en la empresa donde ejecutan sus actividades laborales. Existe incertidumbre por los despidos ocasionados, pues las organizaciones han prescindido de los servicios en un rango de hasta de 10 trabajadores, correspondiente al 69.81%.

En lo que relacionado con las personas que se encuentran desempleadas, el 72,72% de los universitarios indicó que perdieron su empleo a causa de la pandemia originada por el COVID-19.

Por otra parte, el 64,13% de encuestados posee una deuda o préstamo importante, de los cuales el 69,49% corresponde a tarjetas de crédito y el 27,12% a créditos de consumo adquiridos antes de la pandemia. De estos el 100% de deudores han accedido a algún tipo de diferimiento o refinanciamiento de sus obligaciones financieras y ninguno de ellos se encuentra en posibilidades de pagar con total normalidad, pues la disminución de ingresos y pérdidas de empleo son factores que inciden negativamente en el cumplimiento de dichos convenios.

En cuanto a la continuidad de los estudios, indicaron que para cursar el semestre mayo – septiembre del 2020 recibieron ayuda económica por parte de familiares y que para el siguiente periodo la mayoría representada por el 30,43% accederá a algún préstamo personal, el 22,83% ampliará su línea de crédito, el 20,65% utilizará tarjetas de crédito, tan solo el 6,52% acudirá a recursos propios, mientras que el 19,56% tiene pensado dejar de estudiar.

Con los manifiestos recabados se sustentan las preguntas planteadas y se determina que existe una tendencia para generar emprendimientos a fin de mejorar el estilo de vida, la situación financiera y reducir los índices de

endeudamiento adquiridos a causa de la pandemia que vino a vulnerar las condiciones socioeconómicas de la población.

La pandemia por COVID-19 a nivel global ha incidido en diferentes actividades del ámbito social, pues la presencialidad ha sido un complemento de la gestión laboral y del desarrollo socioeconómico de los sectores estratégicos, la Universidad Regional Autónoma de los Andes UNIANDÉS, a través de sus programas para la educación superior aporta significativamente a la culturalidad y profesionalización en el cantón y la provincia de Santo Domingo de los Tsáchilas pues la oferta académica en el área de contabilidad y auditoría es indispensable para que las MiPymes puedan disponer de una estructura técnica y de un manejo económico - financiero adecuado para garantizar la sostenibilidad en el mercado.

La universidad lleva algunos semestres utilizando la plataforma Moodle para el trabajo asincrónico y que los docentes han venido publicando tareas, foros, archivos, chats, evaluaciones, entre otros para que los estudiantes cumplan el parámetro de trabajo autónomo, lo cual ha facilitado la adaptabilidad a la educación virtual en épocas de pandemia. Un estudio auspiciado por la Universidad Nacional Autónoma de México afirma que:

A nivel global, nacional y local, el impacto es similar a otras actividades humanas y también asume formas particulares por las características específicas de las actividades docentes, de investigación y de extensión de este nivel educativo. Los actores sociales que la conforman, estudiantes, académicos, trabajadores manuales y administrativos y autoridades, así como otros sectores de la sociedad que interactúan con universidades, colegios e institutos superiores y centros de investigación han tenido que hacer frente con premura y creatividad el reto de reorganizar sus actividades para dar continuidad al ejercicio de sus funciones sustantivas y para seguir atendiendo los retos y problemas que enfrentan desde antes de que estallara la crisis del COVID-19 (Ordorika, 2020).

La encuesta internacional de la International Association of University proporciona datos interesantes y que están asociados con el caso de estudio en UNIANDÉS Santo Domingo, pues se refleja que el 80% de las instituciones de educación superior nacionales e internacionales tuvieron un impacto negativo en los procesos de inscripción de estudiantes, especialmente en las privadas; menos de la mitad aseguran que no han recibido apoyo del gobierno para mitigar la crisis de la educación superior. Casi todas las instituciones de educación superior concuerdan que la pandemia por COVID-19 afectó la enseñanza aprendizaje presencial convirtiendo al ámbito tecnológico

y pedagógico en un reto; el 60% reporta se ha incrementado la modalidad virtual a alguna forma de aprendizaje colaborativo; el 80% concuerda que las actividades de investigación, gestión y vinculación se han visto afectadas por la vulnerabilidad de contagios en el trabajo de campo.

El antecedente descrito demuestra que la comunidad universitaria a nivel mundial se ha visto afectada de una u otra manera, pues el cambio de modalidad de estudio de presencial a online, en algunos casos sin disponer de plataformas tecnológicas para su legado y sumado a la escasa preparación de la planta docente en ese campo, generó dificultades de aprendizaje e inclusive sectores sociales fueron excluidos por no disponer de los recursos económicos y tecnológicos para acceder a la virtualidad.

El mundo no estaba preparado para una disrupción educativa a semejante escala, en la que de la noche a la mañana escuelas y universidades del mundo cerraron sus puertas, apresurándose a desplegar soluciones de educación a distancia para asegurar la continuidad pedagógica. En este contexto global de emergencia. América Latina no es una excepción con apenas 1 de cada 2 hogares con servicio de internet de banda ancha y con ausencia de planes de contingencia para enfrentar el cambio del modelo presencial al modelo educativo a distancia, lo que impactado de manera inédita a todos los actores de la educación superior (Ordorika, 2020).

Para el caso específico de la carrera de Contabilidad de UNIANDÉS Santo Domingo de ambas modalidades de estudio cuyo objetivo planteado fue evaluar el impacto económico provocado por la pandemia COVID-19, se obtuvo que la mayoría de estudiantes tienen una alta participación en el mercado laboral distribuido en instituciones privadas, públicas y de manera independiente, quienes en algunos casos siguen operando de forma presencial y otros ejerciendo actividades pese a los meses transcurridos por teletrabajo, viéndose afectado su estilo de vida pues se evidencia una gran preocupación por su situación financiera, ya que así lo corroboran los resultados en donde el 75% de los educandos mencionan que existen problemas en la economía familiar.

El hogar ha surgido como una unidad socioeconómica fuerte, donde el lugar de la familia está exclusivamente formado por padres e hijos, así como los miembros de la familia ampliada. Se reconoce que la familia tiene una responsabilidad fundamental en la socialización de sus miembros, en su educación, así como en el establecimiento de las normas sociales y los roles de género, donde los efectos de las fuerzas sociales que ejercen presión sobre la familia son dignos de mención. (Naranjo, et al., 2020).

Hay que considerar que el desempleo afecta a los estudiantes que buscan instituciones de educación superior que les permitan trabajar y cursar una carrera universitaria pues cifras de las perspectivas macro-económicas en el Ecuador exponen que: A septiembre de 2020, el desempleo afecta a medio millón de personas (7% de la población económicamente activa, PEA); 4,5 millones de personas bajos la categoría de subempleo, trabajador no remunerado y otro empleo no-pleno; y tan solo 2.5 millones de personas con empleo adecuado o con garantías sociales y económicas (32% PEA) (Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2020). Detrás de las dinámicas del mercado laboral sin duda están las dinámicas productivas antes señaladas. Un aspecto a considerar es que, si bien no existe una cuantificación exacta de las organizaciones informales, pero de acuerdo a información del INEC a 2019, 46% de las empresas estaban en el sector informal.

Los efectos de la pandemia en la familia y en la sociedad ecuatoriana de acuerdo con el artículo de los autores Naranjo, et al. (2020), y desarrollado en la Universidad Ecotec, establece que el impacto que ha causado la pandemia en las familias de la sociedad ecuatoriana, en primer lugar, se debe a que los jóvenes adultos deben salir a realizar diversas actividades elevando así el índice de contagios, así mismo los estudiantes de menores recursos no pueden continuar con su educación a través de medios digitales, ya que no todos los hogares ni centros educativos disponen de las herramientas, las capacidades y las tecnologías necesarias para operar en esta modalidad, todo esto ha provocado problemas psicológicos en las familias de estratos sociales bajos.

Según los datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe a 2017, se obtiene que un 52.2% de los hogares del Caribe y Latinoamérica tenían acceso a internet, mientras que un 44,7% disponían de recursos tecnológicos, so se desea implementar la modalidad de educación a distancia, se requiere que los maestros cuenten con una serie de habilidades y capacidades en lo referente a clases virtuales para los profesores del sector educativo, esto con el objetivo de volver más eficiente a las empleadas mujeres que representan un 69,8% y quienes al trabajar en casa cumplen doble función el de maestras y madres que relacionan a las actividades del hogar, de esta forma es evidente el uso de la tecnología, debido a que facilita el acceso a la educación online.

Respecto al endeudamiento de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y que fueron objeto de estudio el 64,13% reflejan rubros por pagar en tarjetas de crédito y consumo, obligándoles a adquirir financiamiento para dar continuidad a los estudios pues dentro del grupo familiar

el nivel de ingresos es bajo, durante el periodo académico mayo – septiembre de 2020 se refleja que los educandos accedieron a préstamos personales, amplitud de su línea de crédito, un grupo minoritario que ocupó recursos propios y una cifra representativa del 19.56% afirmó suspender los estudios como alternativa temporal.

Evidentemente la recesión económica ha afectado al sistema financiero nacional en su conjunto, pero, en general, se reconoce que ha mantenido un comportamiento bastante razonable que ha evitado mayores presiones recesivas. La cartera bruta (crédito) se ha expandido todos estos años, incluso hasta noviembre de 2020 se tuvo un crecimiento de 1.1% mensual; de igual forma los depósitos tuvieron variación anual de 10.8% La cartera vencida se ubicó en 3,9% en 2019 y hasta noviembre de este año estuvo en 2,8% en promedio, indicador aceptable, ya que, al cierre de octubre de 2020, el monto de alivios financieros frente a la crisis por la pandemia del COVID-19 fue de 9.496 millones.

En relación con la morosidad, esta se mantiene dentro de rangos adecuados. Al cierre de noviembre de 2020, la morosidad total se ubica en 2,83%. De tal forma que casi al finalizar el 2020, los principales indicadores de solvencia y liquidez se encuentran bajo parámetros razonables de desempeño, aunque una disminución de la rentabilidad. En ese contexto, los problemas de Ecuador van por el lado de los problemas de liquidez y capitalización del sistema cooperativo de ahorro y crédito de los segmentos más pequeños y los pocos avances en inclusión financiera, en la medida que cerca de la mitad de la población mayor de 14 años no tiene acceso a servicios financieros (García & Almeida, 2021).

Los argumentos antes redactados demuestran que la pandemia por COVID-19 no solo ha generado un impacto económico en la comunidad universitaria, sino en todos los sectores estratégicos y sociales, viéndose afectado el comercio, la manufactura, transporte, turismo, entre otros, con consecuencias irreversibles e incluso catastróficas. Desde esta perspectiva la educación superior ha tenido que adaptar su proceso formativo educacional a la realidad del mercado, pues es evidente la falta de condiciones para continuar con un ciclo universitario que cumpla las expectativas esperadas pues se han reducido los márgenes de tiempo para interactuar con los docentes y construir conocimientos sobre la base de la profesionalización, a esto se suma la escasa participación social e investigativa, pues la vulnerabilidad al contagio está latente y con tendencia incierta.

Según la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020), el análisis que

vincula a la educación superior con el COVID-19 y sus efectos sustenta: En general, no parece que el cambio de modalidad haya sido recibido muy positivamente. Parte de la desafección proviene de que el contenido que se ofrece nunca fue diseñado en el marco de un curso de educación a distancia, sino que intenta paliar la ausencia de clases presenciales con clases virtuales sin mayor preparación previa (Miguel Román, 2020).

CONCLUSIONES

Analizar el impacto económico en los estudiantes de la carrera de Contabilidad de UNIANDES Santo Domingo, permitió identificar la vulnerabilidad social, tecnológica y monetaria existente para continuar con su formación universitaria.

La pandemia por COVID-19 ha afectado a todos los estratos sociales y ha cambiado el estilo de vida de la comunidad en general trayendo consigo inestabilidad, inseguridad y preocupación tanto en grupos familiares, alumnado, docentes y directivos.

El cambio de modalidad ha provocado una limitada interacción estudiantil y perceptualmente el proceso de enseñanza es poco satisfactorio. La crisis económica provocada por los altos índices de desempleo y reducción de masa salarial está ocasionando que la juventud suspenda su actividad de aprendizaje por los altos costos que implica la educación privada y que sumado a las escasas facilidades de pago de colegiaturas restringe consumir el objetivo de ser profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar Barceló, J. G., & López-Leyva, S. (2021). Mitigando la crisis económica del COVID: actuar rápido y hacer lo que sea necesario. *Economía, sociedad y territorio*, 21(65), 305-314.
- Almeida, C. (2002). Reforma de sistemas de servicios de salud y equidad en América Latina y el Caribe: algunas lecciones de los años 80 y 90. *Cadernos de Saúde Pública*, 18, 905-925.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2020). COVID-19 tendrá graves efectos sobre la economía mundial e impactará a los países de América Latina y el Caribe. CEPAL. <https://www.cepal.org/es/comunicados/covid-19-tendra-graves-efectos-la-economia-mundial-impactara-paises-america-latina>

Corral, A. L., & Meléndrez, K. F. A. (2020). Contingencia sanitaria por COVID-19 y su impacto en la modalidad del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista de Investigación Académica Sin Frontera: División de Ciencias Económicas y Sociales*, (34), 1-35.

Ecuador. Asamblea Nacional. (2020). Ley Orgánica de Apoyo Humanitario. Registro Oficial Suplemento N. 229. https://www.emov.gob.ec/sites/default/files/transparencia_2020/a2_41.pdf

Ecuador. Congreso Nacional. (2005). Código de trabajo. Registro Oficial N. 167. <https://www.trabajo.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/11/C%C3%B3digo-de-Tabajo-PDF.pdf>

Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2020). Encuesta Nacional de empleo, desempleo y subempleo (ENEMDU). INEC. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2020/Septiembre-2020/202009_Mercado_Laboral.pdf

García, S., & Almeida, P. (2021). Ecuador: Situación macroeconómica en 2020 y perspectivas 2021. Quito-Ecuador: Colegio de Economista de Pichincha. <https://colegiodeeconomistas.org.ec/wp-content/uploads/2021/01/Perspectivas-Macroeconomicas-Ecuador-2020-y-2021.pdf>

Gómez, C., Álvarez, G., Romero, A., Castro, F., Vega, V., Comas, R., & Velázquez, M. (2017). La investigación científica y las formas de titulación. *Jurídica del Ecuador*.

International Energy Agency. (2020). Oil Market Report. IEA, París. <https://www.iea.org/reports/oil-market-report-april-2020>

León Cedeño, P. U., Mata López, D. A., & Cortez Bailón, F. M. (2020). Consecuencias para el sector petrolero a causa de la pandemia del Covid-19. *E-IDEA Journal of Business Sciences*, 2(6), 1-11.

Mena-Coronel, K., & Gutiérrez-Jaramillo, N. (2021). Efecto del Covid-19 y su incidencia financiera en las exportaciones del sector cacaotero. *CIENCIA UNEMI*, 14(36), 34-44.

Miguel Román, J. A. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 13-40.

- Naranjo Zambrano, M. J., Morales Naranjo, I. A., & Ron Amores, R. E. (2020). Efectos de la pandemia en la familia y en la sociedad ecuatoriana. *Res Non Verba Revista Científica*, 10(2), 115–135.
- Ordorika, I. (2020). Pandemia y educación superior. *Revista de la educación superior*, 49(194), 1-8.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). COVID-19 y educación superior: de los efectos inmediatos al día después. Análisis de impactos, respuestas políticas y recomendaciones. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/05/COVID-19-ES-130520.pdf>
- Osorio, L. Á. (2020). La crisis del coronavirus en la industria petrolera: Fuertes impactos y el cambio organizacional necesario para confrontar los desafíos de su recuperación. *Relais*, 3(1), 31-36.
- Torres, R., & Fernández, M. J. (2020). La política económica española y el COVID-19. *Funcas, Cuadernos de Información Económica*, 275. 1-7

107

LA ORIENTACIÓN PSICOPEDAGÓGICA PARA LA CONVIVENCIA ESCOLAR DE LOS ADOLESCENTES DE SECUNDARIA BÁSICA

THE PSYCHOPEDAGOGICAL ORIENTATION FOR THE SCHOOL COEXISTENCE OF THE ADOLESCENTS OF BASIC SECONDARY

Yoelky Vera Olivera¹

E-mail: yoelkis91@fpais.ci.cf.rimed.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6107-1078>

Bárbara Bermúdez Monteagudo²

E-mail: bmonteagudo@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3354-9342>

Leticia del Carmen Torres²

E-mail: Zerqueralctorres@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1593-7459>

¹ Secundaria Básica "Frank País García" Cienfuegos. Cuba.

² Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vera Olivera, Y., Bermúdez Monteagudo, B., & Torres, L. C. (2021). La orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica. *Revista Conrado*, 17(81), 59-65.

RESUMEN

La orientación psicopedagógica constituye una herramienta para alcanzar niveles superiores en las distintas etapas del desarrollo. Las influencias que emanan de su empleo permiten que los adolescentes de Secundaria Básica tengan un desempeño satisfactorio y superen las dificultades que presentan. Este espacio demanda plena socialización y contribuye al crecimiento personal desde la convivencia escolar. Sin embargo, la caracterización de la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica, realizada a partir de la aplicación de instrumentos de investigación, reveló que existen insuficiencias en este sentido, lo que conlleva a dificultades en las relaciones interpersonales, la comunicación, persisten actitudes negativas y falta de educación formal. El objetivo del trabajo consistió en proponer una estrategia de orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica; lo novedoso del estudio radica en abordar la convivencia escolar como un contenido de la orientación psicopedagógica.

Palabras clave:

Orientación psicopedagógica, convivencia escolar, adolescentes, estrategia de orientación psicopedagógica.

ABSTRACT

The psychopedagogical orientation constitutes a tool to reach higher levels in the different stages of development. The influences that emanate from their employment allow the adolescents of Basic Secondary to have a satisfactory performance and overcome the difficulties they present. This space demands full socialization and contributes to personal growth through school coexistence. However, the characterization of the psychopedagogical orientation for the school coexistence of the adolescents of Basic Secondary, carried out from the application of research instruments, revealed that there are shortcomings in this sense, which leads to difficulties in relationships interpersonal, communication, negative attitudes and lack of formal education persist. The objective of the work consisted of proposing a strategy of psychopedagogical orientation for the school coexistence of the adolescents of Basic Secondary; the novelty of the study lies in addressing school coexistence as a content of psychopedagogical orientation.

Keywords:

Psychopedagogical orientation, school coexistence, adolescents, psychopedagogical orientation strategy.

INTRODUCCIÓN

En el contexto social, político y científico actual Rojas (2018); Rojas, et al. (2020), plantean que puede considerarse a la orientación psicopedagógica como el término más apropiado para hacer referencia a intervenciones profesionalizadas en el establecimiento de relaciones de ayuda, que suponen dominio de modalidades y técnicas específicas y, de realizarse con sólidos fundamentos teórico- metodológicos, derivan en un proceso de acompañamiento continuo a todas las personas, en todos sus aspectos, potenciando la prevención y el desarrollo humano a lo largo de la vida. Su implementación adecuada determina en gran medida la calidad del funcionamiento de las instituciones educativas en los diferentes niveles, al abordar contenidos que inciden de forma directa en los fines a alcanzar.

En la actualidad la Secundaria Básica constituye una institución que debe materializar las aspiraciones de la sociedad, con la formación integral del adolescente cubano sobre la base de una cultura general, que le permita establecer relaciones interpersonales duraderas y satisfactorias, con valores, disciplina, orden, belleza y una organización que facilite la convivencia, como refiere Leyton (2020). Es así que en este proceso se erige como alternativa la orientación psicopedagógica, fundamental en las etapas de formación y desarrollo de la personalidad, en especial en la adolescencia, por los profundos cambios biológicos, psicológicos y sociales que tienen lugar.

La escuela no puede reducir su acción educativa a la enseñanza de conocimientos científicos (Hernández, et al., 2020). El adolescente necesita desarrollar competencias sociales, normas de comportamiento, actitudes que permitan su inserción adecuada en la sociedad y en los grupos en que interactúa; la institución no debe ofrecer solamente un alto nivel de calidad en las dinámicas del saber y hacer, sino además del ser (Hoyos & Sandoval, 2018). Por ello, la convivencia debe ser objetivo fundamental de las instituciones educativas (Treviño & González, 2020; Morcote & Guerrero, 2020) y del proceso de orientación. Para Gaeta, et al. (2020), con frecuencia este elemento se afecta y repercute de manera negativa en la formación de los adolescentes.

Son diversos los actores involucrados en la convivencia en las instituciones educativas. Para Hoyos & Sandoval (2018), son estudiantes, docentes, directivos, padres, miembros de la comunidad, quienes en la cotidianidad se enfrentan a conflictos generados por la imposición de normas institucionales, o debido a posiciones particulares frente a un tema o circunstancia específica. Ello conduce a la necesidad de incorporar el término convivencia

escolar (Amez, 2017; López, et al., 2018; Hernández, et al., 2020; Gaeta, et al., 2020; Treviño & González, 2020; Morcote & Guerrero, 2020; Castro-Robles, et al., 2020) pues es la escuela el espacio donde se originan disímiles interacciones entre grupos e individuos.

La convivencia escolar se convierte en una aspiración personal o grupal, en aras de alcanzar la armonía dentro de las instituciones educativas, donde los miembros pertenecientes a la comunidad escolar juegan un papel importante en la promoción de los valores y en la solución de los problemas. Amez (2017), plantea que supone una interrelación positiva que permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos. Rodríguez, et al. (2018), aluden a la necesaria tolerancia con la forma de pensar y los intereses de los demás.

Para Hernández, et al. (2020), hay diversidad de factores que pueden alterar la convivencia escolar, entre los que se destacan el clima escolar, los valores que se promueven, la atención al estudiantado y las familias, la práctica docente, la diversidad cultural, la participación, el desarrollo socioemocional (Leyton, 2020). Se han incrementado las investigaciones en torno a la convivencia en el ámbito escolar y la búsqueda de alternativas que permitan atender este proceso y estimular buenas prácticas.

En España efectúan estudios exploratorios desde una perspectiva socio-contextual en relación a los problemas de convivencia en los centros educativos (Gaeta, et al., 2020) los realizan para conocer esta realidad a partir de la percepción del estudiantado y establecer posibles estrategias educativas para la solución de problemáticas. Evidencian que entre las dificultades presentes se hallan la violencia, los hábitos nocivos y la exclusión. Por su parte Hernández, et al. (2020), abordan las insuficiencias en la formación de los docentes de Educación Secundaria Obligatoria, lo que les limita desarrollar una actitud crítica de su práctica docente y ética profesional y ser creativos a la hora de gestionar los problemas de convivencia y de promover el aprendizaje de normas mediante la participación.

En América, la noción de convivencia escolar y varios de los conceptos asociados a ella, se encuentran presentes en la política pública de muchos países y es posible plantear que en la región se ha instalado la convivencia escolar como una temática que adquiere cada vez mayor relevancia en la educación (Leyton, 2020). En México, Treviño & González (2020), se centran en cómo influyen en la convivencia escolar factores como la atención que proporcionan los docentes, la participación que promueven, las sanciones que aplican y las condiciones del aula, concluyendo que es trascendental para este tema que se

involucren docentes y directivos, en su función de orientadores, en la elaboración de estrategias que posibiliten crear entornos saludables y armónicos.

En Colombia, país con amplia labor desplegada en pos de la convivencia escolar, Malagón, et al. (2016), se enmarcan en la necesidad de promover una Cultura de Paz a través de propuestas pedagógicas; parten de identificar los factores de agresión y violencia que afectan la convivencia escolar. Hoyos & Sandoval (2018), realizan su investigación en el nivel primario para comprender los sentidos y significados que dan a la convivencia escolar los docentes y estudiantes, valoran la relevancia de brindar pautas que permitan reconfigurar las actividades para tratar los problemas de convivencia y que éstas respondan a los casos en particular y a las necesidades del contexto.

No obstante, Morcote & Guerrero (2020), profundizan en la violencia escolar como fenómeno social que revela fallas en la aplicación de la Ley de Convivencia Escolar del país, un instrumento legal que consideran necesario para la defensa de los derechos de niños y adolescentes. De igual forma, Castro-Robles, et al. (2020), reafirman la importancia de realizar actividades de sensibilización en las instituciones educativas, relacionadas con el buen trato y el respeto a la diferencia, lo que revela que aún se presentan dificultades en este sentido. Se reconoce la importancia de formular acciones estratégicas para transformar los factores que afectan la convivencia escolar, como también aseveran Urbina, et al. (2020), en Chile.

En Cuba, Sánchez (2017), se enfoca en una estrategia educativa para la formación de la convivencia en el contexto universitario, estableciendo relaciones entre convivencia escolar y estilo de vida saludable. Ramírez, et al. (2019), exponen el valor de la orientación educativa que deben desarrollar los docentes de la Secundaria Básica para alcanzar la convivencia escolar, lo que supone que se tracen estrategias para el tratamiento de la convivencia escolar como contenido del aprender a convivir; exponen que son escasos los referentes en esta dirección.

Así mismo, Rodríguez (2019), refuerza la importancia de la convivencia escolar para lograr una correcta interrelación en las actividades habituales que se desarrollan en la escuela, con la propuesta de un sistema de actividades para la convivencia escolar en la Secundaria Básica, que recomienda ampliar; alude al Proyecto institucional de la Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas, titulado La calidad de vida en la convivencia familiar y comunitaria desde la orientación psicopedagógica como importante fuente de experiencias al respecto. Rodney & García (2020), sistematizan estudios sobre la violencia y el acoso

escolar dejando claro su existencia en instituciones educativas cubanas y la carencia de normas de convivencia que contribuyan a erradicar estos fenómenos.

En resumen, en los estudios consultados se resalta la necesidad de atender los factores que inciden y perjudican la convivencia escolar y resulta un elemento prioritario trazar estrategias, que, desde miradas contextuales, transformen el clima psicológico de las instituciones educativas, en especial de las Secundarias Básicas, por lo compleja que resulta la etapa del desarrollo adolescente. En este sentido, la orientación psicopedagógica se erige como un proceso que puede contemplar entre sus contenidos la convivencia escolar y mediante acciones orientadoras coherentes y planificadas, contribuir a una atmósfera emocional positiva y a una dinámica acogedora para los adolescentes.

Sin embargo, se ha podido constatar de manera empírica que la realidad de las instituciones educativas del nivel Secundaria Básica aún devela conductas negativas como: el egocentrismo, autoritarismo, agresividad, indiferencia o apatía ante las actividades desarrolladas, irrespeto a las diferencias, intolerancias, hábitos nocivos, así como una insuficiente proyección de la orientación psicopedagógica para el tratamiento de la convivencia escolar como uno de sus contenidos. Es por ello que el artículo se enfoca en proponer una estrategia de orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para realizar la caracterización de la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica, participaron en la investigación 211 estudiantes de octavo grado de la Secundaria Básica Frank País García del municipio Cienfuegos, donde labora el autor principal del artículo, empleando como criterio que es el grado donde se presentaban mayores dificultades con el establecimiento de relaciones estables y duraderas, persistían barreras en la comunicación, carencias en la educación formal y las actividades educativas carecían de estas temáticas; indicadores que afectaban la convivencia escolar de los adolescentes. Además, participaron 54 docentes y 17 directivos de la Secundaria Básica, de la instancia municipal y provincial.

Fueron determinadas las categorías para la recogida de información sobre el tema de investigación: diseño de actividades en la estrategia educativa de la Secundaria Básica para contribuir a la convivencia escolar de los adolescentes; preparación en el tema de la convivencia escolar de los docentes y profesionales que implementan

dicha estrategia; presencia de modos de actuación inadecuados que afectan la convivencia escolar en la Secundaria Básica. Se establecieron los métodos y técnicas a utilizar, se aplicaron a todos los sujetos objeto de investigación durante los primeros meses del año 2019, el procesamiento de los instrumentos se realizó de forma cuidadosa y con la mayor objetividad posible. Con toda la información obtenida se elaboró la caracterización de la orientación educativa para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica.

Se analizaron los siguientes documentos: Plan de estudio de Secundaria Básica del III Perfeccionamiento Educacional, la estrategia educativa de la Secundaria Básica, documentos normativos de la política referidos a las relaciones de los estudiantes en la institución como espacio de formación, Reglamento escolar, el Modelo de Secundaria Básica y las caracterizaciones que se poseen de los diferentes grupos de adolescentes para determinar la proyección de actividades que incidían en el estado de la convivencia escolar de los adolescentes que asisten a dichas instituciones educativas.

Se empleó la observación participante para constatar las características de la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica, la encuesta a adolescentes y la entrevista a docentes y directivos de la Secundaria Básica para conocer sus criterios sobre la convivencia escolar y de la orientación psicopedagógica que se realizaba en esta dirección.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La triangulación de la información obtenida con la aplicación de los instrumentos posibilitó el acercamiento a las principales potencialidades y necesidades en torno al tema y en consecuencia proyectar una posible solución al problema. Se considera que en esta institución se reconoce el diseño de una estrategia educativa; la realización de actividades educativas en el lugar, que en alguna medida abordan temas relacionados con la comunicación, indicador necesario para el desarrollo de la convivencia escolar; la existencia de espacios que favorecen la interacción entre los adolescentes como las áreas deportivo-recreativas, biblioteca, aulas adecuadamente acondicionadas y laboratorios de Informática; se aprecia el trabajo que realiza el personal encargado del trabajo educativo, que garantiza la realización de actividades que propician un intercambio entre los adolescentes que participan. Importante resultó en este trabajo las valoraciones ofrecidas acerca del término convivencia escolar, que demuestra conocimiento acerca del tema y en todo momento se reconoce la necesidad del buen desarrollo

de ésta y su influencia en la formación de la personalidad de los adolescentes.

Se declaran como principales dificultades la insuficiente planificación de actividades en la estrategia educativa de la Secundaria Básica relacionadas con la convivencia escolar, información obtenida en la revisión de documentos; existen carencias en la proyección de los profesores encargados del trabajo educativo con este objetivo, por lo que no siempre se realizan actividades de orientación psicopedagógica para mejorar el estado actual de la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica.

Significativo es la presencia de actitudes negativas en los estudiantes, donde se destacan la indiferencia, egocentrismo e irritabilidad, dificultades en las relaciones interpersonales dadas fundamentalmente por la falta de respeto a los demás, a sus costumbres e intereses, la no siempre colaboración entre los adolescentes lo cual se relaciona directamente con las actitudes ya referidas. Otro elemento a destacar es la presencia de vulnerabilidad para la práctica de hábitos nocivos entre los adolescentes y las manifestaciones de falta de educación formal como: utilizar un tono de voz alto, lenguaje impropio, no respetar el derecho de los demás y existen en muchos casos burlas hacia otros.

Se aprecia que los elementos que repercuten en la convivencia escolar de los adolescentes son las dificultades en la comunicación y en las relaciones interpersonales. Se reconoce la falta de independencia de los adolescentes y la necesidad de mayor protagonismo en la organización y ejecución de actividades en la Secundaria Básica, que faciliten un proceso indispensable para el desarrollo de la personalidad del adolescente y el éxito en la institución educativa, como es el caso de la convivencia escolar.

Esta caracterización se toma como base para proyectar una solución a través del diseño e implementación de una estrategia de orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica.

En los momentos actuales se considera a las estrategias como una solución acertada a esta problemática. Para Rojas, et al. (2020), la estrategia de orientación psicopedagógica es *“la dirección de un sistema de acciones de orientación flexibles, sistémicas y sistemáticas, encaminadas al establecimiento de una relación de ayuda individual o grupal, que posibilite al orientado u orientados, transitar de un estado inicial y real de desarrollo, a un estado cualitativo superior, de modo que pueda resolver de manera consciente, independiente y reflexiva las tareas*

correspondientes a su edad y se promueva su evolución personal, social y/o profesional" (p.50)

La estrategia de orientación psicopedagógica que se propone, estructurada en cuatro etapas, posee carácter sistémico, participativo, reflexivo y comunicativo y se encamina a contribuir a la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar, dado que existen deficiencias e insatisfacciones en este sentido, tomando en consideración el tiempo, los recursos y métodos para viabilizar la ejecución. Se busca proyectar un cambio en la Secundaria Básica, lo que implica un proceso de planificación en el que se produce el establecimiento de una secuencia de acciones, objetivos y metas a alcanzar en determinados plazos de tiempo, ejecutar las acciones y posteriormente evaluar los resultados.

Ello coincide con las consideraciones de Castro, et al. (2020), quienes plantean que en aras de estimular la convivencia escolar, disminuyendo agresiones físicas y verbales en las instituciones educativas y logrando así un cambio positivo en la sociedad, se requiere de propuestas que tengan en cuenta los siguientes pasos: efectuar el diagnóstico de la situación, planear las actividades de intervención, recolectar información y analizarla para evaluar la efectividad de la estrategia y realizar los ajustes requeridos.

Los responsables de materializar la estrategia de orientación psicopedagógica con la calidad requerida son los docentes, especialistas e investigador con preparación en el tema, los cuales velarán por el cumplimiento de todas las acciones planificadas informando previamente a los participantes de la fecha y hora en que se realizarán las mismas. Se comparte así el posicionamiento de Hernández, et al. (2020); Treviño & González (2020), cuyos estudios exponen que al docente le corresponde un papel decisivo en la potenciación de un clima de aula estable, donde prime la comunicación asertiva y el trabajo cooperativo.

Se prepara un registro para la recogida de los resultados sistemáticamente (registro de experiencias) y la implementación de las acciones abarca un período de 6 meses, aunque después de ese tiempo se continúa el proceso de adecuación e implementación de las acciones.

El objetivo general de la estrategia es contribuir a la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica.

La Etapa 1 Diagnóstico de la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica comprende la identificación de los aspectos a diagnosticar, selección, construcción y/o

adecuación, aplicación y procesamiento de los instrumentos, lo que posibilita la determinación de las potencialidades y necesidades. En la Etapa 2, Planificación de las acciones de orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica, se analizan las condiciones del contexto de actuación donde se desarrollarán las actividades, los tipos de orientación a emplear en función de lo diagnosticado, los espacios, recursos materiales y humanos necesarios, métodos, medios que se emplearán y las actividades que se proponen, que incluyen grupos de reflexión, sesiones de orientación grupal, sociodramas, talleres, charlas educativas, divulgación de mensajes, entrevistas individuales de orientación, diálogos reflexivos y grupos de discusión.

Durante la Etapa 3, Ejecución de las acciones de orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica, se implementan en la práctica las actividades planificadas y se mantienen un registro sistemático de desarrollo en aras de realizar valoraciones y reajustes constantes. La Etapa 4 Evaluación del desarrollo alcanzado constata la efectividad de las acciones de orientación psicopedagógica implementadas; se determinan los aspectos a evaluar y las técnicas a utilizar, se aplican y procesan los instrumentos y se comunican resultados.

Entre los requisitos para la implementación de la estrategia de orientación psicopedagógica se encuentran:

- Capacitar a todos los responsables (directivos de Secundaria Básica, profesores guía de destacamento, otros profesores y especialistas).
- Aseguramiento de las condiciones para el desarrollo de las actividades de la estrategia de orientación psicopedagógica (disponibilidad de locales, materiales; planificación de horario).
- Convocar a los estudiantes para la participación en las actividades.
- Comunicar a los estudiantes que son atendidos mediante las entrevistas individuales de orientación los días y horarios de su sesión.

La estrategia implementada de septiembre de 2019 a febrero de 2020 permitió el aprovechamiento de los espacios habilitados en la Secundaria Básica para el intercambio entre los estudiantes, en función de la realización de actividades de orientación psicopedagógica para contribuir a la convivencia escolar.

Se logró la participación de los estudiantes seleccionados para la investigación, propiciando un intercambio entre estos, donde se valoraron los indicadores pautados para la caracterización del estado actual de la orientación

psicopedagógica para la convivencia escolar, lo que favoreció el análisis entre el resultado obtenido y lo que se pretendía con la implementación de dicha estrategia.

Se favoreció el debate de temas como el respeto, la tolerancia y la aceptación de las diferencias individuales; que comprometen las relaciones interpersonales y la comunicación, lo que afecta la convivencia escolar en este espacio. Se comprendió la necesidad de apreciar a la Secundaria Básica como un espacio de crecimiento individual y colectivo a partir de la interacción que se produce.

Se aportaron herramientas para el manejo de situaciones complejas y el desarrollo de estilos de comunicación asertivos, existiendo algunos cambios en las formas de relacionarse y comunicarse. Esto se demuestra por evidencias de avances en la educación formal como: pedir permiso para entrar a los locales y cuando hablan dos o más personas y se quiere dar alguna información; mayor respeto del espacio ajeno; también disminuyeron las manifestaciones de irritabilidad entre los estudiantes.

Se logró concatenar el trabajo de los investigadores, los profesores, especialistas del área II de Salud Pública y los directivos de la Secundaria Básica. Sus resultados enriquecieron la estrategia educativa de Secundaria Básica. A pesar de estos resultados debe señalarse que no se logró que el 100% de los estudiantes participantes en esta investigación se mostraran activos en el desarrollo de las diferentes acciones, lo que infiere que permanecen además actitudes indiferentes ante la realidad constatada y la posibilidad de modificarla.

Se reconoce la relevancia de incrementar las actividades deportivas, recreativas y culturales que pueden satisfacer las necesidades de los adolescentes de la Secundaria Básica y propiciar un intercambio real a partir de sus características personales, favoreciendo un reconocimiento de las diferencias individuales, además permiten alcanzar climas donde prevalecen estados emocionales positivos como la alegría y el entusiasmo, lo que contribuye a las relaciones satisfactorias y a un desarrollo exitoso del proceso docente educativo. Tal idea es consecuente con los aportes de Urbina, et al. (2020), que valoran el papel de la recreación educativa en la escuela para el fortalecimiento de la convivencia escolar.

Entre las regularidades determinadas en relación a la estrategia de orientación psicopedagógica se hallan:

- La estrategia se propone dadas las necesidades cada vez más crecientes de orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de Secundaria Básica.

- Plantea como reto tener un pleno conocimiento de las características de esta etapa del desarrollo, la adolescencia.
- Advierte que para lograr el desarrollo satisfactorio de todos los procesos que se dan en la Secundaria Básica es un eslabón fundamental la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes, lo que determina las formas de relacionarse, comunicarse, la actuación diaria y la manera de referirse a los semejantes.
- Posee un carácter preventivo, dado que se pretende lograr una orientación oportuna para resolver o atenuar las dificultades existentes, relacionadas con la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar.
- La estrategia de orientación psicopedagógica parte del diagnóstico profundo de la problemática existente y se enfoca en transformar la realidad educativa desde la determinación de potencialidades y necesidades.
- Se favorece el papel protagónico del docente en cada una de las fases de la estrategia, como sujeto activo de su propia formación.
- Cuenta con características que le permiten mantenerse sobre bases sólidas e ir reestructurándola de ser necesario.
- Tiene una estructura lógica, cuenta con un objetivo general y los objetivos específicos, etapas y acciones, lo que posibilita aplicarla, evaluarla y ajustarla a las condiciones de otros contextos.

CONCLUSIONES

La identificación de los elementos teóricos que abordan la orientación psicopedagógica para la convivencia escolar permitió confirmar que resulta una herramienta para favorecer la solución de problemas y la interacción apropiada de los adolescentes en la Secundaria Básica. Para contribuir a la convivencia escolar resulta una opción viable elaborar una estrategia de orientación psicopedagógica con acciones que permitan relacionarse y comunicarse asertivamente, ya que de esta forma se promueven lineamientos teóricos y metodológicos que sustentan la implementación de actividades educativas para el desarrollo integral de los adolescentes.

La estrategia de orientación psicopedagógica elaborada para la convivencia escolar de los adolescentes en la Secundaria Básica, que se estructuró en cuatro etapas (diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación) con un carácter sistémico, participativo, reflexivo y comunicativo muestra efectividad y aceptación por parte de los implicados; su implementación permite constatar transformaciones en el clima psicológico de la institución educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amez, D. (2017). *Gestión de la tutoría y orientación educativa y el cumplimiento del compromiso de gestión de la convivencia escolar en estudiantes de secundaria de la I.E.* (Tesis Doctoral). Universidad César Vallejo. Perú.
- Castro-Robles, A., Niño-Vega, J., & Fernández-Morales, F. (2020). El acoso escolar como oportunidad para mejorar la convivencia en el aula. *Educación y Humanismo*, 22(38), 1-13.
- Gaeta González, M., Martínez-Otero Pérez, V., Rodrigo Vega, M., & Rodrigo Gómez, M. (2020). Problemas de convivencia escolar desde la mirada del alumnado de educación secundaria. *Estudios Pedagógicos*, 46(2), 341-357. _
- Hernández Prados, M., Penalva López, A., & Guerrero Romera, C. (2020). Profesorado y convivencia escolar: necesidades formativas. *Magister*, 32(1), 23-32. _
- Hoyos, M., & Sandoval, R. (2018). *Sentidos y significados de la convivencia escolar en un grupo de docentes y estudiantes de cuarto grado de la institución educativa Niño Jesús de Praga del municipio de Popayán – Cauca.* (Tesis de Maestría). Universidad de Manizales.
- Leyton-Leyton, I. (2020). Convivencia escolar en Latinoamérica: una revisión de literatura latinoamericana (2007-2017). *Revista Colombiana de Educación*, 1(80), 227-260. _
- López, V., Ramírez, L., Valdés, R., Ascorra P., & Carrasco-Aguilar, C. (2018). Tensiones y nudos críticos en la implementación de la(s) política(s) de convivencia escolar en Chile. *Revista Calidad en la Educación*, (48), 96-129. _
- Malagón Buitrago, E., Mateus Gómez, M., & Gómez Carrillo, S. (2016). La convivencia escolar, un camino hacia la cultura de la paz. *Educación y ciudad*, (31), 43-58. _
- Morcote González, O. S., & Guerrero Arroyave, C. P. (2020). Convivencia escolar en Colombia: Una visión jurisprudencial, legal y doctrinal. *Justicia*, 25(38), 95-112. _
- Ramírez Ramos, D., Ferrás Mosquera, L., & Varona Moreno, L. (2019). La convivencia escolar, un reto en la sociedad actual. ROCA. *Revista científico-educacional de la provincia Granma*, 15(4), 112-123. _
- Rodney, Y., & García, M.V. (2020). Acoso escolar en Cuba. ¿Qué dicen las investigaciones? *Novedades en Población*, 16(31), 200-213.
- Rodríguez Álvarez, P., Ocampo Gómez, C., & Sarmiento Campos, J. (2018). Valoración de la Orientación Profesional en la enseñanza Secundaria Post obligatoria. Universidad de Vigo. España. *Revista de investigación educativa*, 36(1).
- Rodríguez Sánchez, I. (2019). *La Convivencia escolar en los estudiantes de la Secundaria Básica “Eduardo Anoceto Rega”* (Tesis de Grado). Universidad Central Marta Abreu de Las Villas. Cuba.
- Rojas Valladares, A. L. (2018). *La orientación psicopedagógica en contextos educativos.* Universo Sur.
- Rojas Valladares, A. L., Domínguez Urdanivia, Y., Torres Zerquera, L. C., & Pérez Egües, M. A. (2020). El proceso de intervención psicopedagógica en el ámbito educativo. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 3(2), 45-51.
- Sánchez Rodríguez, C. (2017). Los estilos de vida y la convivencia escolar saludable. *Maestro y Sociedad*, (Número Especial CONCIMET), 20-30.
- Treviño Villarreal, D. C., & González Medina, M. A. (2020). Involucramiento docente y condiciones del aula: una díada para mejorar la convivencia escolar en bachillerato. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 397-414. _
- Urbina, C., Contreras, T., San Juan, M, López, V., Núñez, J., & Aguirre, C. (2020). Recreación educativa en la escuela: desde la actividad física hacia el fortalecimiento de la convivencia escolar. *Quaderns de Psicologia*, 22(3), 1-24.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

08

LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN ENTORNOS VIRTUALES DE APRENDIZAJE EN UNIANDES - SANTO DOMINGO, ECUADOR

TEACHING ENGLISH IN VIRTUAL LEARNING ENVIRONMENTS AT UNIANDES - SANTO DOMINGO, ECUADOR

Nemis García Arias¹

E-mail: us.nemisgarcia@uniandes.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5757-2964>

Ned Vito Quevedo Arnaiz¹

E-mail: us.nedquevedo@uniandes.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3391-0572>

Fredy Pablo Cañizares Galarza¹

E-mail: dir.santodomingo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4854-6996>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García Arias, N., Quevedo Arnaiz, N. N., Cañizares Galarza, F. P. (2021). La enseñanza del inglés en entornos virtuales de aprendizaje en Uniandes - Santo Domingo, Ecuador. *Revista Conrado*, 17(81), 66-75.

RESUMEN

En momentos de pandemia y reclusión, el alumno depende mucho más de sus propias estrategias para el aprendizaje del inglés. Es propósito de este trabajo, desde un diseño observacional, descriptivo y transversal, valorar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a partir de elementos de la teoría histórico cultural basado en los temas del curso y el pensamiento crítico que ofrecen las actividades y los textos del libro *Life*. En la metodología se empleó una concepción mixta de la investigación. El principal resultado ha sido la descripción del pensamiento crítico del alumno desde la comprensión textual a la producción oral. Se concluyó que hay relación entre ambos facilitado por elementos de la teoría histórico cultural.

Palabras clave:

Teoría histórico cultural, aprendizaje de inglés, entornos virtuales, comunicación oral, comprensión de lectura.

ABSTRACT

In times of pandemic and seclusion, the student depends much more on his own strategies for learning English. It is the purpose of this paper, from an observational, descriptive and cross-sectional design, to assess the development of students' communicative competence based on elements of cultural historical theory based on the course topics and the critical thinking offered by the activities and the texts from the book *Life*. A mixed conception of the research was used in the methodology. The main result has been the description of the student's critical thinking from textual comprehension to oral production. It was concluded that there is a relationship between the two facilitated by elements of cultural historical theory.

Keywords:

Cultural historical theory, English learning, virtual environments, oral communication, reading comprehension.

INTRODUCCIÓN

Vigotsky fue el fundador y creador del paradigma histórico cultural a partir de los años veinte del pasado siglo y aunque sus concepciones fueron desarrolladas y continuadas por numerosos investigadores (Leontiev, Luria, Bozhovich, Levina, Morozova, Slavina, Zaporozhets, Zeigarnik, Galperin y Zinchenko entre otros), no es hasta la década de los ochenta que sus escritos son conocidos en el occidente y por tanto sus proyecciones en el contexto americano se encuentran aún en pleno desarrollo, y es significativa la trascendencia que ha tenido en el campo de la investigación educativa (Ortiz Torres, 2020).

Uno de los conceptos medulares en el campo del aprendizaje es el de Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) por lo que interpretar correctamente este concepto es básico para su utilización efectiva en la educación.

En primer lugar, habría que considerar que la ZDP permite superar los diagnósticos y evaluaciones rígidos y estáticos del nivel de desarrollo de los sujetos al proponer una alternativa para evaluar sus potencialidades, sus posibilidades de desarrollo, justamente en la dinámica de sus procesos de cambio y transición evolutiva, debidamente contextualizados, lo que permite la aproximación al estudio de la naturaleza de dichos cambios.

La evaluación dinámica, como la llamó Vigotsky, se realiza en la situación interactiva, en la que se manifiestan las competencias de los sujetos para solucionar tareas con una menor o mayor ayuda de los adultos y en el contexto educativo por los maestros. Se considera la cantidad y calidad de las ayudas para determinar la amplitud de la zona de desarrollo próximo.

Este tipo de evaluación es absolutamente consecuente con la definición dada por Vigotsky (1988), de la ZDP como *“la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”* (p 37)

Los objetivos de la educación se definen a partir de lo que la cultura y la sociedad determinan como valioso y relevante para ser aprendido por las nuevas generaciones. La escuela proporciona los instrumentos y conocimientos necesarios para que cada alumno, a partir de su apropiación, transforme la realidad y se transforme a sí mismo. Sin embargo, es un reto enfrentar esta nueva realidad que impone el distanciamiento social, como muestran estudios recientes sobre esta condición para muchas disciplinas académicas (Soto-Córdova, 2020). Una de

esas disciplinas es la enseñanza del inglés como lengua extranjera que ha tenido que transformarse en cuanto a la forma de enseñanza y aprendizaje.

Por otro lado, la realidad hoy día muestra que para aprender en cualquier nivel de enseñanza es más fácil que el estudiante encuentre una gama variada de elementos tomados de la realidad que la tecnología hace presente en lugares muy distantes de donde se realizan u ocurren dichos eventos. También es cierto que la lengua inglesa ha adquirido el papel providencial a nivel mundial, señalándose como la lingua franca de 1500 millones de personas que lo hablan como primera o segunda lengua en el mundo, pero también es la lengua que más repulsas tiene entre aquellos que lo aprenden y no logran hablarlo o aquellos que lo logran y no alcanzan los patrones que exigen cuando se someten a pruebas estandarizadas.

El curso para aprender inglés de la National Geographic, denominado Life (Dummett, et al., 2015), es un sistema tecnológico que cumple con su slogan de *“Bring Life into your classroom”* que puede ser visto con su doble sentido: traer la vida a la realidad del aula, o traer el libro Life al aula. Cualquiera de las dos variantes cumple con dar al estudiante una posibilidad de análisis única justo cuando el aula está en casa, porque esta propuesta es un medio efectivo para conocer sobre el mundo y la cultura general que un profesional debe respaldar en la actualidad, mientras aprende el idioma inglés para el intercambio mundial.

El diseño del curso contiene varios recursos sofisticados para que el estudiante logre el objetivo en idioma inglés: el libro con diseños y fotos grandilocuentes, grabaciones y soporte para mostrar las lecciones con video y audio a los estudiantes de forma interactiva mediante la proyección a los estudiantes, plataforma interactiva igualmente con posibilidades para fijar el contenido presentado en clase, sitio de recursos en internet para profesores y alumnos, asesoría remota para solucionar las dificultades que el uso tecnológico presenta. Pero, desde el punto de vista didáctico no todo está resuelto con la tecnología. Algunos elementos culturales quedan muy alejados de la realidad del alumno en Ecuador u otros países para la enseñanza del inglés (García & Quevedo, 2017). Las propuestas de contenidos parecen ser también insuficientes en el aprendizaje para estos estudiantes que no siempre cuentan con la infraestructura necesaria, que tienen problemas de conectividad y estrategias limitadas por su formación precedente. Además, la interacción enseñanza-aprendizaje hay que lograrla a través del texto asincrónico o el diálogo sincrónico.

La idea de Vigotsky de que el aprendizaje puede ser guiado por pares (compañeros) más capaces, además

de por un adulto se aplica en el desarrollo de habilidades durante la enseñanza del inglés. Igualmente se asignan ejercicios de razonamiento y de argumentación donde el estudiante debe dar la solución a un problema determinado planteado por el profesor o su libro de texto, mostrando así el interés en dicha tarea y el compromiso con su aprendizaje. Dichos elementos fueron añadidos por Tudge (1993), a los ya presentados por Vigotsky anteriormente. Todos ellos sirven de base en las clases de inglés tanto sincrónicas como asincrónicas.

Una de las habilidades que hay que desarrollar en cualquier propuesta de enseñanza aprendizaje de idiomas es la de pensar en el idioma que se aprende, para ello comprender los textos orales y escritos es de vital importancia. Sin embargo, a la dificultad lingüística que puede ocasionar el nuevo conocimiento en la lengua para el cual no siempre se tienen todas las variedades disponibles de unidades de gramática y vocabulario, el estudiante ecuatoriano está agregando otra totalmente cultural porque la realidad que se ofrece no es su día a día y, sus hábitos y costumbres no aparecen reflejados, lo cual hace más tortuoso el camino del entendimiento (Quevedo Arias, et al., 2020).

Por otra parte, la lectura conlleva una serie de pasos o sub-habilidades (Quevedo & García, 2017) que, si no se aplican o se enseñan a procesar, en vez de incentivar el placer por leer y desentrañar la idea que ofrecen los textos, se logra desmotivar al estudiante a que aprenda nuevas palabras, nuevos giros y nuevas combinaciones sintácticas con que el estudiante domina el idioma que aprende. De allí la importancia de hacer una labor consciente en el idioma que guíe al estudiante a comprender, razonar y producir nuevos textos a partir de los que se ofrecen como motivación del aprendizaje. Pero, a su vez en momentos de pandemia y reclusión en que el alumno depende mucho más de sus propias estrategias, la lectura ofrece grandes posibilidades para ampliar la comunicación oral en idioma inglés desde clases virtuales.

Es propósito de este trabajo, desde un diseño descriptivo, valorar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes a partir de elementos de la teoría histórico cultural como la interacción con otros estudiantes y el docente en clases sincrónicas basado en los temas del curso y el pensamiento crítico o reflexivo que ofrecen las actividades asincrónicas y los textos del libro *Life*, que, a su vez, se adaptan por el profesor al entorno más cercano para que el estudiante pueda comunicarse oralmente en inglés.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio descriptivo a partir de una concepción mixta de la investigación, por ello se realizaron inferencias a partir del análisis bibliográfico realizado, las que se basaron fundamentalmente en cursos presenciales para describir el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes y su interacción a partir de textos escritos con lo cual facilitan la creación de sus habilidades orales en la lengua extranjera. También se ha analizado el pensamiento crítico y reflexivo que se propicia con el uso de los textos del libro *Life*, y de las propuestas adaptadas por los profesores que relacionan la vida que ofrece el curso con la experiencia de vida del estudiante con que puede comunicarse oralmente en inglés.

En el análisis de esos textos seleccionados para aportar en la comunicación oral se partió de lo conocido a lo desconocido con procedimientos inductivos o deductivos para que contribuyeran al máximo de sus posibilidades culturales en la clase que por la situación de pandemia se realizó mediante la tecnología con el uso de Zoom y las plataformas de *Life* y del propio centro como entornos virtuales de aprendizaje que propiciaban activar los mecanismos cognitivos. Se midió la participación oral de cada alumno y sus muestras de comprensión en los ejercicios de lectura con una escala de 10 puntos para buscar determinada correspondencia entre ellos.

En un análisis se utilizó una muestra de un grupo de estudiante de quinto nivel de la sección nocturna de la modalidad presencial. Como las condiciones de aislamiento no favorecen trabajar con varios niveles se decidió que el grupo entero fuera utilizado en el estudio y así evitar que por las diferencias de niveles y profesores pudieran existir cambios no controlados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Según Gosney & Hughes, (2016), el "*critical thinking*" o pensamiento crítico lo conforma dar razones para las opiniones, encontrar evidencias y evaluar la información, creatividad y solución de problemas por lo que el centro de la habilidad es hacer preguntas y desafiar suposiciones, pero este proceder debe ser entrenado en los estudiantes. Cuando el estudiante da una información interesante y fascinante, y se le pregunta de dónde sacó dicha información, responden de internet. Por eso el entrenamiento, para ayudar a los estudiantes a enfrentar la cantidad excesiva de información online y como ellos deciden utilizarla desde un pensamiento crítico, se estructuró desde una activación en la construcción del significado a una fase inicial de organización de ideas, a la fase de interpretación e inferencias de los textos, a la fase

final de comprensión y creación con sus propias razones y argumentos.

Los autores están conscientes de lo importante que es el pensamiento reflexivo en los estudiantes. Muchos de los textos son reflejo de materiales auténticos y muchos lectores se enfrentan a la realidad de los autores, sus actitudes, opiniones y creencias culturales, los cuales pueden ser totalmente diferente a lo que conocen los estudiantes. En cada unidad hay una sección dedicada a la lectura y mediante esta al desarrollo del pensamiento reflexivo que se conecta a su habilidad para hablar. A veces se cree que en la exposición del estudiante en la comunicación se garantiza su dominio del idioma, pero para hablar hay que comprender y reflexionar sobre lo que se aprende por ello es tan importante el principio de cooperación de Grice (1975), donde la comunicación responde a un propósito compartido.

“Nuestros intercambios comunicativos... son característicamente, por lo menos en cierta medida, esfuerzos de cooperación; y cada participante reconoce en ellos, en cierto grado, un propósito o conjunto de propósitos comunes, o, por lo menos, una dirección aceptada mutuamente... En cada fase, algunos posibles movimientos conversacionales serían rechazados por ser conversacionalmente inapropiados. Podríamos, pues, formular un principio general aproximativo que se espera que sea observado por los participantes (en igualdad de circunstancias), es decir: haga que su contribución a la conversación sea la requerida, en cada frase que se produzca, por el propósito o la dirección mutuamente aceptados del intercambio comunicativo en el que está usted involucrado”. (Grice, 1975, p.45)

Pero esa cooperación ha cambiado a una situación de distanciamiento social; por tanto, el contacto visual está limitado a lo que se observa en la pantalla de interacción sincrónica. Por ello, en este curso se parte de la idea que para hablar hay que comprender el texto y por ello el tratamiento didáctico que presenta debe tener este objetivo. Primero, se trata de dar una información general y se espera que de esta se logre la idea principal del texto y que esta sea comprendida como información relevante y aplicada en ejercicios de comprensión. Luego se analiza el idioma que se emplea para conocer como el escritor estructuró el texto, lo cual es común en las clases de idiomas, pero en este curso hay ejercicios estructurados para desarrollar esta habilidad en todos los niveles.

En los niveles más avanzados se desarrolla además la posibilidad de evaluar si el autor trata de reflejar una realidad o da una opinión. Pero luego se deja que el alumno sea más creativo con una presentación sobre lo que leyó

o un trabajo en equipo o pareja mediante un juego de roles para recrear sus propias ideas sobre el texto que en este semestre se logró mediante Zoom y sus posibilidades de interacción. De esta forma, *Life* prepara al estudiante para que transite desde la comprensión, a la aplicación de dicha comprensión, mediante las acciones de analizar, evaluar y finalmente crear algo nuevo ya con el vocabulario propio de cada uno de los estudiantes en su comunicación.

Para lograr este ciclo se le da al estudiante una práctica controlada con un modelo de posibles respuestas según criterio mediante un cuadro con sustituciones, en la columna uno aparecen frases para expresar opiniones, en la columna dos se cuenta con una selección de opiniones que refuerza lo que ya el estudiante ha analizado y en la tercera columna aparece la palabra *because* (porque) para que ellos completen la idea que sostiene la evidencia del texto o la razón por la que se expresa la idea anterior.

Este completamiento le da mayor confianza para hacer comentarios y ser mucho más creativo cuando lee. Otro ejercicio, para encontrar evidencia relevante en un texto, le hace analizar la estructura del texto para buscar la información principal y la evidencia que sostiene dicha información, que cuando se encuentra le permite crecer como profesional y contrastar sus opiniones. Otro elemento es la solución de problemas porque le permite en equipo adelantar soluciones a problemas que son vinculados a sus conocimientos. Todos los ejercicios le permiten relacionarse con el conocimiento nuevo en la lengua y activar sus estrategias de aprendizaje en un sentido significativo y esa habilidad favorece su interacción e integración actualmente.

En ese momento el maestro es un agente cultural y un mediador entre los productos socio históricos y los procesos de apropiación de los alumnos. Es el encargado de definir los objetivos de aprendizaje y de planear los contenidos y las ayudas que dará a cada alumno. Asume un papel directivo, intentando la creación y construcción de zonas de desarrollo próximo con los alumnos, por medio de la organización de sistemas de ayuda flexibles y estratégicos, aunque, en última instancia, guiará y orientará a los estudiantes hacia aquellas situaciones deseadas en las que se deberá apropiarse de los conocimientos.

Todos esos resultados en el aprendizaje del alumno provienen de la comprensión lectora como tarea cognitiva de gran complejidad: el texto es un entramado de conexiones culturales y el lector extrae información del texto e interpreta, pero ingresa a esas actividades con sus conocimientos previos y estrategias propias para decodificarlo, pero en ese proceso también tiene suficiente flexibilidad

para reflexionar y adaptarse a situaciones comunicativas diversas que le plantee el texto.

Por ello, la lectura es un proceso doble de interacción cultural desde la comprensión que se da del texto que se lee y desde la asignación de significados al texto que se rehace individualmente. También por esa razón de dualidad simultánea se entiende su concepto de análisis y construcción de significados según la interacción en comprensión lectora como *“la capacidad de un individuo de captar lo más objetivamente posible lo que un autor ha querido transmitir a través de un texto escrito. Por lo tanto, la comprensión lectora (Reading Comprehension) es un concepto abarcado por otro más amplio que es la competencia lectora (Reading Literacy). La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea”*. (Pérez, 2014, p. 71)

Pero ese concepto supone que los niveles del autor y el lector son conocidos por muchas causas: unas porque son referentes de un mismo lugar conocido, o de una cultura conocida o de un idioma compartido o de entrenamientos que convergen en algún punto; pero con este curso *Life*, se trata de textos en un idioma extranjero para el estudiante, con referentes culturales en muchos casos alejados de lo tradicional y con complejidades lingüísticas que necesita atender para entender y poder interactuar con el texto como aprendiz de una lengua que comienza a utilizar y a expandirse a partir del texto. De allí que se da otro proceso cultural en este caso, o sea el aprendizaje de la lengua extranjera se inserta en la dualidad mencionada anteriormente, se trata de leer, recrear y aprender para cada representación mental.

Debido a ello, la lectura como acción que aporta y a la que se aporta quedó esclarecida con el modelo cognitivo más respetado en la actualidad: el de construcción-integración formulado por Kintsch (1998). Dicho modelo parte de entender otras propuestas teóricas y sus supuestos fundamentales.

Visto desde un ángulo lingüístico, la comprensión involucra el procesamiento del texto en varios niveles, los que son resaltados cuando se aprende una lengua: el léxico, el sintáctico, el semántico y el referencial o cultural. Todo texto tiene esos niveles que un lector debe decodificar para entender lo que quiso decir el autor, pero cada sujeto lo va a hacer de manera diferente aun cuando un profesor le enseñe las conexiones y ayudas que necesita para entenderlo.

El estudiante - lector va a hacer varias operaciones sucesivas según sus necesidades de interacción con el texto, que en apariencia son para aprender el nuevo vocabulario

de la unidad o fijar la estructura sintáctica, pero que en su totalidad son de comprensión textual para lo cual ese estudiante necesita de conocimientos, estrategias y habilidades lingüísticas y culturales como:

- a) las habilidades lingüísticas básicas que le permite reconocer las palabras con fluidez léxica o extraer su significado por su contexto;
- b) las habilidades lingüísticas más complejas que permiten interpretar oraciones y párrafos, mediante la comprensión del significado del discurso con sus relaciones sintácticas;
- c) las estrategias cognitivas para el uso efectivo del idioma y el conocimiento previo para acceder a los metatextos y referencias sobre otros textos y aspectos culturales que ofrece la lectura;
- d) las estrategias metacognitivas, que les permite autorregularse y reflexionar sobre la lectura, y cómo aprende con ella o soluciona cualquier problema de comprensión;
- e) la habilidad para definir lo esencial y retener dicha información en la Memoria Operativa (MO) para culminar ese y otros procesos de comprensión.
- f) la habilidad para ubicarse en los marcadores textuales y el entramado de ideas que se enlazan y condicionan.
- g) la estrategia pragmática para inferir e interactuar en el texto con la intención y las actitudes del autor que transmite la información.
- h) la estrategia de compensación lingüística para entender la lectura aun cuando sus insuficiencias le provocan dificultades en aspectos concretos del texto.

Además, vale señalar que todo lector normalmente se hace una representación mental del texto con esa interacción que realiza directamente para extraer una representación general, pero que en estudiantes de una lengua añadida parece vital hacerlo con mecanismos de traducción. Por ello esa representación, ocurre con la información obtenida del texto, las acciones derivadas de la búsqueda de su comprensión, la activación e integración de conocimientos previos almacenados en su memoria a largo plazo y la incorporación de una constatación particular de algún elemento específico bien por la traducción o bien por la ayuda de otro sujeto, que en este curso solo se ciñe a momentos esporádicos de interacción sincrónicas, u otro texto. Todo esto impone que el estudiante debe estar activo en dicho proceso de comprensión.

Por tanto, también la comprensión debe ser vista desde su ángulo psicológico porque se trata de un sujeto que emplea habilidades y estrategias para ejecutar acciones

de comprensión lectora donde su memoria operativa (MO) decide el resultado que se obtiene con la lectura, las formas de razonar ante una situación culturalmente diferente que lo induce a la activación y recuperación del conocimiento relevante almacenado en su memoria para completar la información obtenida del texto y los recursos cognitivos y metacognitivos para tener éxito en la comprensión de un texto y su posterior recreación.

Por esa razón, el docente que entrenó al estudiante en la lectura, para que pueda estar listo a comunicarse en una lengua añadida, estaba consciente que se trataba de un proceso difícil para el alumno tanto desde el punto de vista lingüístico como psicológico, que necesitó ayudas para que la comprensión fuera desde esa cultura general que ofrece el National Geographic a lo que el alumno conocía y le era familiar en su mundo cotidiano, por ello en el entorno virtual de aprendizaje se complementaron otras actividades sobre la vida real de los estudiantes. Además, el docente ofreció las mejores herramientas para que la comprensión del alumno fuera efectiva y contribuyera a incentivar la autonomía del alumno en la recreación del texto y apropiarse de las formas lingüísticas necesarias para la comunicación oral.

La orientación al respecto fue considerada desde una presentación a una práctica controlada, a la particularización de los elementos que hacen efectiva la lectura, la instrucción en la lengua y la incorporación cultural en la mente del alumno, para luego practicar su comprensión y a continuación su creación a partir de la lectura realizada; sobre todo que le permitiera extrapolar de ese texto a su contexto cotidiano lo nuevo, porque aunque fuera de otra cultura siempre la interacción textual le iba a aportar nuevos conocimientos al alumno.

La metodología que se debió seguir partió de lo que expresaba el profesor, quien había tenido tiempo para instruirse cultural y lingüísticamente sobre el tema, instruyó en el momento de familiarización para la comprensión del texto por parte del alumno, y en la preparación de la práctica controlada en que se le dio respuestas posibles a partir del propio modelo del curso y las selecciones de oraciones con elección múltiple que le permitió al alumno expresar su comprensión general del texto. También, en los textos que hacían reflexionar a los estudiantes se les preguntaban con el clásico pronombre interrogativo *why* del inglés para que usaran el *because* que permitía expresar la causa o razón que generaba lo que se pregunta. Esa oración construida por el estudiante oralmente, en esas condiciones sincrónicas, contribuyó a que gane confianza para hablar.

De esta forma se entrenó al alumno a que organizara la idea general como un todo totalizador del texto y que tuviera argumentos para sustentarla en su comprensión, lo que le ayudó a pensar y reflexionar. Además, estaba en condiciones de valorar detalles, bien culturales o bien lingüísticos que contribuyen a aclarar la comprensión general, y a su vez mostró las particularidades precisas en la comprensión sobre elementos de la estructura profunda del texto.

También en la comprensión, hubo que estar atento cuando el estudiante no entendía para esclarecer los problemas presentados, a los de complejidad lingüística se dio explicaciones y a los de dificultad cultural se puntualizaron los aspectos desconocidos, sobre todo, desde los referentes del alumno y su mundo conocido.

Otra parte importante de la comprensión se logró con las preguntas que aparecen en el libro *Life*, que los guía en la comprensión y que permiten elevar sus posibilidades en la lengua, pues se les preguntó cuáles otras preguntas les podrían hacer a sus compañeros, qué otras formas podrían emplear para preguntar sobre el contenido del texto o cuáles elementos no eran dichos, pero podrían ser inferidos a partir de su conocimiento sobre el tema, porque como se expresó las preguntas comprendían el desarrollo de su reflexión.

Las preguntas siempre fueron hechas en actividades que contribuyeron a que el alumno indagara y advirtiera el propósito que tenía con relación a la lectura, porque enfocaban la atención en los elementos fundamentales que ofrecía el texto y que eran de interés para aprender y conocer la lengua extranjera. Ellos fueron partícipes en la confección de preguntas lo que los llevó a imitar las estructuras y nociones de la comunicación aun cuando estaban distanciados unos de otros, lo que también les apoyó en el aprendizaje en la lengua, y en las nociones que les facilitaban construir tanto para hacer más interactivo el texto y la comprensión de la lectura, como su mente para la comunicación oral. Nuevamente, había elementos que fueron de naturaleza lingüística y otros del bagaje cultural que el estudiante universitario tuvo que alcanzar en su preparación y que canalizó con este ejercicio.

Por último, se llegó al momento creativo del alumno que aprende lengua, pero también aprende cultura, en que usó sus recursos y habilidades en la lengua para, a partir del texto dado, crear otros textos propios. Aquí fue orientada la tarea que mediante la investigación expandía el tema, y también fue muy productivo el resumen sobre el tema de la lectura porque el alumno condensaba lo que había aprendido y lo utilizaba posteriormente en la comunicación.

Otras vías que en ocasiones se usaron para la expansión de la comprensión fue escribir finales alternativos o expresarlos de manera oral, creación de un título para cada párrafo o completamiento de los párrafos con alguna otra oración o idea generalizadora con que se concluía el texto de forma individual.

En el estudio se trabajó con la muestra de un grupo de quinto nivel de 25 estudiantes, a quienes las habilidades en la lengua les permitían entender textos de cierta complejidad y a partir de las actividades que presentaba el libro se planificó en cada unidad seleccionada añadirle una actividad de preguntas propias y otro de creatividad en que se realizaba, o bien mediante una referencia del texto o un completamiento de las ideas sobre el párrafo, el incremento en la comprensión del texto y en los resultados para comunicarse oralmente sobre temas de la unidad en general.

El libro *Life* consta de 12 unidades, pero para el estudio se trabajó a partir del resultado que permitieron los textos y que fueron luego medidos en un test oral al final de cada unidad par; o sea, de las unidades solo se midió las unidades que proyectaban test orales, es decir se trabajó con las unidades 2, 4, y 6 en el primer parcial y las unidades 8, 10 y 12 en que el alumno mostró, en el entorno virtual de aprendizaje, su real avance en el aprendizaje en la lengua extranjera y su autonomía comunicativa.

La sección dedicada a la lectura comprensiva en la serie *Life* fue la C en que se trabajaba la comprensión en dos ejercicios de reconocimiento general y otros dos de reflexión. También, se trabajaba con elementos de vocabulario, pronunciación, gramática o de expansión en otras habilidades, fundamentalmente la de hablar. Los temas seleccionados permitieron la toma de decisiones en situaciones virtuales en el momento evaluativo oral de esas unidades y el intercambio en pareja mediante los subgrupos creados en Zoom, como se trató temas muy variados, ellos permitieron la amplitud de vocabulario y expresiones orales que el alumno demostró en cada etapa.

En cada caso se reflejaron aspectos culturales relacionados con el idioma, la robótica y otras invenciones, el cambio climático, el uso de la tecnología digital, los viajes y vacaciones entre otros que presentaban aristas desconocidas para el estudiante y que fueron explicadas por el profesor, quien además los acercó a los contextos culturales ecuatorianos, el uso de las tecnologías en el día a día permitió el dominio de los entornos virtuales de aprendizaje y el desarrollo del tema y las habilidades de comprensión y expresión oral al estudiante.

Como con estos textos se partió de lo conocido a lo desconocido, en cada pareja de unidad tratada para la lectura, el proceder fue facilitar incluirlos en el momento de introducción de la clase para que esos detalles activaran sus mecanismos cognitivos para la comprensión del texto en cuestión, luego se hicieron los ejercicios previstos en la unidad y se añadieron las preguntas propias después del momento de reflexión y los ejercicios de creación al final. Se contabilizó la participación de cada alumno y sus muestras de comprensión en ambos ejercicios propios para darle un rango en la escala de 10 puntos y posteriormente se consideró la nota en clase de cada estudiante en esas clases de lectura de las unidades, con que se determinó el grado de correlación entre los resultados de la lectura con las notas orales al final de cada unidad par durante cada parcial, como puede verse en la tabla 1.

Tabla 1. Grado de correlación entre los resultados de la lectura con las notas orales al final de cada unidad.

Estudiante	Unidad 1-2		Unidad 3-4		Unidad 5-6		Unidad 7-8		Unidad 9-10		Unidad 11-12	
	Lect.	Oral	Lect.	Oral	Lect.	Oral	Lect.	Oral	Lect.	Oral	Lect.	Oral
No 1	7,4	7,1	8,1	7,4	8,5	8	8,7	8,5	9	9,2	9	9,3
No 2	7,5	7	7,8	7,5	8	7,8	8,2	8	8	8,3	8	8,2
No 3	7,7	8	8,2	8,4	8	8,5	8,5	8,8	8,4	8,7	9	9,2
No 4	8	7,3	8,2	7,6	8,6	7,8	8,7	8	9	8,3	9,3	8
No 5	7,1	7	7,8	7,5	8	7,7	8,2	8	9	7,8	9,2	8,3
No 6	7	6,5	7,4	7	7,6	7,4	8	8	8,3	7,5	8,7	8

No 7	9	9,2	9,4	9,4	10	9,6	9,8	10	9,5	9,7	10	9,8
No 8	10	9,8	9,2	8,8	9,6	9,2	10	9,6	9,8	10	9,8	9,8
No 9	10	10	9,5	9,8	10	9,5	9,6	10	9,8	9,8	10	10
No 10	8,2	8	8,5	8,2	8,5	8,8	8,9	8,6	9	9,2	9,4	9
No 11	7,5	7	7,7	7,4	7,9	7,7	8,4	8,5	8,8	8,5	9,1	8,8
No 12	7,5	7,4	7,9	7,8	8,1	7,7	8,7	8,5	8,5	8,5	9,1	9
No 13	10	9,5	9,8	9,5	10	10	9,7	9,5	9,8	9,6	9,00	9,6
No 14	8	7,7	8,2	8	8,5	8	8,8	8,2	8,5	8,5	9	9,2
No 15	8,5	8	9	8,5	8,8	9	9,3	9	9,3	8,8	9,1	9
No 16	7	7	8	7,7	8,5	8,1	8,8	8	9	8,4	9,1	8,5
No 17	9,2	8,7	9,5	8,8	9,3	9	9,5	9,2	10	9,8	9,8	10
No 18	9,5	9	10	9,5	9,7	10	10	9,8	9,7	9,5	10	9,5
No 19	9	9	9,2	9	9,3	9	9,8	9,5	10	9,6	10	9,5
No 20	6	6,1	7,1	7	7,4	7,5	7,2	7,5	7,8	7,3	7,6	7,5
No 21	9	8,8	8,5	8,6	9	9,2	9,1	9	9,5	9,5	9,7	9,5
No 22	9,5	9	9,5	9,5	10	10	9,8	9,8	10	9,5	9,8	10
No 23	6	7	7,3	7	7,7	7,2	8	7,8	8,2	8	8	8,2
No 24	7	7	7,2	7,2	7,8	7,3	7,8	7,5	8	7,7	8,5	8
No 25	7,5	6,8	7,7	7	8,1	7,4	8,4	7,5	8,5	8	8,8	8
Totales	8.1	7.9	9	7.5	9.1	8.8	9	8.5	9.1	8.6	9.0	8.9

Al hacer una evaluación de esos resultados, se infiere que la lectura en sentido general fue aumentando las posibilidades culturales de los estudiantes para hablar con suficiencia sobre el tema de cada unidad (pasó de 7.9 a 8.9 al finalizar el semestre), aunque cada dos se valoraron los resultados orales se notó en las clases sincrónicas mejores desempeños en la misma medida que se desarrollaba el curso. También con relación a la calidad de sus intervenciones como resultado de la comprensión de la lectura y su preparación cultural se observó que eran mucho más adecuadas al entrenamiento que recibían aun cuando eran mucho más exigente las unidades finales que las iniciales durante el curso.

De manera general, cuando las notas en la lectura se incrementaron también mejoró el resultado del estudiante en la habilidad oral de la lengua y su utilización del sistema léxico gramatical. No obstante, aunque son preliminares los resultados se pudo comprobar que cuando se trabajaban los elementos culturales y lingüísticos de forma adecuada con los estudiantes ellos comprendían mejor los textos y obtenían notas más sobresalientes en las otras habilidades.

Los profesores de idioma que imparten el inglés como lengua extranjera se enfrentan a contextos que poco favorecen la enseñanza. Entre los aspectos más reclamados por los profesores están que en la mayoría de los casos, el idioma inglés, no constituye necesidad para la comunicación del hablante en el país, sino que se hace obligatorio porque está como una asignatura más del currículo, en el caso de Ecuador está fuera del currículo, pero es un requisito para la titulación sin tener motivaciones sólidas. Otro agravante es el alto número de estudiantes en el aula de inglés, quienes también plantean que se sienten frustrados por el bajo nivel de desarrollo de la habilidad de hablar (Chen & Goh, 2011).

Cuando se aprende una lengua extranjera el objetivo siempre es lograr la comunicación oral y escrita en dicho idioma dentro de un proceso activo. Sin embargo, muchas veces se enfatiza más en el desarrollo del código escrito (leer y escribir) que en el código oral (escuchar y hablar). Por esa razón, es difícil para los estudiantes poder entablar una conversación y cuando logran hacerlo esta se puede ver afectada por un desconocimiento sintáctico y semántico o porque desconoce el tema o el contexto socio cultural en el cual un determinado tema se ha desarrollado.

Vigotsky siempre destacó que el aprendizaje humano es un proceso interactivo. Al respecto señaló que *“el aprendizaje humano presupone una naturaleza social específica y un proceso mediante el cual los niños acceden a la vida intelectual de aquellos que los rodean”*. (Liu & Matthews, 2005)

Para Vigotsky, el término aprendizaje incluye no sólo al que aprende, sino al que enseña, las situaciones de aprendizaje ocurren en contextos de interacción con otros más capacitados que propician la ayuda necesaria, al crear zonas de desarrollo próximo como elemento esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Esta manera de concebir el aprendizaje diferencia a la teoría de Vigotsky de otras concepciones del aprendizaje, en las cuales este proceso se sitúa en el sujeto que aprende, como ente aislado que actúa desde sus propios recursos y medios, descontextualizado de las prácticas socioculturales.

Aún queda mucho por investigar en relación con el papel de lo grupal en el proceso de aprendizaje y desarrollo personal de cada individuo que participa en los contextos interactivos del escenario escolar.

Nunan (2005), señala que las tareas grupales facilitan la integración de habilidades y permite a los estudiantes entender, producir, manipular e interactuar en la clase con el uso de las cuatro habilidades básicas de la lengua. Dichas tareas deben responder a los objetivos del curso y debe permitir a los estudiantes practicar paso a paso con cada una de ellas a partir de una gradación de sus contenidos, de las dificultades sintácticas o semánticas, del tiempo asignado para su ejecución, entre otras.

Masuram & Sripada (2020), siguiendo esta metodología en su investigación, refieren que los estudiantes aprenden la lengua con una notable mejoría no sólo en sus habilidades comunicativas sino además en la confianza y la fluidez que logran en las tareas que se le van asignando previamente. Este tipo de actividades da más oportunidades para practicar la lengua de manera significativa al expresar oralmente sus puntos de vista y compartir sus resultados con sus compañeros de aula a partir de la información que investigaron en artículos que leyeron para sustentar sus presentaciones.

Otra de las formas en que se puede salvar la brecha en el énfasis del código escrito y el oral es a partir del desarrollo de un pensamiento crítico el cual es más que un proceso mental del pensamiento porque a este pensamiento se suman los conocimientos tanto lingüísticos como culturales de la lengua que tiene el estudiante; es decir es un proceso mucho más complejo donde influyen varios

aspectos. Scott (2015), refiere que *“el pensamiento crítico implica el acceso a la información, su análisis y su síntesis, y puede enseñarse, practicarse y dominarse... Asimismo, el pensamiento crítico se vale de otras competencias, como la comunicación, la alfabetización informacional y la habilidad para examinar, analizar, interpretar y evaluar los datos empíricos”*.

En el año 2002 fue creada en Estados Unidos la organización *Partnership for 21 Century Learning Skills*, más conocido entre profesores como P21. Los investigadores pioneros de esta organización crearon un marco de aprendizaje para los estudiantes del siglo XXI, donde establecieron las 4 habilidades primordiales para este milenio: pensamiento crítico, comunicación, colaboración y creatividad, llamadas las 4Cs. Para los profesores de lengua, el desarrollo y la práctica del pensamiento crítico se ajustan perfectamente a las cuatro habilidades fundamentales de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir) cuando se les pide a los estudiantes que investiguen un tema, que lo discutan y debatan o que escriban sobre dicho tema porque para hacerlo no requieren de grandes competencias de idioma (Halvorsen, 2018).

Resultados favorables en el uso del pensamiento crítico a través de debates para el desarrollo de la habilidad oral fueron referidos por Iman (2017). El debate les brindó la posibilidad de pensar críticamente sobre el tema a investigar, sobre qué decir para sustentar sus argumentos, y cómo refutar cuando no fueran los correctos.

CONCLUSIONES

Este trabajo alcanzó su objetivo de valorar el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en su interacción con otros estudiantes y el docente en clases sincrónicas basado en los temas del curso y el pensamiento crítico o reflexivo desde el libro *Life* y la adaptación del profesor a su entorno más cercano para que el estudiante pueda comunicarse oralmente en inglés desde un incentivo que culturalmente propicia desarrollar y comprender el texto en inglés y expresarse sobre él.

Al alumno se le concedió un papel más activo a partir de los objetivos de la asignatura y los sociales determinados previamente y se le otorgó un mayor peso y responsabilidad en las actividades asignadas, estimulando la curiosidad, la iniciativa personal y colectiva, el trabajo en grupo y el autocontrol en el aprendizaje según la teoría histórico cultural.

En los textos seleccionados para el análisis se activaron los mecanismos cognitivos para la comprensión del texto con los ejercicios previstos en la unidad, los de reflexión y los de creación que posibilitaron el estudio de elementos

culturales locales y la autonomía del alumno para comunicarse oralmente.

La lectura en sentido general tuvo un comportamiento ascendente en su desarrollo dentro del grupo y asimismo aumentó la calidad de las intervenciones como resultado de la comprensión de la lectura y su preparación cultural con ello se contribuye a elevar su comunicación en inglés.

De manera general, se nota relación entre el desarrollo de la lectura y el resultado del estudiante en otras habilidades de la lengua y su utilización del sistema léxico gramatical sobre todo para su comunicación oral en inglés, aun cuando se han preparado desde el distanciamiento y las clases sincrónicas por Zoom.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Chen, Z., & Goh, C. (2011). Teaching oral English in higher education: Challenges to EFL teachers. *Teaching in Higher Education*, 16(3), 333-345.
- Dummett, P., Hughes, J., & Stephenson, H. (2015). LIFE 3. National Geographic Learning. Cengage Learning.
- García Arias, N., Gavilánez Villamarín, S., & Cleonares Borbor, M. . (2019). Neutrosociology for the Analysis of the Pros and Cons of the LIFE Series in UNIANDES, Ecuador. *Neutrosophic Sets and Systems*, 34, 177-182.
- García Arias, N., & Quevedo Arnaiz, N. (2017). El enfoque bilingüe desde un análisis de la ciencia y la técnica para el nivel B1 de inglés con estudiantes de UNIANDES. *Mikarimin*, 3(1), 47-54.
- Gosney, M. W., & Hughes, C. (2016). *History of Human Resource Development*. Palgrave Macmillan.
- Grice, H. P. (1975). Logic and conversation. En, P. Cole y J. L. Morgan, *Speech acts*. (pp. 41-58). Academic Press. (Traducción realizada por los autores).
- Halvorsen, A. (2018) 21st Century Skills and the “4Cs” in the English Language Classroom. University Of Oregon.
- Iman, J. N. (2017). Debate Instruction in EFL Classroom: Impacts on the Critical Thinking and Speaking Skill. *International Journal of Instruction*, 10(4), 87-108.
- Kintsch, W. (1998). *Comprehension: A paradigm for cognition*. Cambridge University Press.
- Liu, C. H., & Matthews, R. (2005). Vygotsky's Philosophy: Constructivism and Its Criticisms Examined. *International Education Journal*, 6(3), 386-399. (Traducción realizada por los autores).
- Masuram, J., & Sripada, P. N. (2020). Developing spoken fluency through task-based teaching. *Procedia Computer Science*, 172, 623-630.
- Nunan, D. (2005). Classroom research. En, E. Hinkel (Ed.), *Handbook of research in second language teaching and learning*. (pp. 225-240). Lawrence Erlbaum Associates.
- Ortiz Torres, E. A. (2020). *Fundamentos psicológicos del proceso educativo universitario*. Editorial Universitaria.
- Pérez, E. J. (2014). Comprensión lectora VS Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones sobre lectura*, (1), 65-74.
- Quevedo Arnaiz, N., & García Arias, N. (2017). La lectura comprensiva: una necesidad del estudiante. *Magazine de las Ciencias: Revista de Investigación e Innovación*, 2(1), 61-68.
- Scott, C (2015). El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? UNESCO.
- Soto-Córdova, I. (2020). La relación estudiante-docente en tiempos de cuarentena: desafíos y oportunidades del aprendizaje en entornos virtuales. *Revista Saberes Educativos*, (5), 70-99.
- Tudge, J. (1993). Vygotsky, la Zona de Desarrollo Próximo y la colaboración entre pares: connotaciones para la práctica del aula. En, L.C. Moll, 'Vygotsky y la Educación, connotaciones y aplicaciones de la Teoría socio-histórica en la Educación. Aique Grupo Editor.
- Vygotsky, L. S. (1988). Interacción entre enseñanza y desarrollo. Selección de lecturas de Psicología de las edades. *Tomo III*. Universidad de La Habana.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

09

EL ANÁLISIS DE TEXTO MEDIANTE EL EMPLEO DE LA INTERTEXTUALIDAD COMO RECURSO DIDÁCTICO EN LA ENSEÑANZA DE LA LITERATURA

TEXT ANALYSIS THROUGH THE USE OF INTERTUALITY AS DIDACTIC RESOURCE IN THE TEACHING OF LITERATURE

Miguel Ángel León Pérez¹

E-mail: maleon@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7049-585X>

Ana Iris Aguiar Martínez¹

E-mail: aiaguiar@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9637-0767>

Eugenia del Carmen Mora Quintana¹

E-mail: ecmora@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8773-0003>

¹Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

León Pérez, M. Á., Aguiar Martínez, A. I., & Mora Quintana, E. C. (2021). El análisis de texto mediante el empleo de la intertextualidad como recurso didáctico en la enseñanza de la literatura. *Revista Conrado*, 17(81), 76-84.

RESUMEN

El presente artículo refiere una experiencia acometida en el análisis de textos desde la asignatura Literatura en el departamento de Educación infantil en la Universidad de Cienfuegos, empleando la intertextualidad como recurso didáctico. En él se refieren elementos epistemológicos inherentes a la intertextualidad a partir de considerar criterios de diferentes especialistas al respecto, y procedimientos didácticos sustentados en acciones que sobre la base de la actividad de los autores de este artículo se ponen a consideración del docente universitario para desarrollar sus prácticas áulicas con mayor científicidad.

Palabras clave:

Análisis de texto, intertextualidad, procedimientos didácticos.

ABSTRACT

This article refers to an experience undertaken in the analysis of texts from the literatura subject in the Department of early Childhood education at the university of Cienfuegos, using intertuality as a didactic resource. It refers to epistemological elements inherent to intertuality based on considering the criteria of different specialists in this regard, and methodological procedures supported by actions that, based on the experiences of the authors of this article, are put to the consideration of the university professor to develop their classroom practices with greater scientificity.

Keywords:

Analysis, intertextuality, didactic procedures.

INTRODUCCIÓN

El análisis del texto o discurso continúa siendo una de las actividades más importantes, complejas e integradoras de la clase de Estudios Lingüísticos y Literarios en la universidad cubana en los tiempos actuales, por cuanto exige de un profesional suficientemente capacitado en la nueva ciencia didáctica y lingüística, a colación con los retos que impone este ejercicio multidisciplinar, interdisciplinar y transdisciplinar centrado, fundamentalmente, en el discurso escrito y hablado, que presupone el empleo de la lengua como evento de comunicación y de interacción en la gran diversidad de contextos; a la vez que conlleva la comprensión y la construcción de significados como componentes que de alguna forma imbrica el análisis, por cuanto constituye un ejercicio lo suficientemente ambicioso en virtud de ese profesional competente que reclama la enseñanza en el presente siglo.

Sin embargo, en las prácticas áulicas cotidianas no siempre los docentes utilizan un enfoque actualizado en el análisis del texto que coadyuve a la formación de ese comunicador eficiente. Las observaciones a clases en la Facultad de Educación de la Universidad de Cienfuegos así lo corroboran, máxime cuando en ella se forma al futuro maestro en el que la clase de estudios lingüísticos y literarios se convierte en referente metodológico para este profesional de la enseñanza.

Los textos objeto de estudio están sujetos al canon tradicional por lo que la reflexión se realiza en algunos casos de forma tradicional e inmanentista con un marcado interés en sí mismo; mayoritariamente en la clase de literatura en el que el análisis lo condiciona la historia de la literatura y no lo guía el texto en cuestión. De esta manera se desaprovechan las potencialidades epistemológicas que poseen las asignaturas del ciclo lingüístico-literario para propiciar un análisis de texto cabalmente acorde con los requerimientos de una enseñanza desarrolladora en estrecha correspondencia con los tiempos actuales.

A partir de estas regularidades se ideó entonces instrumentar una vía que paliara estas dificultades mediante la utilización de la intertextualidad como recurso didáctico en el análisis de textos desde la Disciplina Estudios Lingüísticos y Literarios en el departamento de Educación Infantil.

DESARROLLO

Son numerosos los investigadores en el campo de las letras que se han referido a la intertextualidad, es decir, la conexión manifiesta o tácita que establece un texto con otro, pues un texto construye innegablemente relaciones dialógicas con otro texto que pueden develarse en

dependencia del nivel sociocultural y de la competencia lingüística del decodificador. Su génesis está en la oralidad desde los ancestros, postreramente constituirá parte de la comunicación escrita para funcionar como un principio constitutivo de la textualidad, junto a otros principios tales como la intencionalidad, la aceptabilidad, la informatividad, la situacionalidad la coherencia y la cohesión y adquirir una relevancia sui generis en el lenguaje literario.

Cada investigador ha conceptualizado la intertextualidad con palabras o expresiones propias que constituyen claves semánticas al respecto y ofrecen justa medida del concepto. En este sentido, Mañalich (2005), refiere que *“Batjin en el año 1985 ofrece una definición un tanto metafórica al considerarla como un efecto de hibridación, pues reconoce al texto como un mosaico de citas, originado por el poder de absorción y reabsorción de otros. Asimismo, precisa que el francés Maingueneau en el año 1987 en su obra *Initiation aux méthodes del analyse du discours* se refiere a la intertextualidad manifiesta conseguida en un texto sobre la base de citas explícitas, y la intertextualidad constitutiva donde se incluyen elementos de otras tipologías textuales. Al francés Barthes, en 1974 en su obra *El placer del texto* le sugiere una cámara de ecos; Julia Kristeva, investigadora franco-búlgara (1997), la considera un cruce de palabras o transposición. Michael Rifaterre, (1997), refiere el término *silepsis* para reafirmar la ineludible semiosis textual y las presuposiciones derivadas de otros textos”*

Hernández & Ruiz (2018), consideran que la intertextualidad supone una apelación intencional, consciente, de un texto a otro, y provoca un proceso de descontextualización del texto anterior y su recontextualización en el nuevo texto, donde adquiere una nueva significación.

Amores (2019), acota al respecto: *“El concepto de intertextualidad posee una larga historia en diversas áreas de los estudios lingüísticos y literarios, y por supuesto una inmensa bibliografía. Como es bien sabido, el término fue acuñado en 1967 por Julia Kristeva (1969), quien se apoyó en las teorizaciones de su maestro Bajtín en torno a conceptos como “polifonía” o “dialogismo” (1979 y 1989). Y a partir de la acuñación del término, el concepto fue desarrollado por una larga lista de teóricos entre los que destacan Barthes, Rifaterre, Genette o Eco.”* (p.14)

Especialistas cubanos de la enseñanza de la lengua y la literatura también se han referido a la intertextualidad, tales como Montaña (2007), quien la reconoce *como un estreno permanente y como una permanente repetición de lo ya dicho, de lo ya sentido y vivido por otros*. Este didacta refiere un glosario de términos que imbrica la intertextualidad: la alusión, el antetexto, el architexto, la

autotextualidad, la ékfrasis, el hipertexto, el metatexto, el pretexto, el prototexto entre otros términos, que pormenorizan curiosamente la interesante temática. Domínguez (2017), aprecia la intertextualidad como un proceso característico de la cultura moderna y reconoce su papel esencial en el proceso de interpretación y producción de significados.

Mañalich (2005), considera la intertextualidad como la asociación de textos escuchados, observados, leídos o dialogados que permite enriquecer el trabajo interdisciplinar, de ahí la ventaja de aplicar la intertextualidad, recurso inherente de la ciencia literaria, desde el ángulo de la didáctica de la literatura, es decir como un recurso didáctico.

Al decir de Romero, & Fierro (2016), *“la enseñanza de la literatura mediante el empleo de la intertextualidad conduce a los estudiantes hacia niveles superiores dentro de la zona creada y presta atención al contexto interpersonal docente-estudiante para promover la adquisición de saberes y la motivación ante el nuevo aprendizaje”*.

Para acometer la experiencia desarrollada referida en el presente artículo se partió de los siguientes procedimientos didácticos concretados en diferentes acciones:

1. Selección del pretexto, prototexto e intertexto correspondientes.

El docente tomará como punto de partida el pretexto o texto concreto, inspiración de las relaciones con otros textos, que servirá de base para desarrollar el proceso de análisis. Se seleccionarán obras que funcionen como texto objeto de referencia, atendiendo fundamentalmente a la categoría de contenido, lo que no excluye la posibilidad de tener en cuenta elementos formales. Se activará el pensamiento del estudiante en aras de asociar otros textos que formen parte de la experiencia lectora del estudiante al texto objeto de análisis o pretexto. Este procedimiento funciona como actividad de recordación, que permite compartir las experiencias lectoras y culturales de los estudiantes mediante sus intervenciones que expliciten la relación, puntos de contacto, similitudes o diferencias obvias entre los diferentes textos traídos a colación pues subyacen en la memoria del lector. En tal sentido, Medina (2017), considera que *“el intertexto participa de la intertextualidad como abstracción modélica y, a la vez, como constante actualización y variación virtual, cuyas nuevas realizaciones, al ser plasmadas en obras, no calcan las precedentes, las modifican en mayor o menor grado, generando un dinamismo, una variabilidad modélica altamente enriquecedora, susceptible de ser organizada analíticamente en forma arborescente”*. (p. 204)

No funciona como un ejercicio maquinal, sino en franco reto a la inteligencia para que el estudiante pueda establecer asociaciones con el debido tino y razonamiento, sin cometer deslices que puedan desvirtuar la seriedad del procedimiento. Permite aunar los saberes desplegados y los criterios vertidos en función del entrecruzamiento de los diversos textos, por lo que las consideraciones emitidas por los estudiantes ganan en propiedad y suficiencia al verter juicios más ricos y objetivos que favorecen el intercambio dialógico sobre la obra, permite desarrollar así saberes compartidos.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Selección de la obra literaria prototipo u objeto de análisis.
- Búsqueda o asociación de esta obra con textos complementarios.
- Propiciación de las conexiones intertextuales a partir del contenido o elementos formales muy evidentes.
- Comparación de las obras objeto de estudio a partir de sus similitudes conceptuales.
- Interpretación, valoración, impresión, exégesis y juicios críticos en el análisis:

2. Orientación de la lectura como ejercicio intertextual a partir de la identificación de las claves, inferencias y pistas intertextuales.

El docente orientará la lectura de familiarización individual de la obra objeto de estudio con vistas a poder precisar las formas de expresión, bien en verso o prosa, y se transitará oportunamente por el primer nivel de comprensión lectora: la lectura inteligente relacionada con el nivel de asimilación reproductivo en el que se inicia el proceso de decodificación textual. Ello implica descifrar las incógnitas léxicas, determinar los vocablos que constituyen palabras claves o núcleos semánticos, así como realizar inferencias, es decir, construir proposiciones que descansen en los saberes acumulados del lector para elaborar significados propios y poder atribuir significados al texto. De esta manera se logra la decodificación a partir del coeficiente intelectual del estudiante y se develan las relaciones del texto con otros.

Como refiere Sánchez (2017), *“siempre el lector tiene un objetivo, ya sea únicamente el disfrute o la apropiación de conocimiento científico. De cada lectura que se realiza, el lector siempre puede o debe tomar unos elementos que le permitan comprender y analizar la información”*. (p. 17)

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Orientación de la lectura, expresiva e inteligente individualmente.
- Extracción de las incógnitas léxicas.
- Extracción de las palabras claves o núcleos semánticos.
- Identificación de las formas de expresión: verso o prosa.
- Identificación del extratexto o mundo real

El docente debe propiciar con las tareas planificadas para el análisis que el estudiante pueda horadar en el texto, de forma tal que perciba la estructura referencial de la obra objeto de estudio mediante el trabajo con conceptos inherentes al plano temático tales como: la materia artística, es decir, los elementos concretos seleccionados por el creador para su obra literaria; el asunto, es decir, la parte de esa materia en la que el autor particulariza reducida a su aspecto pragmático; la unión indisoluble entre el tema y la idea, es decir, del fenómeno que el autor selecciona de la realidad, conjuntamente con la respectiva valoración ideológica que implica cierto grado de generalización y confieren coherencia global a la obra literaria como un todo.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Determinación de la estructura referencial del texto.
- Determinación de la materia artística y el asunto abordado por el creador.
- Identificación de la base temático-ideológica.
- Valoración de la posición del autor ante la realidad tratada.
- Facilitación de la interpretación o decodificación textual a partir de los tópicos y demás elementos paratextuales.

El docente seleccionará para el estudio preferiblemente obras en idioma español; en el caso de traducciones se escogerán las más fidedignas al original. Se aprovecharán todos los elementos que contribuyan a enriquecer el poder de sugerencia textual que permitan dotar al texto de significado, para ello será válido orientar al estudiante la consulta de los indicadores paratextuales, tales como el índice, el título, la introducción, los exergos, los prefacios, la portada, la contraportada, y todo tipo de subdivisiones internas que ofrezcan elementos reveladores o enriquecedores de su significado; mediante el empleo de estrategias de predicción de la información estos se convertirán en herramientas para vaticinar información, la cual podrá ser verificada posteriormente mediante estrategias posteriores a la lectura.

El docente seleccionará fragmentos, actos de habla y otros microtextos de significativa connotación para ser interpretados, así como favorecerá la formulación de interrogantes acerca de situaciones polémicas apelando a las diferentes vías de análisis entre las que se destaca la de problemas planteados por el autor. Tendrá en cuenta la diversidad grupal, que permita establecer el debate y el comentario para conceder sentido al análisis, tanto de forma oral como escrita, a partir de la riqueza de los criterios expresados.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Orientación de la consulta de los paratextos
- Empleo de textos naturales, auténticos.
- Predicción de la información por el título del texto.
- Interpretación de frases connotadas.
- Propiciación de la explicación, interpretación y comentario de frases y fragmentos seleccionados.
- Comparación de criterios emitidos por los discentes.

3. Orientación de la creación de los antetextos y autotextos como estrategia metacognitiva

El docente para concretar este procedimiento procurará que el estudiante sea un celoso observador participante del proceso de análisis, en el que toda opinión difundida en el grupo será tenida en cuenta, debido a la riqueza de la interpretación. Será necesario entonces por parte del docente servir de moderador del proceso en la medida que insista en aspectos relevantes sobre la temática tratada, incentivará la argumentación, explicación y comentario de nuevas ideas (remas); al unísono el estudiante tomará apuntes, puntualizará criterios, organizará notas en sus cuadernos, realizará resúmenes o epítomes que propiciarán la jerarquización y ordenamiento de las ideas, eliminará las secundarias y accesorias, pues las valoraciones emitidas sobre la obra objeto de análisis constituyen una guía o paráfrasis antes de escribir la valoración personal; es decir constituirá una especie de texto en bruto anteriores al texto definitivo, que después será objeto de rectificación y perfeccionamiento antes de lograr ser un texto acabado.

Para trabajar intertextualidad se requieren algunas condiciones: experiencia lectora, búsqueda constante, colaboración, cooperación, generosidad intelectual, respeto, construcción compartida de significaciones, aprendizaje constante, resignificaciones. El sentido de convivencia es una construcción permanente a partir de la participación y el involucramiento, porque para desarrollar procesos de lectura y escritura se requiere un trabajo personal y

colectivo que trabaja a partir de textos con la finalidad de perfeccionar las competencias comunicativas (Ponce, 2016).

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Favorecer las diversas intervenciones de los estudiantes.
- Recomendación de la toma de notas sobre aspectos discutidos.
- Orientación de la elaboración de resúmenes y borradores previos.
- Rectificación de los trabajos escritos
- Socialización de los trabajos en el grupo.

4. Utilización de la ékfrasis con finalidad intertextual en estrecho vínculo con las artes plásticas en función de la construcción textual

Para cumplir con este procedimiento el docente deberá tener en cuenta las características individuales de los estudiantes a partir del diagnóstico de sus potencialidades, si se tiene en cuenta que la ékfrasis precisa de la creación poética empleando como referente o motivo poético central una obra artística. Al respecto, Montoya (2018), considera que *“la ékfrasis recreativa, más conocida como ékfrasis literaria; su objetivo principal es hablar a partir de la pintura, recrear mundos, hacer asociaciones, recurrir a la intertextualidad y a la transtextualidad”*. (p.6)

Será importante la observación de dicha obra por los estudiantes, la apreciación artística elemental a partir de los rasgos conceptuales y formales más notables en función de potenciar su poder de sugerencia. Constituye un tipo de ejercicio de extrapolación textual *sui géneris*, pues la creación literaria conlleva un nivel de subjetividad tal, que pone a prueba el talento y sensibilidad creativa del estudiante al dinamizar creadoramente los significados captados por él en aras de la concepción de un nuevo texto artístico en el que subyace por naturaleza propia la intertextualidad.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Selección de una obra artística como texto de partida: pintura, escultura o arquitectura.
- Apreciación extrartística y artística de la obra artística, destacando sus rasgos más notables.
- Propiciación de integración de los significados del texto a las vivencias del lector.
- Creación de las primeras versiones poéticas.

- Perfección y retoque del poema creado.

5. Empleo de versiones audiovisuales con la finalidad de afianzar la comprensión textual en aras de potenciar la imaginación creadora y el goce estético

Innegablemente que los recursos audiovisuales constituyen un medio tecnológico de gran valor debido a los elementos que lo caracterizan, tales como: imagen, color, sonidos y demás atributos inherentes a él que posibilitan entretenimiento y placer. Su empleo en función de la clase de literatura no solo lo avala como facilitador didáctico de gran actualidad, sino que realza el valor artístico del texto, si se tiene en cuenta que de hecho es un texto literario que llevado al audiovisual se connota nuevamente y resulta un nuevo texto dotado de la gracia, el atractivo y las influencias catalizadoras de otra forma artística, por lo que el resultado final deviene una nueva creación. Salido & Salido (2017), recaban en que sea cual sea el procedimiento utilizado en su creación, el producto artístico final debe mantener la calidad del texto literario que servirá de punto de partida para el diseño del guión.

La puesta cinematográfica permite al estudiante dialogar con la obra original, siempre a partir de su lectura previa; apreciar desde otra visión las reticencias o sutilezas que el autor haya sugerido, recrear la obra mediante la apreciación de los recursos visuales, quinésicos, cronémicos y paralingüísticos que confieren esa nueva vivificación del texto para fundamentar la intención y finalidad comunicativas de los recursos audiovisuales en aras de la comprensión textual: reto a la imaginación y posibilidad infinita de disfrute estético.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Selección de muestras audiovisuales sobre la obra objeto de estudio.
- Observación de la muestra audiovisual posterior a la lectura de la obra.
- Comentario de la versión audiovisual teniendo en cuenta semejanzas y diferencias con la obra literaria.
- Apreciación de la efectividad de los recursos audiovisuales en función del texto.
- Valoración del texto literario a partir de su recreación audiovisual.

6. Propiciación de la construcción de comentarios valorativos y críticos acerca de los textos leídos como forma transtextual y metatextual

La intertextualidad conlleva en sí la atención a la metatextualidad, es decir, el comentario final del texto, en que el estudiante demuestre un profundo nivel de la

comprensión textual de este; la posibilidad de acercarse en el análisis a un ejercicio de crítica literaria que imbrique en sí criterios de especialistas que se hayan referido a la obra objeto de análisis y permita validar sus opiniones personales. También comprende la transtextualidad, el poder de trascendencia del texto, que es donde verdaderamente la obra se reafirma como tal.

“Cada lectura realizada no se agosta cuando se es capaz de apropiarse del mensaje que comunica, sino cuando se ponen en función las demás habilidades de la lectura crítica, con las cuales se contribuye a la formación del profesional y de la persona.” (González, 2021, p. 14)

Este procedimiento constituye la máxima aspiración de la actividad de análisis en el sentido de que el objetivo final o evaluación del aprendizaje de la clase de literatura estará centrada precisamente en las habilidades que alcance el estudiante para poder realizar valoraciones exegéticas con un alto grado de independencia plena que satisfaga la comprensión de la obra que transita por la lectura crítica y creadora, su significación y trascendencia sustentadas en los elementos que brinda la historia, teoría y crítica literarias.

Para concretar este procedimiento se sugieren acciones tales como:

- Orientación de la consulta de los borradores previos.
- Consulta de criterios críticos de especialistas en torno al texto y su autor.
- Selección de temáticas propicias para la construcción textual.
- Intercambio de los roles de los estudiantes en el proceso de construcción.
- Trabajo con la diversidad textual.

7. Ejemplos de tareas de aprendizaje con el empleo de la intertextualidad

1. Lee el poema *La más hermosa*, de Enrique Hernández Miyares, compilación de Virgilio López Lemus en *Doscientos años de poesía cubana y Estampa*, de Mirta Aguirre de *Juegos y otros poemas*.
 - a. Determine a qué obra literaria universal se alude en ellos.
 - b. Anote todas las alusiones: títulos, personajes, pasajes... que le permitieron identificarla.

- c. Argumente sus criterios y comparta con los demás compañeros, en los cuales se demuestre sus experiencias lectoras y el conocimiento acerca de esta insigne obra universal.

Mediante las actividades anteriores se materializa el procedimiento de Orientación de la lectura como ejercicio intertextual a partir de la identificación de las claves, inferencias y pistas intertextuales, pues el estudiante accede al soneto *La más hermosa*, de Enrique Hernández y al poema infantil *Estampa*, de Mirta Aguirre mediante una primera lectura de familiarización con el texto. Al reparar en el vocabulario y establecer las redes de palabras correspondientes se activan sus experiencias lectoras para traer colación la obra insigne de las letras españolas *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, cuyos personajes Quijote y Sancho se evocan en ambos poemas mediante situaciones referidas en la novela y aludiendo a rasgos típicos de estos.

2. A continuación, se le ofrecen dos posibilidades para construir a partir de este referente:
 - Disfrute de la pintura de Pablo Picasso «Don Quijote» y escriba un texto descriptivo artístico en que ofrezca su visión acerca de ella. Sea lo más original posible. Puede relacionarla con los dos poemas leídos anteriormente.
 - Observe la obra escultórica «El Don Quijote del Vedado» de Sergio Martínez y disfrútela a partir de lo que conoce acerca de este personaje literario. Recree su apreciación de esta obra escultórica en un poema en el que ofrezca su visión acerca de ella.

Esta actividad constituye un ejercicio de producción textual que parte de un mismo referente: el personaje don Quijote; en ella se materializa el procedimiento relacionado con la utilización de la ékfrasis con finalidad intertextual. Los artistas le rinden el debido tributo a la obra literaria mediante una pintura y una obra escultórica, en las que sobresalen los caracteres más notables del personaje don Quijote. Disfrutar de estas creaciones para poder crear un texto artístico a partir de ellas constituye un reto a la sensibilidad del estudiante, tácitamente en su texto aflorará un quijote que ha pasado por el tamiz de la apreciación literaria en franca analogía con la apreciación plástica o escultórica, según la opción seleccionada por él, para devenir resultante ya, de un dechado universal muy individual (Figura 1).



Figura 1. Pintura «Don Quijote», de Pablo Picasso Escultura, “El Don Quijote del Vedado”, de Sergio Martínez.

3. Argumenta la intención de nuestro Máximo Líder en las siguientes palabras tomadas de su libro *Nada podrá detener la marcha de la historia*:

“Yo creo que es honroso para un revolucionario que lo comparen con el Quijote. A mí me gusta mucho ese personaje. Estoy seguro que Don Quijote no habría vacilado en enfrentarse al Gigante del Norte”.

En esta actividad los estudiantes valorarán la significación del personaje don Quijote a partir de las palabras de Fidel Castro. Podrán significar sus altos ideales humanos, la grandeza de espíritu justiciero que lo impulsan a reparar agravios y socorrer a los menesterosos, su nobleza de alma, su heroísmo y confianza en el ser humano que según el Comandante en Jefe lo acercan al verdadero revolucionario. Mediante esta actividad se reafirman los valores del personaje en la medida que el estudiante construye su propio comentario como forma metatextual en la que podrá corroborar con juicios personales la opinión de Fidel, así como enriquecerla con otros criterios críticos de especialistas para reafirmar la transtextualidad de la obra, monumento de las letras universales. De esta forma se cumple el procedimiento: Propiciación de la construcción de comentarios valorativos y críticos acerca de los textos leídos como forma transtextual y metatextual.

4. Lectura del poema martiano *No, música tenaz me hables del cielo*, del poemario *Versos Libres*, de José Martí e identifique los dos motivos fundamentales que se contrastan en el poema.

Apelando al procedimiento relacionado con la identificación del extratexto o “mundo real” el profesor propiciará que el estudiante repare en los dos motivos fundamentales opuestos en el poema: el destierro y la voluntad humana, los cuales condicionan un sujeto lírico en identificación. Ambos motivos expresan la visión del mundo del Apóstol. El destierro es como la propia muerte en vida; en el caso de Martí sufrió dos: después del presidio y después de la guerra chiquita, lo expresa figuradamente con la expresión: “(...) No hay casa en tierra ajena!”. Sin embargo, su voluntad se antepone ante los avatares de la vida con la tenacidad de un hombre de su talla. El poema es el resultado de la expresión poética de su dolor de expatriado.

- a. Investigue acerca de los dos sustantivos propios que se refieren y el sentido que adquieren al relacionarse en el poema.
- b. Extraiga ejemplos de palabras o motivos que aludan al infierno en el poema y aprecie la visión de este que se ofrece en la obra *El Infierno*, de Dante Alighieri. Comparta sus criterios en el grupo.

Las actividades anteriores están concebidas apelando al procedimiento de Orientación de la lectura como ejercicio intertextual a partir de las claves, inferencias y pistas intertextuales. En este caso los estudiantes identificarán los

sustantivos propios en contraposición: Virgilio y Cristo. Con el primero, el poeta se refiere al escritor latino de la antigüedad Publio Virgilio Marón, a quien supuestamente tomara Dante Alighieri como su guía en el recorrido que hace por el infierno, referido en la primera parte de *La Divina Comedia*; por lo tanto esta alusión representa los sinsabores de la vida, el destierro, a quien Martí compara con el Infierno; el segundo sustantivo lo emplea para referirse al martirologio, a las penurias del hombre de bien que enfrenta las tribulaciones del destino con fe, lo cual expresa en un símil:

“Como un estatuador un Cristo roto”. Estos sustantivos se convierten en pistas intertextuales, pues Martí al igual que Dante, solicita la compañía de Virgilio.

Al reparar en ellas el estudiante se pone en contacto con estas obras literarias imperecederas y puede enriquecer la visión del infierno a partir de la ofrecida por el poeta prerrenacentista, quien se afilia a las concepciones de la época en *La Divina Comedia* al ofrecer una imagen del infierno a partir de sus círculos en que las almas son sometidas a castigo, según la gravedad de los pecados cometidos en vida. Se podrán localizar en el poema, motivos que evocan el infierno, tales como: cuevas, leños, fuego, tumba, que permiten evocar la visión religiosa de este ofrecida por Dante. *La Biblia*, por su parte, narra la vida de Jesucristo, redentor de la humanidad, inferencias básicas para comprender el poema objeto de estudio, ocasión para acercar al estudiante a estos clásicos universales.

5. Realice la lectura del poema *El entierro* de Eduardo Benet Castellón perteneciente a la literatura cienfueguera. Léalo en el grupo clase con la debida entonación y determine las características de la literatura infantil presentes, así como la forma elocutiva básica.

- ¿De qué entierro se habla en el poema?
- ¿Cómo se describe este?
- ¿Ha escuchado en alguna ocasión esta frase?: La mosquita muerta.
- ¿En qué contexto situacional?

Para concebir estas actividades el profesor se apoyará en el procedimiento: Selección del pretexto, el protexto y el intertexto correspondientes, pues el poema seleccionado describe jocosamente el especial entierro de una mosquita; trae a colación un microtexto de tipología coloquial muy simpático empleado con cierta dosis de ironía y humor en este poema perteneciente a la literatura cienfueguera infantil. El propio título se convierte en tópico, pues constituye un fraseologismo empleado cotidianamente para referirse a las personas farsantes o afectadas que

se valen de la apariencia para inspirar compasión y lograr sus propósitos. Esta frase de alguna manera subyace en la memoria del lector y se convierte en complemento imprescindible para poder disfrutar y validar las características de la literatura infantil presentes en esta muestra de las letras cienfuegueras.

- Identifica el recurso expresivo empleado en los siguientes versos: ¡Es la mosquita muerta que se murió!
- ¿Cuál es la causa de la muerte?
- Comenta los dos versos finales (¡Pobre mosquita muerta a la que nadie llora!). Refiérase a su posible doble intención.
- Valore el tono del poema y el tratamiento del tema de la muerte en este.
- Compare el tratamiento de este tema en las obras *Los dos príncipes*, de José Martí y *Cuentos de Guane*, de Nersys Felipe.

El tratamiento del tema de la muerte resulta un tanto polémico y controvertido, incluso se puede tornar riesgoso en lo que a literatura infantil se refiere; sin embargo, el poema objeto de análisis lo aborda de la manera más desenfadada y simpática posibles en contraposición con otras obras infantiles con quien el estudiante debe interactuar, tales como el poema *Los dos príncipes*, de José Martí en las que el sujeto lírico iguala sentimentalmente la muerte del príncipe y la del pastor; Nersys Felipe en sus *Cuentos de Guane*, expresa la desolación de la familia por la muerte del abuelo. Estas actividades a partir del poema y trayendo a colación otras obras leídas permiten materializar el procedimiento de Propiciación de comentarios valorativos y críticos acerca de los textos leídos como una actividad imprescindible de la clase de literatura para desarrollar la apreciación literaria.

- Lee la obra teatral *Contigo pan y cebolla*, de Héctor Quintero y disfruta de su recreación cinematográfica.
 - ¿Qué relación puedes establecer entre el título y el contenido de la obra?
 - ¿Qué forma genérica tipifica esta obra teatral? Argumente.
 - Resuma el argumento teatral y precise el conflicto dramático.

Con estas actividades el estudiante puede adentrarse en el estudio de la comedia de Héctor Quintero *Contigo pan y cebolla* que mediante los recursos propios de esta forma genérica regala un fresco de la realidad cubana de épocas precedentes. La lectura del texto dramático permitirá al estudiante precisar su argumento y el conflicto dramático partiendo del sistema de acontecimientos, de esta forma se materializa el procedimiento de la

orientación de los antetextos y autotextos como estrategia metacognitiva en la medida en que el estudiante tomará apuntes, puntualizará criterios en sus cuadernos, realizará resúmenes y borradores previos que le servirán para encauzar el estudio de la obra.

- a. Compare el texto dramático y el audiovisual a partir de los siguientes aspectos:
 - Empleo del diálogo.
 - Caracterización de los personajes a partir de sus rasgos físicos y psicológicos.
- b. Empleo del vestuario, la escenografía, el maquillaje y la peluquería en la puesta en escena.

Innegablemente que mediante el empleo de versiones audiovisuales se afianza la comprensión textual del texto dramático, se potencia la imaginación creadora y el goce estético del estudiante. Se develan en las actuaciones los matices de ironía, cinismo, hipocresía, angustia, tristeza o felicidad de los personajes devenidos autores con todos los elementos propios de una representación escénica. El texto audiovisual compite en buena lid con el texto dramático a partir de un enriquecimiento en sí que permitirá retroalimentar el comentario acerca de la obra a partir de semejanzas y diferencias con el texto de base.

CONCLUSIONES

El análisis de textos literarios en la clase de literatura con apoyo en la intertextualidad permite la comprensión e interpretación adecuada del texto como fuente de espiritualidad humana, así como el desarrollo de las habilidades analíticas conceptuales y formales en los estudiantes, potencia además el resto de los componentes funcionales de la clase. Mediante los procedimientos validados se pudo demostrar que robustece la cultura general integral de los estudiantes, su universo del saber y permite el establecimiento de nexos intertextuales con otras formas de la textualidad.

La intertextualidad como recurso didáctico posibilita el análisis del texto literario en profundidad y en extensión, funciona como una vía significativa para engrosar el *corpus* literario a partir de los textos traídos a colación, en aras del desarrollo de la cultura general e integral del estudiante. Los procedimientos metodológicos sugeridos a partir de las experiencias de los autores en su desempeño áulico posibilitan el trabajo con la intertextualidad en sus diferentes formas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Amores, M. (2019). Ficción literaria: de la intertextualidad ilimitada a la proteicidad textual. Tropelías. *Revista de Teoría de la Literatura y Literatura Comparada*, (5), 9-24.
- Domínguez, I. (2017). *Análisis del Discurso. Sistematización teórica*. Félix Varela.
- González, A. (2021). La lectura crítica en la Universidad. *Revista Varela*, 21 (58), 10-21. _
- Hernández, J. E., & Ruiz, A. (2018). *Análisis de los textos literarios*. En, A. Abello, *Análisis del discurso Diversas miradas desde las tipologías textuales volumen I*. (pp. 123-221). Félix Varela.
- Mañalich, R. (2005). *Didáctica de las Humanidades Selección de textos*. Pueblo y Educación.
- Medina, R. (2017). El intertexto. *Revista de la Universidad de La Habana*, (284), 195-206. _
- Montaño, J. R. (2007). *Temas de actualización Literaria*. Pueblo y Educación.
- Montoya, N. A. (2018). *Un acercamiento al concepto de ékfrasis en la ékfrasis como posibilidad de creación e interpretación en Tríptico de la infamia de Pablo Montoya*. https://www.repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/13283/NataliaAndrea_Montoyalsaza_2018.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Ponce Naranjo, G. (2016). *Lectura y Escritura a partir de la Intertextualidad*. En, A. Ocampo González, *Educación lectora, fácil lectura y nuevas entidades educativas Desafíos y posibilidades desde la Inclusión y la Interculturalidad*. (pp. 149-162). Centro de Estudios Latinoamericanos de Educación Inclusiva.
- Romero, K., & Fierro, B. (2016). La intertextualidad y la enseñanza de la literatura en preuniversitario. *Atenas*, 1(33). _
- Salido, P., & Salido, J. V. (2017). Los audiovisuales como recurso para la enseñanza de la literatura infantil: Una experiencia TIC en la formación de docentes. *Revista de Estudios Socioeducativos*, 5(12), 130-137. _
- Sánchez, J. M. (2017). *Estrategias de lectura intertextual para jóvenes en la biblioteca pública: acercamiento desde la paraliteratura hacia los clásicos literarios*. (Tesis de Grado). Universidad de La Salle.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

10

THE INFLUENCE OF COUNSELLING ON ACADEMIC PERFORMANCE OF UNDERGRADUATE STUDENTS

LA INFLUENCIA DE LA CONSEJERÍA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES PREGRADUADOS

Oyelami Blessing Oluwaferanmi¹

E-mail: oyelamioluwaferanmi@yandex.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3989-9370>

Gizem Öneri Uzun¹

E-mail: gizem.oneri.uzun@neu.edu.tr

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1472-4133>

¹ Near East University. North Cyprus.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Oluwaferanmi, O. B., & Uzun, G. A. (2021). The influence of counselling on academic performance of undergraduate students. *Revista Conrado*, 17(81), 85-91.

ABSTRACT

For undergraduate students, education plays a vital role in developing skills such as cognitive skills and abilities. Students are faced with expectations such as continuous high academic achievement, amid busyness and density of both school assignments, academic assignments, and extracurricular activities are followed by the students. This study aimed to examine the influence of counseling experiences of undergraduates on their academic performance. The convenience sampling method was considered for this research. The t-test and ANOVA statistics were used to test the hypotheses at a 0.05 alpha level of significance. The data collected with the help of the research questionnaire was analyzed with the help of the Statistical Package for Social Sciences software 22.0. This study uses data collected in the form of questionnaire administration to determine how Counseling has influenced the students' academic performance. The study population includes 262 undergraduate students from the private school in the Turkish Republic of Northern Cyprus. The study results showed that 181 participants out of the 262 said that they had experienced Counseling before, 159 of them mentioned that their academic performance improved after Counseling.

Keywords:

Counselling, guidance, undergraduate students, academic performance.

RESUMEN

Para los estudiantes de pregrado, la educación juega un papel vital en el desarrollo de habilidades tales como habilidades y habilidades cognitivas. Los estudiantes se enfrentan a expectativas tales como un alto rendimiento académico continuo, en medio del ajetreo y la densidad de las asignaciones escolares, las asignaciones académicas y las actividades extracurriculares que los estudiantes siguen. Este estudio tuvo como objetivo examinar la influencia de las experiencias de consejería de los estudiantes de pregrado en su desempeño académico. Para esta investigación se consideró el método de muestreo por conveniencia. La prueba t y las estadísticas ANOVA se utilizaron para probar las hipótesis a un nivel de significancia alfa de 0.05. Los datos recopilados con la ayuda del cuestionario de investigación se analizaron con la ayuda del software Statistical Package for Social Sciences 22.0. Este estudio utiliza datos recopilados en forma de administración de cuestionarios para determinar cómo la consejería ha influido en el rendimiento académico de los estudiantes. La población de estudio incluye 262 estudiantes de pregrado de la escuela privada en la República Turca del Norte de Chipre. Los resultados del estudio mostraron que 181 participantes de los 262 dijeron que habían tenido experiencia en Consejería antes, 159 de ellos mencionaron que su rendimiento académico mejoró después de la Consejería.

Palabras clave:

Orientación, orientación, estudiantes de pregrado, rendimiento académico.

INTRODUCTION

The concept of Counseling depicts a therapy or a session that encourages a person to discuss issues that the person is facing freely as well as feelings that have been disrupting normal daily activities. In the Counseling, students are entitled to several services that can range from individual counseling services to group sessions (Rowell & Hong, 2013).

These students get faced with so much expectation such as continuous high achievement in their academics considering how busy the school gets with students complaining about clashes in courses period time or too much courses otherwise known as course load. The extracurricular activities are not left out which the students try to get engaged in. For the students to attain a balance in this, guidance and counselling is necessary for these students and to also help them cope with stress and all other psychological issues that they experience during the course of study.

For undergraduate students, education plays an important role in their development of skills such as cognitive skills and abilities (Kalbfleisch, 2015). To determine if a student is successful academically, there are indicators such as achievement of high academic scores and participation as well different skills which are attributed to specific fields and are learnt whether academic related or nonacademic (Blazar & Kraft, 2017). Stress for undergraduate students is explained as factors that can either be psychosocial or environmental factors and that daily contributes to oxidative stress in the body (Schivone, et al., 2013).

As Eskici & Tinkir (2019), mention lack of a supportive environment can lead to long-term negative consequences of emotion regulation difficulty and lack of social skills. The ability of undergraduate students to be able cope and adapt in the educational environment has been a topic that researchers have been working and it is ongoing and this study is also contributing to the research.

Guidance and Counseling is portrayed as a program that helps with recognizing and achieving one's most extreme limit (Salgong, et al., 2016). A guidance and counseling program in school assists students with accommodating their abilities, interests and values and thus help them with developing their most extreme limit.

Counselling is of two types; *the individual counselling* which is face to face and entails the one on one discussion between the counselling and the students requiring the service and can comprise of just a single meeting or a few on-going meetings. The concentration in individual counseling meetings is on the student concern, and

objectives are created to help the student roll out sure improvements with respects ways of dealing with stress, how the student adjusts to the circumstance of concern, or how the student acts. The second form of counselling is called the *group counselling* which is between the expert instructor and students who have comparable concern. The group counselling is further divided into small groups and large groups.

Tinto's (1993), theory of student retention is explaining the speculation of departure and how this speculation is related to the students' inability to cope academically or fit in. According to Tinto's speculation the decision to break down or drop out rises up out of a mix of student characteristics and the level of their academic, biological and social blend in an institution. There have been workshops focused on the issues that occur with students in the universities with these issues relating to changes in academics and psycho-social change issues. These changes have shot it up that there is need for more interventions need to address the issues considering their impact on drop outs and lack of educational completion being observed in the students.

The investigation on the impact of Counseling on academic execution and upkeep is limited and some researches like one that evaluated the relationship between counselling experience and CGPA, Lee, et al. (2009), discovered that there was no significant connection between them. However, another research discovered a significant relationship among Counseling and the probability of student support. Turner & Berry (2000), found that during their assessment, a typical of above average of the clients exhibited that their worries own had impact on were their academics, and practically half of the clients demonstrated that Counseling urged them in deciding to continue with enrollment.

This has brought about the curiosity of if these counselling services actually contribute towards achieving high academic performance of undergraduate students as these school counselors address the academic and developmental needs of all students, not just those in need, by collaborating with students, parents, school staff and the community (Darling-Hammond, et al., 2019). Previous studies have shown that undergraduate students encounter 'adjustment difficulties like appetite disturbance, concentration problems and depression are most evident in freshmen' (Renuka Devi, et al., 2013). One of the major reasons of these counseling sessions in schools for undergraduates aside from helping them cope is to also ensure that whatever problem they encounter either social or emotional, does not affect their academic performance.

This research examines the influence of Counseling on the academic performance of undergraduate students.

MATERIALS AND METHODS

Near East University was considered for this study. The university is located in the Lefkosa district of Turkish Republic of Northern Cyprus (TRNC). Convenience sampling method was considered for this research to make a sample selection of 300 students from Near East University with consideration of all faculties. Convenience sampling is explained as the selection done from the available data or in this case, available participants; the participants within the reach of the study. Also, giving the recent global crisis of the COVID 19 pandemic, this sampling method is efficient. The data for this research was collected with the aid of questionnaire administration of a research tool called the questionnaire. The questionnaire used is named the "Influence of counseling program on Academic Performance of Students Questionnaire" (ICAPSQ).

The scale was developed by researchers and the psychometric property of the instrument has also been established (Bolu-Steve & Oredugba, 2017). The research instrument entails items that are grouped under two different sections. The first section contains demographic data of Age, gender, nationality and year of study with questions related to whether or not the students have gone for counseling services. The other section; section B contains 15 items to measure the influence of counseling program on academic performance of Near East University undergraduate students.

The five-point likert scale was used to measure these items. Where Strongly Disagree is 1, Disagree is 2, Neither agree nor Disagree (neutral) is 3, Agree is 4 and Strongly Agree is 5. The t-test and ANOVA statistics were used to test the hypotheses at 0.05 alpha level of significance. The Online Google forms were considered for the administration of this questionnaire as the researcher made efforts to abide by the rules of social distancing which is as a result on the 2nd wave of COVID 19 pandemic. The quantitative method if research is considered for this study. The data collected with the help of the research questionnaire was analyzed with the help of the Statistical Package for Social Sciences software (SPSS Version 22.0). Consent was obtained from the participants for the purpose of the study. Ethical Approval was also obtained from the management/administration of the University for conducting of the study.

RESULTS AND DISCUSSION

Table 1 above shows the frequency of the participants with majority of them being female and 38.50% of them being male.

Table 1. Gender Description (N=262).

	Frequency	Percentage (%)
Male	101	38.50%
Female	161	61.50%

Table 2 shows the age category of the participants with the total number of participants being 262. The age range with the highest frequency is between 23- 27 years while the lowest frequency for the age category was discovered to be from the age range of 33 years and above.

Table 2. Age Category (N=262).

	Frequency	Percentage (%)
18 – 22 yrs	96	36.60%
23 – 27 yrs	122	46.601%
28 – 32 yrs	36	13.70%
33 and above yrs	8	3.10%

The frequency of the educational level of participants is depicted in table 3 and it reveals that the participants are mostly in their third year and very few of them are in their first year.

Table 3. Education Level (N=262).

	Frequency	Percentage (%)
First year	35	13.40
Second year	53	20.20
Third year	88	33.60
Fourth year	86	32.80

Table 4 entails question 5 frequency of the ICAPSQ scale of the participants' responses. 69.10% of the respondents mentioned that they had experienced Counseling before while 30.90% said they had not gone for Counseling.

Table 4. Have you undergone Counseling before? (N=262).

	Frequency	Percentage (%)
Yes	181	69.10
No	81	30.90

Table 5 shows that most of the participants only go for Counseling yearly with the frequency of 84 while just 9.90% of the participants go weekly.

Table 5. How often do you go for counselling? (n=181).

	Frequency	Percentage (%)
Weekly	18	9.90
Monthly	42	23.20

Yearly	84	46.40
Others	37	20.40

Out of 181 participants that they had experienced Counseling before, 159 of them mentioned that their academic performance improved after Counseling and this is shown in 6 above (Table 6, 7 and 8).

Table 6. Did your Academic performance improve after Counseling? (n=181).

	Frequency	Percentage (%)
Yes	159	87.80
No	22	12.20

Table 7a. Descriptive statistics of Gender and ICAPSQ.

Group Statistics					
	Gender	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
ICAPSQ	Male	101	47.9505	12.27223	1.22113
	Female	161	51.3416	10.12676	.79810

Table 7b. Independent t-test of Gender and ICAPSQ.

Independent Samples Test										
F		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
		Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	95% Confidence Interval of the Difference		
								Lower	Upper	
ICAPSQ	Equal variances assumed	4.297	.039	-2.428	260	.016	-3.39112	1.39647	-6.14095	-.64129
	Equal variances not assumed			-2.325	182.829	.021	-3.39112	1.45881	-6.26939	-.51285

Table 8. Descriptive statistics of Age and ICAPSQ.

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
18-22 yrs	96	48.5313	12.10476	1.23544	46.0786	50.9839	15.00	67.00
23-27yrs	122	51.3115	10.68333	.96722	49.3966	53.2263	15.00	68.00
28-32yrs	36	49.3056	9.75652	1.62609	46.0044	52.6067	24.00	67.00
33 and above	8	51.8750	9.70180	3.43011	43.7641	59.9859	31.00	60.00
Total	262	50.0344	11.10429	.68603	48.6835	51.3852	15.00	68.00

From the Table 9 above, it could be observed that the p-value for the analysis of variance (ANOVA) is greater than 0.05, It can then be concluded that ICAPSQ score does not statistically significantly varies relative to Age. Thus, it could be posited that Age does not have an impact on ICAPSQ.

Table 9. ANOVA.

	Sum of Squares	Df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	462.107	3	154.036	1.253	.291
Within Groups	31720.584	258	122.948		
Total	32182.691	261			

Renuka, et al. (2013), mentioned that University students especially undergraduates experience difficulties in adjustments or difficulties related to their academics which results to problems like appetite disturbance, concentration problems and depression and most of them do not even think of going to the counselling offices for help, advices and guidance.

Table 1 shows the frequency of the participants with majority of them being female and 38.50% of them being male. Table 2 shows the age category of the participants with the total number of participants being 262.

This result *tallies* with Bolu-Steve & Oredugba (2017), 's research which had more female participants than male (Female 62.1: 37.9 Male). The age range with the highest frequency is between 23- 27 years while the lowest frequency for the age category was discovered to be from the age range of 33 years and above.

The Nationalities of the participants with N= 260 showed that the majorities of the participant are from Nigeria with the frequency of 93 while the lowest frequency is between Somalia and Togo nationals with just 1 participant each and followed closely by Sudan with 2 participants. A total of 22 Nationalities participated in this research.

The frequency of the educational level of participants is depicted in table 3 and it reveals that the participants are mostly in their third year and very few of them are in their first year. Table 4 entails question 5 frequency of the ICAPSQ scale of the participants' responses. 69.10% of the respondents mentioned that they had experienced Counseling before while 30.90% said they had not gone for Counseling. Table 5 shows that most of the participants only go for Counseling yearly with the frequency of 84 while just 9.90% of the participants go weekly.

Out of 181 participants that they had experienced Counseling before, 159 of them mentioned that their academic performance improved after Counseling and this is shown in Table 6. A previous research by Renuka, et al. (2013), on the 'Effect of Counselling on the Academic Performance of College Students' showed that the

students perceived counselling and they also noticed an academic improvement after counselling. Another study on the influence of counselling on students' academic performance was conducted in Nigeria with 196 students (Atsuwe & Achebulu, 2018). The outcome of the study revealed that, counselling does have an effect on the academic performance of the students and these outcomes tally with the outcome of this research study.

On the Contrary, a study by Bolu-Steve & Oredugba (2017), on the influence of counselling on the perceived academic performance of the students showed that there was no significant relationship between counselling on the academic performance of high school students. Likewise, an investigation on the impact of Counseling on academic completion as well as CGPA by Lee, et al. (2009), showed no significant connection between them.

With p-value less than 0.05, it can then be concluded that ICAPSQ score statistically significantly varies relative to Gender. Thus, it could be posited those females have higher score (47.95±12.27) than the males (51.34± 10.13) as shown in table 7a&7b. The p-value for the analysis of variance (ANOVA) is greater than 0.05, It can then be concluded that ICAPSQ score does not statistically significantly varies relative to Age.

Thus, it could be posited that Age does not have an impact on ICAPSQ as shown in tables 8 & 9. Therefore, it can then be concluded that ICAPSQ score statistically significantly varies relative to counseling utilization. Thus, it could be posited that those that go for Counseling have a higher ICAPSQ score (54.64±6.74) than those that do not go for Counseling (39.74±12.02). From the Tables 10& 11, the p-value for the Analysis of variance (ANOVA) is lesser than 0.05. Therefore, it can then be concluded that ICAPSQ score statistically significantly varies relative to the frequency of counseling utilization. The p-value for the Analysis of variance (ANOVA) was discovered to be lesser than 0.05 which interprets that ICAPSQ score statistically significantly varies relative to the frequency of counselling utilization. A Post- hoc test using the Tukey method was conducted, and it was found that there is a pairwise

statistical difference between yearly and others ($p < 0.05$). Thus, it could be posited that those that undergo a yearly visitation (55.89 ± 4.65) has higher ICAPSQ score than those who irregularly (51.68 ± 6.79) go for Counseling as shown in table 12. Shaterloo & Mohammadyari (2011), mentioned that counselling programs assist students to build competencies in their academics, in the personal lives and social lives as well.

It was discovered in this research that Out of 181 participants that they had experienced Counseling before, 159 of them mentioned that their academic performance improved after Counseling and this is shown in 6. This answers the first research question.

A previous study by Renuka, et al. (2013), discovered that more than 90% of the students have found Counseling impactful; they found Counseling useful. Further research showed that up to 43% of the students improved academically after Counseling.

Another study by Pise & Kaikade (2019), on the 'impact of counselling on the attendance and academic performance of second year medical students in the subject Pharmacology' revealed that counseling impacts the academic performance of students positively.

This result analysis showed that most of the participants only go for Counseling yearly with the frequency of 84 while just 9.90% of the participants go weekly and this can be seen in Table 5. This answers the second research question.

Shaterloo & Mohammadyari (2011), mentioned that school counseling programs tend to carry out the goal of establishing foundational mission and goals, setting up educators in the school and ensuring that the guidance and counselling programs are in line with the educational mission of the school and these tasks will enable every student to cope with academics. It is also very important to emphasize on stress and what it does to undergraduate students.

Dhabhar (2018), revealed that stress impacts the mind, body, and directs from various perspectives, all clearly appended to the physiological changes of the fight or-flight response. The specific signs and symptoms of stress move for the most part from individual to person. A couple of individuals basically experience pain in their lower back, stomach issues, and skin flare-ups. In others, the stress configuration focuses on eager signs, for instance, crying or sensitivity. These are very evident in undergraduate students as they either try to adjust to the new environment or try to adapt, socialize as well as excel

in their academics. Guidance and counselling try to create a balance with these expectations.

CONCLUSIONS

With the proven results from this research, guidance and counselling services in schools influence the academic performance of students. The counseling services offered in schools can get better and efforts should be made in this respect with the aim of improving the student visitation to the counselor's office. Guidance and counselling services for schools needs more awareness and more exploration on how these services influence students' personal and academic life.

REFERENCES

- Blazar, D., & Kraft, M. A. (2017). Teacher and teaching effects on students' attitudes and behaviors. *Educational evaluation and policy analysis*, 39(1), 146-170.
- Bolu-Steve, F., & Oredugba, O. O. (2017). Influence of counselling services on perceived academic performance of secondary school students in Lagos State. *International journal of instruction*, 10(2), 211-228.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C., Barron, B., & Osher, D. (2019). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 1-44.
- Dhabhar, F. S. (2018). The short-term stress response—Mother nature's mechanism for enhancing protection and performance under conditions of threat, challenge, and opportunity. *Frontiers in Neuroendocrinology*, 49, 175-192.
- Eskici, M., & Tinkir, N. S. (2019). Exposure to Emotional Violence: Relationship between University Students according to their Demographic Characteristics. *Pedagogical Research*, 4(1).
- Kalbfleisch, L. (Ed.). (2015). *Educational Neuroscience, Constructivist Learning, and the mediation of Learning and Creativity in the 21st Century*. Frontiers Media SA.
- Lee, D., Olson, E. A., Locke, B., Michelson, S. T., & Odes, E. (2009). The effects of college counseling services on academic performance and retention. *Journal of College Student Development*, 50(3), 305-319.
- Pise, N. D., & Kaikade, S.B. (2019). Impact of counselling on the attendance and academic performance of second year medical students in the subject Pharmacology. *Int. J. Basic. Clin. Pharmacol.*, 8, 798-801.

- Renuka Devi, M. R., Devaki, P. R., Madhavan, M., & Saikumar, P. (2013). The effect of counselling on the academic performance of college students. *Journal of Clinical and Diagnostic Research*, 7(6).
- Rowell, L., & Hong, E. (2013). Academic motivation: Concepts, strategies, and counseling approaches. *Professional School Counseling*, 16(3).
- Salgong, V. K., Ngumi, O., & Chege, K. (2016). The Role of Guidance and Counseling in Enhancing Student Discipline in Secondary Schools in Koibatek District. *Journal of Education and Practice*, 7(13), 142-151.
- Schiavone, S., Jaquet, V., Trabace, L., & Krause, K. H. (2013). Severe life stress and oxidative stress in the brain: from animal models to human pathology. *Antioxidants & redox signaling*, 18(12), 1475-1490.
- Shaterloo, A., & Mohammadyari, G. (2011). Students counselling and academic achievement. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 30, 625-628.
- Tinto, V. (1993). *Leaving college: rethinking the causes and cures of student attrition*. University of Chicago Press.
- Turner, A. L., & Berry, T. R. (2000). Counseling center contributions to student retention and graduation: A longitudinal assessment. *Journal of College Student Development*, 41(6), 627-636.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

11

DIAGNÓSTICO DE LA PARTICIPACIÓN DE LOS PADRES EN EDUCACIÓN DE LOS HIJOS DURANTE LA PANDEMIA

DIAGNOSIS OF PARENT INVOLVEMENT IN CHILDREN'S EDUCATION DURING THE PANDEMIC

Silvia Marisol Gavilánez Villamarín¹

E-mail: us.silviagavilanez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0502-7312>

Aurelia María Cleonares Borbor¹

E-mail: us.aureliacleonares@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5152-3616>

Juan Carlos Nevarez Moncayo¹

E-mail: us.juannevarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1382-2022>

Lourdes del Rocío Sánchez Pérez¹

E-mail: us.lourdessanchez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2809-9068>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García Arias, N., Quevedo Arnaiz, N. N., & Cañizares Galarza, F. P. (2021). Diagnóstico de la participación de los padres en educación de los hijos durante la pandemia. *Revista Conrado*, 17(81), 92-101.

RESUMEN

El objetivo de la investigación es realizar un diagnóstico de la participación de los padres en la educación de los hijos durante la emergencia sanitaria generada por la COVID 19, donde se vieron forzados a permanecer en casa junto a sus hijos, compartiendo la mayor parte del proceso educativo, y adaptándose a una nueva modalidad de estudios virtuales con el uso de herramientas y recursos tecnológicos. La investigación presenta un enfoque cuali-cuantitativo, de nivel descriptivo por medio de encuestas a padres de familia, mediante la aplicación de Google Drive, la cual permitió analizar mediante datos estadísticos la implicación de la educación de sus hijos, en la cual la mayoría de los padres de familia no estaban preparados para este reto.

Palabras clave:

Diagnóstico, educación, pandemia, padres, hijos.

ABSTRACT

The objective of the research is to diagnose parental involvement in the education of children during the health emergency generated by COVID 19, where they were forced to stay at home with their children, sharing most of the educational process, and adapting to a new modality of virtual studies with the use of technological tools and resources. The research presents a qualitative-quantitative, descriptive approach through surveys of parents, through the Google Drive application, which allowed to analyze by statistical data the involvement of the education of their children, in which most parents were not prepared for this challenge.

Keywords:

Diagnosis, education, pandemic, parents, children.

INTRODUCCIÓN

La investigación se basa en la obtención diagnóstica, acerca de la participación de los padres en la educación de sus hijos durante la pandemia generada por la COVID-19 a nivel mundial, que dio origen en Wuhan, China, el 31 de diciembre del 2019 (Rodríguez-Morales, et al. 2020). El contexto actual, marcado por la existencia de una nueva pandemia mundial, alterando de muchas formas la cotidianidad de los ecuatorianos, la situación de confinamiento forzado provocada por el virus, siendo la educación quizás una de las áreas más asoladas.

El último informe de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020a), menciona que, las autoridades aplicaron medidas como el cierre de las instituciones educativas para evitar la propagación del virus y mitigar su impacto y que la educación no se detenga. Dando continuidad a los estudios en este tiempo de pandemia, ya que la desigualdad socioeconómica conlleva limitaciones de acceso a recursos tecnológicos, textos y material didáctico (Dingel & Neiman, 2020).

Según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020b), a mediados de mayo de 2020 más de 1.200 millones de estudiantes de todos los niveles de enseñanza, en todo el mundo, habrían dejado las clases presenciales, en sus lugares habituales de estudio. Por otro lado, los padres influyen mucho en su aprendizaje y educación durante la pandemia, ya que esto obliga a pasar mayor tiempo de convivencia, conllevando a la dificultad de adaptación.

Un acontecimiento inesperado invadió y detuvo la cotidianidad escolar. En la práctica, el docente simuló continuar con la educación presencial, pero adaptándolo a la virtualidad como si el contexto no hubiera cambiado, para dar respuestas con rapidez y crear nuevos modos para la transmisión de contenidos. Hoy en día, en la era de la globalización, el acceso al internet se convierte en una necesidad imperiosa que prioriza el teletrabajo en todos los sectores, pero en el ámbito educativo se reduce a una estrategia didáctica beneficiando a la mayoría de los estudiantes.

Mediante el Acuerdo Ministerial No. 126-2020 de 11 de marzo de 2020, el Ministerio de Salud Pública declaró el Estado de Emergencia Sanitaria y dispuso acciones preventivas para evitar la propagación del COVID-19 en todo el territorio nacional (Ecuador. Ministerio de Salud Pública, 2020). Mediante Decreto Ejecutivo No. 1017 de 16 de marzo de 2020, el señor presidente de la República

Lic. Lenin Moreno declaró el estado de excepción por calamidad pública a nivel nacional con la finalidad de controlar la Emergencia Sanitaria y garantizar los derechos de las personas ante la pandemia ocasionada por el virus COVID-19 (Ecuador. Presidencia de la República, 2020a).

Con Decreto Ejecutivo No. 1074 de 15 de junio de 2020, el señor presidente de la República declaró la extensión del estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio nacional, por la presencia de la COVID-19 en el Ecuador y por la emergencia económica sobreviviente a la emergencia sanitaria que atraviesa el Estado ecuatoriano, a fin de poder continuar con el control de la enfermedad a través de medidas excepcionales necesarias para mitigar su contagio masivo; y por otro lado, establecer mecanismos emergentes que permitan enfrentar la recesión económica así como la crisis fiscal, y generar las bases para iniciar un proceso de recuperación económica para el Estado ecuatoriano (Ecuador. Presidencia de la República, 2020b).

Como señala el Decreto Ejecutivo No. 10126 de 14 de agosto de 2020, el señor presidente de la República decreta renovar el estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio nacional, por la presencia de la COVID-19 en el Ecuador a fin de poder continuar con el control de la enfermedad a través de medidas excepcionales necesarias para mitigar su contagio masivo en el Estado ecuatoriano (Ecuador. Presidencia de la República, 2020c).

De la misma forma en concordancia, con el Decreto Ejecutivo No. 1017 de 16 de marzo de 2020, la señora Ministra de Educación, Dra. C. Monserrat Creamer, mediante Acuerdo Ministerial No. MINEDUC MINEDUC-2020-00020-A de 3 de abril de 2020, ratifica la suspensión de clases efectuada con Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A del 15 de marzo de 2020, en todo el territorio nacional para todas las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares del régimen Sierra – Amazonía 2019-2020, en todas sus jornadas y modalidades (Ecuador. Ministerio de Educación, 2020).

En el referido instrumento legal se indica también que las instituciones educativas continuarán con el cumplimiento del cronograma escolar a partir del 04 de mayo de 2020. Mediante Decreto Ejecutivo No. 1126 de 14 de agosto de 2020, el señor presidente de la República amplía el estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio nacional, por los casos de coronavirus confirmados y número de fallecidos a causa de la COVID-19 en Ecuador. En este contexto el Ministerio de Educación tiene la responsabilidad de garantizar el cumplimiento del mandato

constitucional que establece el derecho a una educación pertinente, adecuada, contextualizada, actualizada y articulada en todo el proceso educativo, en el Sistema Nacional de Educación, en sus niveles, subniveles, ofertas -ordinaria y extraordinaria- y diferentes modalidades. Para este momento de emergencia sanitaria ocasionada por la pandemia del coronavirus COVID-19 se presenta a continuación los recursos para la organización del ámbito pedagógico curricular para régimen Sierra Amazonía 2020-2021.

En la sociedad de hoy, los modelos de subsistencia han llevado a los padres a dedicar más tiempo al trabajo, dejando la responsabilidad indelegable de los padres de familia para poder cubrir las necesidades básicas que se presentan en sus hijos, la preocupación de los padres con respecto al tiempo que comparten con los hijos orientados a reflexionar en el rol de los padres y el fortalecimiento del desarrollo educativo de los hijos, que en el confinamiento ha recaído sobre los padres como responsables directos del proceso de aprendizaje de sus hijos. En muchos hogares las tecnologías digitales se utilizan cada vez más para dar lecciones a los niños desde casa. Y para muchos estudiantes, ha sido posible establecer la conexión directa con el docente, realizando sesiones de aprendizaje a distancia a través de las distintas herramientas TIC disponibles para el ámbito educativo. Pero estos avances en el aprendizaje electrónico no deben dejar atrás a los más desfavorecidos, que no cuentan con acceso a la tecnología, y es ahí donde se produce una brecha en el sistema educativo.

Márquez-Cervantes, et al. (2017), señala que *“los padres constituyen un factor importante el desarrollo de competencias emocionales, y puede hacerlo actuando directamente sobre sus hijos o de manera indirecta”*. Es decir que es imperiosa la necesidad de una educación emocional sana en los primeros años y el contexto familiar en concordancia con el medio. La interacción permanente del rol familiar entre cada uno de sus miembros determina el desarrollo de los estudiantes en el ambiente familiar, para potenciar el máximo desarrollo.

Casi todo lo que sentimos y vivimos al final del curso pasado con la COVID-19 ya lo sintieron y vivieron nuestros abuelos y bisabuelos con sus hijos en las sucesivas epidemias de gripe, la poliomielitis o la tuberculosis en el siglo XX. Y eso incluye no solo el temor a la desilusión escolar, sino también a las conductas de pánico social y el sobre esfuerzo de los padres. Los estudiantes del siglo XXI, antes de la pandemia, lograban ir a las escuelas a aprender presencialmente, realizar preguntas a cualquier hora, independientemente de la jornada en la que esté; los padres iban a ver a sus hijos que participaban en los

programas escolares, los estudiantes se divertían con sus compañeros, aprendían y experimentaban más y de mejor manera. Los maestros daban sus clases realizando preguntas a sus estudiantes, analizaban su rendimiento académico, etc. Estaba bien de esa forma, no obstante, la pandemia cambió este estilo de vida, y debido a la situación epidémica, las clases se desarrollan de manera virtual.

La pandemia afecta considerablemente al sector de la educación, esto se ve reflejado en escuelas, colegios y universidades de nuestro cantón Santo Domingo; muchos de los padres de familia y docentes tienen preocupación en el desarrollo académico de sus hijos, dado esto, piden el retorno a los planteles educativos. Sin embargo, dicha propuesta está en análisis de evaluación y aprobación del Comité de Operaciones de Emergencia (COE) nacional y cantonales. Por ello, todo dependerá de la evolución de la pandemia, en medio de preocupaciones de los docentes y padres de familia en la calidad de la enseñanza y el conocimiento adquirido durante las clases virtuales que reciben sus hijos.

El sistema educativo enfrentó severos cambios a principio de la pandemia, el inicio de las clases virtuales, en donde, estudiantes, docentes, autoridades y padres de familia han debido afrontar serias dificultades, como son los problemas de conectividad, la falta de herramientas tecnológicas, la deserción escolar, que se mantienen en este período escolar (2020-2021). Un gran número de familias no cuentan con equipos tecnológicos, acceso al internet y un lugar adecuado para el desarrollo de las clases virtuales, convirtiendo los espacios de casa en un aula improvisada. Tanto las instituciones públicas como privadas, a partir de las autoridades docentes y estudiantes, deben estar claros que es imposible trasladar la estructura presencial a un sistema en línea o de manera virtual, de tal forma que si se pretende realizar aquello se corre el riesgo de que dicho proceso no sea significativo para estos últimos, y por tal razón fracase. Considerando que los recursos tecnológicos no reemplazarán la labor educativa, pero es posible que este proceso se pueda convertir en una herramienta sustancial para fomentar un proceso de enseñanza-aprendizaje significativo, promoviendo un escenario adecuado que aproveche la conexión entre los docentes y los estudiantes.

Según la UNICEF solo el 37% de los hogares en Ecuador tiene conexión a internet, lo que significa que 6 de cada 10 niños no pueden continuar sus estudios a través de estas modalidades. La situación es más grave para los niños de zonas rurales, donde solo 16% de los hogares tiene conectividad o acceso a recursos tecnológicos (Espada, et al., 2020).

Acosta & Venegas (2010), definen al clima escolar como el conjunto de propiedades del entorno de trabajo, percibidas directa o indirectamente por el personal que realizan la actividad educativa, que admite que es una fuerza importante, lo cual influyen en la productividad y satisfacción de la organización.

El estrés que se presenta en los estudiantes durante la pandemia se incrementa, ya que la metodología, muestra una disminución en lo que se refiere a la motivación y el rendimiento académico, ansiedad, y dificultades familiares, especialmente en momentos que todos atravesamos escasos recursos económicos, y los retos que enfrentamos en un futuro inmediato (Cobo-Rendon, et al., 2020).

El clima escolar como el reflejo de la capacidad instalada en las instituciones educativas, y admite que, para que exista un correcto y adecuado clima educativo es necesario la colaboración entre directivos y docentes, en la que participan las familias y los estudiantes es decir todos quienes están inmersos en la comunidad educativa (Acosta & Venegas, 2010).

Un adecuado clima escolar implica, que los estudiantes tengan la percepción acerca de su contexto escolar, y la percepción de los profesores con respecto al entorno laboral, es decir que el proceso de interacción implica estar inmersos en el clima escolar, brindando la oportunidad de formar personas para una sociedad auténticamente humana, siendo partícipe del logro de un clima escolar adecuado.

Los padres no optan por la educación en casa, porque es una gran responsabilidad, ya que para que la educación sea óptima, los padres deben ser constantes y claros al momento de acompañar el proceso de enseñanza-aprendizaje, con conocimientos mínimos de orientación pedagógica y adaptación al entorno.

La educación no debe ser un tema extraño, ya que en la antigüedad las familias educaban a sus hijos en el seno del hogar, pero debemos ser conscientes que en la actualidad los padres no pueden acogerse a esta modalidad debido a que hoy en día los padres comparten el tiempo, con el trabajo, estudios, y la educación de sus hijos en el mismo tiempo. Siempre la familia ha sido y sigue siendo el núcleo de la sociedad, en la historia de la educación la familia desarrolla un papel fundamental en las funciones esenciales en la educación de cada uno de los miembros, que integra su núcleo familiar como proyecto de futuro que potencia a la familia en su dimensión educadora.

Navas, (2010) sostiene que el epicentro educativo donde la sociedad se forma es la familia. De esas épocas

anteriores hasta nuestros días, una serie de transformaciones han surgido, las actividades educativas, se desarrollan dentro de la esfera del ámbito social, por tal razón se afirma que es indispensable el núcleo familiar para el desenvolvimiento de la persona. En donde la familia incentiva a forjar el carácter y la personalidad de cada individuo, de manera que cada ser humano evoluciona diferente.

Es decir que los estudiantes son afectados severamente porque dejan de asistir a sus aulas habituales de clase, y la forma de enseñanza cambia radicalmente, ya que los estudiantes estaban acostumbrados a ser guiados por un docente de manera presencial, y los padres cumplen con otras actividades habituales, Así que los estudiantes han dejado de ver a sus docentes y compañeros de clase que eran sus amigos y compartían un gran espacio de tiempo generando una crisis emocional, y los más afectados son los niños que enfrentan una situación extraña y desconocida.

El escenario dónde se llevan a cabo las clases presenciales sufrió un cambio brusco de las clases presenciales en los centros educativos que son implementados para la actividad educativa a las clases online o virtuales en los hogares, llevando la actividad en lugares improvisados, lo que implica que el compromiso de los padres de familia sea mayor, ya que se debía proveer de los implementos necesarios para desarrollar las actividades escolares. Llevando como consecuencia que debido a la pandemia se influye en los hogares, escuelas y en la vida de los docentes, y de manera frontal en el desempeño académico de cada estudiante, que requiere el apoyo y supervisión de los padres de manera continua, ya que esta modalidad de aprendizaje requiere que los padres de familia deben dar un continuo seguimiento de los hijos, siguiendo los parámetros como son: la conexión para llevar a cabo la clase sincrónica en el horario establecido por la institución en la que se encuentre, proveer de los materiales necesarios hacia el normal desarrollo de la actividad educativa, para que el estudiante pueda desarrollar un trabajo independiente, para guiar el desarrollo de las tareas académicas, ya que si no hay ayuda de estos últimos, se puede desencadenar en desinterés, bajo rendimiento, desmotivación y finalmente con la deserción escolar.

Con el fin de que los docentes den cumplimiento a la actividad educativa, se optó la modalidad de teletrabajo para poder dar continuidad a la formación constante de los estudiantes mediante varias plataformas al inicio eran gratuitas por un determinado tiempo, pero luego las instituciones educativas adquirieron dichas plataformas como Microsoft Teams, Zoom, Edmodo, etc. para poder tener el tiempo requerido para el desarrollo de las actividades y

su posterior retroalimentación, adicional a esto se utilizó la aplicación de WhatsApp, para que tanto padres de familia y docentes se mantuvieran en constante comunicación acerca de las tareas.

Moncada & Romero (2008), consideran que el interés en la enseñanza de los estudiantes de nivel básico, se sienten respaldados al ver que sus padres muestran interés en las actividades que realizan, evidenciando la parte emocional, y motivacional, lo cual se evidencia en los resultados positivos en el rendimiento de sus hijos, esto conlleva a generar una confianza en el comportamiento y una actitud positiva hacia la escuela, y se fomenta el crecimiento exitoso en la vida.

La familia debe ser partícipe en la educación de los hijos de manera permanente y activa, impulsando a sus hijos a ser mejores cada día, los padres deben estar atentos en la educación de sus hijos, parámetros que permite tener conocimiento de lo que sucede a su alrededor, de tal forma que, si un niño tiene alguna dificultad, los padres buscarán inmediatamente la forma de ayudarlo, de este modo el niño sentirá el apoyo por parte de su familia proporcionándole mayor seguridad.

“Si los adultos conocen como van evolucionando los niños, entonces tendrán la capacidad de ir adecuando su interacción proporcionándoles guía y apoyo necesario, a fin de propiciar el desarrollo pleno de sus capacidades” (López & Guaimaro, 2016). La educación es un campo muy importante para dejarla sólo en manos de los docentes. Por lo que los padres deben ser agentes más activos ante el proceso educativo de sus hijos. Comprender que la dinámica educativa nos incluye a todos, es una actividad permanente que integra a los hijos, a los docentes, a los padres y a toda la comunidad educativa en su conjunto.

Es decir, que el rol que desempeña la familia no es solo dar amor, y cosas materiales, también un rol importante es educarlos para un futuro que les permita enfrentarse a la sociedad de forma adecuada, ya que en el desarrollo de su vida encontrarán infinidad de obstáculos, pero estarán en la capacidad de enfrentar de mejor manera, ya que educarles en el seno familiar direccionando en el plano académico, emocional de comunicación y valores para conseguir un pleno desarrollo educativo.

Morales, et al. (2020), sostienen que, en tiempo de crisis, como se está viviendo actualmente la pandemia de la COVID-19, es importante que las familias se mantengan unidas, acompañando a sus hijos, considerando que son tiempos de comienzos y oportunidades para educar a sus hijos de forma integral. Ya que en esta situación siempre encontraremos circunstancias negativas dentro

del hogar, por lo que es pertinente buscar alternativas de cómo conversar con los hijos. De tal manera que los padres deben buscar opciones para proteger y brindar tranquilidad a los hijos para enfrentar situaciones de crisis como la que estamos viviendo debido a la pandemia generada por la COVID-19.

Los niños, en época de crisis son los afectados, ya que no pueden asimilar lo que está sucediendo, en su medio habitual, por ello es relevante que los padres siempre tengan una estrecha comunicación con sus hijos de una forma clara y precisa y poder enfrentar la situación porque quedarse en casa todo el día, no poder salir a las actividades habituales, no poder tener contacto social con sus amigos y para colmo, estar expuestos al contagio, puede provocar en los más pequeños un sentimiento de estrés y ansiedad.

La educación en la actualidad se está llevando de una manera obligada desde casa, ya que las medidas que se han generado por la pandemia de la COVID-19, está establecida por el currículo de educación y guiada por los docentes que imparten el aprendizaje de manera virtual, y para los docentes que se encuentra en teletrabajo. El Ecuador a través del Ministerio de Educación elaboró un plan de contingencia dando apertura a un portal web para que la educación no se detenga, pese a los difíciles momentos de crisis que está atravesando el país y el mundo entero.

El Ministerio de Educación siempre tratando de velar por los estudiantes durante la época de crisis que se está viviendo actualmente en Ecuador, por esto han realizado varios métodos para que a las personas no se le quite el derecho a una educación de calidad, dio a conocer el proyecto “Plan educativo: aprendamos juntos en casa”, este proyecto consta de todas las instrucciones que deben cumplir los docentes, padres de familia y estudiantes mientras dura esta emergencia sanitaria que fue generada por el COVID-19. Dentro de esta guía se encuentran las ofertas educativas por niveles, ya sea desde inicial hasta el bachillerato, también este plan educativo propone consejos de las actividades que se debe realizar según corresponda la edad del niño, indicando sobre cómo debe ser el apoyo de los docentes y familias en el desarrollo integral de los niños, y adolescentes.

Para el Plan Educativo Aprendemos Juntos en Casa, 2020 – 2021, según el artículo 344 de la Constitución de la República establece que “el sistema nacional de educación comprenderá las instituciones, programas, políticas, recursos y actores del proceso educativo, así como acciones en los niveles de educación inicial, básica y bachillerato, y estará articulado con el sistema de educación

superior”. (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008)

El Estado ejercerá la rectoría del sistema a través de la autoridad educativa nacional, que formulará la política nacional de educación; asimismo regulará y controlará las actividades relacionadas con la educación, así como el funcionamiento de las entidades del sistema. La Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) en el artículo 2, establece como uno de los principios de la educación el acceso y permanencia en el que “se garantiza el derecho a la educación en cualquier etapa o ciclo de la vida de las personas, así como su acceso, permanencia, movilidad y egreso sin discriminación alguna.” El artículo 19 de la misma ley, establece que *“es un objetivo de la Autoridad Educativa Nacional diseñar y asegurar la aplicación obligatoria de un currículo nacional, tanto en las instituciones públicas, municipales, privadas y fiscomisionales, en sus diversos niveles: inicial, básico y bachillerato, y modalidades: presencial, semipresencial y a distancia”*. (Ecuador. Asamblea Nacional, 2011)

El Currículo podrá ser complementado de acuerdo con las especificidades culturales y peculiaridades propias de la región, provincia, cantón o comunidad de las diversas Instituciones Educativas que son parte del Sistema Nacional de Educación”. El Reglamento General a la LOEI, en su artículo 185 establece que el propósito principal de la educación es *“valorar los aprendizajes en su progreso y resultados; por ello, debe ser formativa en el proceso, sumativa en el producto y orientarse a: a. Reconocer y valorar las potencialidades del estudiante como individuo y como actor dentro de grupos y equipos de trabajo; b. Registrar cualitativa y cuantitativamente el logro de los aprendizajes y los avances en el desarrollo integral del estudiante; c. Retroalimentar la gestión estudiantil para mejorar los resultados de aprendizaje evidenciados durante un periodo académico; y d. Estimular la participación de los estudiantes en las actividades de aprendizaje”*. (Ecuador. Asamblea Nacional, 2011)

Para comprender la estructura del currículo es pertinente diferenciar los aprendizajes básicos imprescindibles y los aprendizajes deseables que forman parte del Currículo Nacional en el año 2016. Los aprendizajes básicos imprescindibles son considerados como los aprendizajes que es preciso adquirir, al término de la escolaridad y aseguran el nivel de logro de los estándares de calidad educativa. A su vez, los aprendizajes deseables son aquellos que, aun contribuyendo de forma significativa y destacada al desarrollo personal y social de los estudiantes, no comportan los riesgos ni tienen las implicaciones negativas de los anteriores en caso de no alcanzarse en los niveles educativos de referencia; además,

son aprendizajes que pueden lograrse o “recuperarse” con relativa facilidad en momentos posteriores. Asegurar la calidad de los aprendizajes a través de los niveles de los Estándares de Calidad Educativa en este momento, representa una ventaja para la toma de decisiones asertivas con respecto a los contenidos orientados al cuidado, protección y el desarrollo de aprendizajes relevantes y pertinentes. Es por ello que surge la necesidad de seleccionar únicamente las destrezas con criterios de desempeño imprescindibles (esenciales) de las diferentes asignaturas por subniveles y nivel educativo para la propuesta curricular priorizada.

En el servicio educativo extraordinarios de Nivelación y Aceleración Pedagógica - NAP, el proceso de enseñanza y aprendizaje, durante la emergencia, se desarrollará a partir de los Lineamientos Curriculares propios de este servicio, los cuales han sido elaborados a partir del Currículo Nacional; además, los docentes NAP deberán implementar las metodologías de enseñanza y evaluación descritas en el presente documento, mediante las fichas de evaluación diagnóstica y aprendizaje que los docentes elaboran específicamente para las necesidades y contexto de los estudiantes de este servicio.

Currículo priorizado, corresponde al documento curricular general que delimita los aprendizajes básicos que los estudiantes desarrollan cumpliendo el nivel de logro de los estándares de calidad educativa. Este currículo fue construido considerando el Currículo Nacional 2016 y en el que se presenta la organización de las destrezas con criterios de desempeño imprescindibles que contribuyen al abordaje de conceptos esenciales, desarrollo de habilidades, formación en valores y la aplicación de lo comprendido por los estudiantes en nuevos contextos. El currículo priorizado permite que el proceso de aprendizaje se cumpla en todas las áreas de conocimiento, tanto de manera disciplinaria como de manera interdisciplinaria. La visión interdisciplinaria y multidisciplinaria del conocimiento resalta las conexiones entre diferentes áreas y el aporte, de cada una de ellas, en la comprensión global de los fenómenos estudiados.

El currículo priorizado para la emergencia nace del currículo priorizado. Se organiza a través de objetivos de aprendizaje vinculados a los objetivos integradores de cada nivel. Además, desarrolla las destrezas con criterios de desempeño expresado en conceptos esenciales, habilidades de pensamiento, procedimientos, valores y la contención emocional tan necesaria en esta época.

El currículo priorizado para la emergencia es un aporte para que las instituciones educativas atiendan prioritariamente la búsqueda, retención y permanencia de niños

y adolescentes en el sistema educativo, reduciendo los niveles de exclusión y manteniendo la equidad de los aprendizajes a lo largo del territorio nacional. De la misma manera, ha sido formulado para vincular a la comunidad educativa (padres de familia, directivos, docentes y estudiantes) en la toma de decisiones acerca de los aprendizajes de sus hijos en el contexto de la pandemia. Es posible que algunas instituciones educativas presenten limitaciones para lograr el cumplimiento del currículo priorizado en su totalidad. En este momento de emergencia donde la mediación de las y los docentes dentro del proceso de aprendizaje puede ser limitada, se ha considerado desde el Nivel Central proponer un currículo específico para este tiempo de emergencia, este es el currículo priorizado para la emergencia.

El currículo priorizado para la emergencia tiene como objetivo fundamental promover la comprensión, se orienta por objetivos de aprendizaje y se desarrolla a través de conceptos esenciales para cada nivel de Educación General Básica y nivel de Bachillerato General Unificado en Ciencias. Con la aplicación de este currículo se espera que los estudiantes desarrollen la autonomía, la lectoescritura, las competencias comunicativas y lógica matemática, y pongan en práctica las habilidades para la vida, conozcan la capacidad de adaptación frente a la incertidumbre, desarrollen su pensamiento crítico y trabajen colaborativamente. Adicionalmente, el abordaje curricular destaca la importancia de la experiencia educativa sustentada para la formación en valores y aporta indirectamente en la contención emocional de los estudiantes y de sus familias.

Esta organización de los aprendizajes a manera de un currículo priorizado para la emergencia contempla criterios que aseguran el derecho a una educación de calidad en contextos de "normalidad", emergencia o post emergencia, esta premisa es fundamental. En el caso ecuatoriano, la Autoridad Educativa Nacional ha desarrollado estas propuestas curriculares, como una respuesta específica para el contexto actual.

En cuanto se refiere a la metodología, considerando las definiciones curriculares expresadas en los párrafos anteriores, las metodologías que se propone utilizar en las diferentes ofertas educativas deben ser activas, es decir, aquellas en las que el estudiante es el centro de los aprendizajes. Las metodologías activas motivan además la curiosidad, la investigación, la generosidad intelectual y mejoran la comunicación entre los miembros de la comunidad educativa. Es fundamental fortalecer la interdisciplinariedad, la comprensión de fenómenos y acciones, el estudio de problemáticas y soluciones desde

diferentes ámbitos a través de los conceptos esenciales que los sustentan.

En este sentido, la autonomía del estudiante y, la mediación y acompañamiento del docente son imprescindibles para aclarar y profundizar los aprendizajes. De la misma manera, las instituciones educativas desarrollarán estrategias que tengan en cuenta los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes, favoreciendo su autonomía, la capacidad de aprender por sí mismos y promoviendo el trabajo cooperativo cuando sea posible.

La investigación se justifica debido a que se realiza un nuevo cambio en la realidad educativa que afecta la forma de estudio en los estudiantes especialmente de la educación básica regular, que hoy en día los padres de familia se ven forzados en la ayuda y guía del desarrollo del proceso escolar, los resultados de la investigación permitirán medir el impacto de este cambio, desde la educación regular a la educación virtual para tomar medidas preventivas, de relevancia teórica, es decir que explora la participación y acompañamiento de los padres en las actividades escolares de sus hijos durante el confinamiento provocado por la pandemia.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se determinó la realidad objetiva en la investigación acerca de la participación de los padres en la educación de los hijos durante la pandemia provocada por la COVID-19, El presente trabajo investigativo presenta un enfoque cuali-cuantitativo, ya que se van dando situaciones de búsqueda de alternativas en los procesos de enseñanza aprendizaje, por medio de encuesta a padres de familia, mediante la aplicación de Google Drive, la cual permitió analizar mediante datos estadísticos, la implicación de la educación de sus hijos, librando continuamente diferentes propuestas.

El diseño no experimental se divide tomando en cuenta el tiempo durante se recolectan los datos, estos son: diseño Transversal, donde se recolectan datos en un solo momento, en un tiempo único, su propósito es describir variables y su incidencia de interrelación en un momento dado, debido a que los datos se recolectaron en el mismo tiempo, ya que Google Drive es una aplicación de almacenamiento de archivos de hasta 15 GB, aplicación que permite crear el formulario de preguntas, publicar la encuesta, obtener el enlace del formulario, en la que me permite enviar el enlace a la encuesta a través de correo electrónico. Y luego obtener respuestas mediante un archivo XLS, que es una hoja de cálculo con la que se puede analizar los datos obtenidos.

El tipo de investigación en función del propósito es

básica, pura o teórica. Puesto que tiene como principal objetivo la obtención de conocimientos sin tener en cuenta su aplicabilidad, gracias a los cuales pueden establecerse otro tipo de investigaciones.

Del trabajo investigativo se toma una porción de elementos que representan a la población objeto de estudio. Al determinar el tamaño de la muestra se seleccionó a un grupo de 50 padres de familia, conformados por familiares, amigos y vecinos, quienes fueron encuestados a través del link que se envió al correo de Google Drive, la cual se obtuvo 40 respuestas de padres de familia que completaron la encuesta, debido a que estas permitieron obtener información de manera ágil y eficiente. El cuestionario preparado se basó en 20 preguntas a padres de familia de diferentes edades a través de Google Drive. Instrumento realizado para la aplicación de la encuesta.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Dada la importancia del rol de participación que cumplen los padres en la educación de los hijos, ya que son los encargados de asumir el compromiso que demanda las actividades escolares, de la nueva modalidad virtual, supervisando y orientando el uso de las herramientas digitales debido al confinamiento generado por la pandemia, manteniendo interacciones de buscar métodos para todos quienes conforman la comunidad educativa como son las autoridades, docentes, padres de familia y estudiantes.

En el trabajo investigativo es relevante mencionar la edad de los padres de familia, que son relativamente jóvenes, ya que oscilan en edades entre los 30 y 50 años, y tienen que compartir actividades de trabajo, estudios, tareas del hogar, y la responsabilidad de acompañamiento de las actividades escolares de los hijos. Sin embargo, un número de madres de familia asumen solas las responsabilidades, desempeñando el rol de padre y madre.

Es importante mencionar que un gran número de padres de familia cuentan con instrucción superior, pero no es suficiente para guiar y orientar las tareas de sus hijos, además mencionan que los padres no se han involucrado desde que los hijos iniciaron los estudios, debido a que son el sustento económico dejando la responsabilidad a terceros, razón por la cual enfatizan la compleja y sacrificada tarea de los docentes. Los espacios que cuentan en el hogar no son los adecuados para el desarrollo de las clases causando estrés y aburrimiento en los niños, ya que no tiempo espacios para la práctica del deporte y la distracción.

Por consiguiente, los docentes se adaptaron de manera eficaz e inmediata al sistema de educación virtual, buscando alternativas para direccionar el proceso de

enseñanza-aprendizaje con el único propósito de vencer las dificultades. Guiando el proceso con vocación y estimule al estudiante a construir su aprendizaje, ya que un docente marca la vida de un estudiante. En definitiva, los padres de familia valoran la loable labor del docente.

El objetivo de la investigación es realizar un diagnóstico de la participación de los padres en la educación de los hijos durante la emergencia sanitaria generada por la COVID-19. La edad de los padres inmersos el proceso investigativo oscila entre los 30 a 50 años, los resultados de esta investigación mencionan que esta actividad es muy compleja, porque deben alternar con las actividades de trabajo y ayudar con las tareas de sus hijos que en algunos casos son dos o tres hijos que deben ayudar a cumplir con las responsabilidades escolares.

La interacción escolar durante la pandemia entre docentes y estudiantes mediante las clases virtuales, mencionan que sus hijos no se sienten motivados, ya que los docentes tratan de realizar actividades, pero no es suficiente, puesto que el lugar para recibir clases no es el adecuado, no sienten la compañía de los compañeros, no tienen espacios de receso para poder compartir.

El 70 % de las madres de familia son las que asumen el cuidado de los hijos. A pesar de que las responsabilidades, tanto de los padres o madres de familia, deben ser garantes de la crianza y educación de los hijos. A pesar de que en este tiempo de confinamiento permanecían en casa con teletrabajo, son las madres las encargadas del cuidado de los hijos y del hogar. En un porcentaje del 30% de madres que viven solas al cuidado de sus hijos asumiendo dicha responsabilidad. (Analuiza, 2020).

El 90% de padres de familia menciona que, a pesar de tener una profesión, y con la guía de los docentes, los primeros tienen que crear estrategias para poder orientar las tareas de sus hijos; siendo un ejercicio para los padres que demanda de mucho tiempo y paciencia. En donde dan una relevancia al trabajo que los docentes realizan con sus hijos (Bolívar, 2006). El 70% de los estudiantes que asisten a las diferentes instituciones privadas, evidencian mejores resultados, toda vez que dichos centros educativos han cumplido con un mayor número de horas durante la semana, con un nivel elevado de manejo y conocimiento de herramientas tecnológicas sumado a un acompañamiento personalizado de los docentes debido a al reducido número de estudiantes por aulas, distinto a la realidad que se experimenta en las instituciones públicas.

El 65% de familias no cuentan con espacios adecuados y espacios verdes en casa, ya que, en el tiempo de confinamiento, ha causado estrés, no hay espacios para

disfrutar, generando inseguridad y aburrimiento. El 25% manifiestan que tienen espacios verdes, donde tienen la oportunidad de distraerse y que el confinamiento sea más llevadero, teniendo la oportunidad de la práctica deportiva.

El 50% de los padres manifiestan que no se sienten con la preparación adecuada para enfrentar y guiar la educación de sus hijos, debido a que no se han involucrado en la educación de estos, desde cuando iniciaron los estudios, en muchos de los casos se han encargado sólo de la parte económica. Por lo cual no se han preocupado del acompañamiento de las tareas escolares. La educación debe ser compromiso de responsabilidad simultánea entre docentes y padres de familia, ya que la mayoría de los padres de familia no están inmersos debido a la situación económica, que en muchos casos deben trabajar papá y mamá dejando la responsabilidad a terceros.

El 90% de padres de familia menciona que se les ha facilitado recibir y enviar actividades por medio de WhatsApp, debido a que es una herramienta de contacto directo y rápido, pero los docentes mencionan que es un medio poco oportuno, ya que los padres de familia escriben a cada momento, y preguntando qué actividades tienen que realizar a último momento, irrespetando el espacio familiar del docente.

El 95% de los docentes se adaptaron inmediatamente al sistema de educación virtual, buscando alternativas de actividades para presentar a los estudiantes en clase, convirtiendo los hogares en un aula para impartir clases para continuar con el proceso de enseñanza-aprendizaje adecuado. Durante la pandemia los padres de familia han evidenciado y valoran la labor docente, manifestando que el padre de familia no remplazará a un docente. Por tal motivo el docente no es el encargado sólo de brindar información, guiando el proceso con afecto y cariño y comprensión, es decir que un docente marca la vida de un estudiante.

CONCLUSIONES

En este artículo se ha analizado acerca de la necesidad imperiosa de fomentar la participación de los padres en la educación de sus hijos, vinculando a la familia con la escuela, siendo las familias un actor estratégico. Ampliando las características de la educación virtual en base a los siguientes parámetros, en la cual requiere de paciencia, predisposición, creatividad, motivación y tiempo para llevar de manera adecuada el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En definitiva, la familia es el pilar fundamental en la educación de los hijos, de modo similar siendo la primera

escuela en la formación de principios, valores como son: la autoestima, la generosidad, el respeto la justicia, responsabilidad, la lealtad, la alegría, aprendizajes que marcan la personalidad a lo largo de su vida. En síntesis, las instituciones educativas y los padres de familia en el transcurso del tiempo han trabajado de forma separada, debido a que los padres de familia trabajan para buscar el sustento económico, pero, en todo caso debido a la crisis sanitaria, los padres de familia se ven forzados a participar en la educación de sus hijos, compartiendo actividades con los docentes para el desarrollo integral de los estudiantes.

Finalmente, es trascendental que los padres de familia acompañen a sus hijos desde el principio del proceso educativo, para obtener una educación positiva, haciéndolos sentir a los niños que sean personas seguras y autónomas. La actualización constante en tecnología es esencial para brindar mejores oportunidades de aprendizaje, ya que los docentes trabajan con seres humanos, tarea compleja, y más aún en tiempos de pandemia, por lo que la sociedad debe reconocer la ardua labor docente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta, B., & Venegas, C. (2010). Clima organizacional en una empresa cervecera: un estudio exploratorio. *Revista de investigación en psicología*, 13(1), 163-172.
- Analuís Lozano, E. M. (2020). *Análisis de la implicación de las familias en la educación de sus hijos/as durante la Emergencia Sanitaria generada por el Covid-19*. (Tesis de licenciatura). Pontificia Universidad Católica del Ecuador.
- Bolívar, A. (2006). Familia y escuela: dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de educación*, 339(1), 119-146.
- Cobo-Rendón, R., Vega-Valenzuela, A., & García-Álvarez, D. (2020). Consideraciones institucionales sobre la Salud Mental en estudiantes universitarios durante la pandemia de Covid-19. *CienciAmérica*, 9(2), 277-284.
- Dingel, J. I., & Neiman, B. (2020). How many jobs can be done at home? *Journal of Public Economics*, 189.
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República. Registro Oficial N. 449. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial N. 417. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_ecuador_0229.pdf

- Ecuador. Ministerio de Educación. (2020). Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A. <https://coronavirusecuador.com/wp-content/uploads/2020/03/150320-MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A.pdf>
- Ecuador. Ministerio de Salud Pública. (2020). Acuerdo Ministerial 00126-2020. Registro Oficial N. Suplemento N. 160 <http://www.cepweb.com.ec/novedades/salud/salud-3.pdf>
- Ecuador. Presidencia de la República. (2020). Decreto N. 1017. Quito-Palacio de Gobierno. [https://www.propiedadintelectual.gob.ec/covid_19/files/Decreto Ejecutivo No. 1017_20200216213105.pdf](https://www.propiedadintelectual.gob.ec/covid_19/files/Decreto_Ejecutivo_No_1017_20200216213105.pdf)
- Ecuador. Presidencia de la República. (2020a). Decreto N. 1074. Quito-Palacio de Gobierno. <https://www.uta.edu.ec/v3.2/uta/reglamentosexternos/Decreto%20Ejecutivo%20No%201074-2020-ESTADO%20DE%20EXCEPCION.pdf>
- Ecuador. Presidencia de la República. (2020b). Decreto N. 1126. Registro Oficial Segundo Suplemento N. 279. <https://apive.org/download/decreto-1126-2020-se-re-nueva-el-estado-de-excepcion-por-calamidad-publica-en-todo-el-territorio-nacional/?wpdmdl=4213>
- Espada, J. P., Orgilés, M., Piqueras, J. A., & Morales, A. (2020). Las buenas prácticas en la atención psicológica infanto-juvenil ante el COVID-19. *Clínica y Salud*, 31(2), 109-113.
- López, G., & Guiamaro, Y. (2016). El rol de la familia en los procesos de educación y desarrollo humano de los niños y niñas. *Ixaya. Revista Universitaria de Desarrollo Social*, (10), 31-55.
- Márquez-Cervantes, M. C., & Gaeta-González, M. L. (2017). Desarrollo de competencias emocionales en pre-adolescentes: el papel de padres y docentes. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 20(2), 221-235.
- Moncada, J. A., & Romero, N. (2008). Los centros de interés en la enseñanza de la educación ambiental a nivel superior caso: Instituto Pedagógico de Caracas e Instituto Pedagógico de Maracay. *Educere*, 12(41), 289-298.
- Morales, A. R., De los Heros Rondenil, M., Hernández Mondragón, A. R., & Avelar, A. C. (2020). *Vivir la docencia en tiempo de pandemia: Experiencias en videocharlas de los actores de educación media superior y superior*. Editorial Arquinza SA de CV.
- Navas, J. L. P. (2010). La educación familiar en la familia del pasado, presente y futuro. *Educatio siglo XXI*, 28(1), 17-40.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020a). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Cepal, Unesco. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020b). COVID-19 Educational Disruption and Response: Rethinking e-Learning in Uganda. https://www.researchgate.net/profile/Josephine-Tumwesige/publication/342392949_COVID-19_Educational_Disruption_and_Response_Rethinking_e-Learning_in_Uganda/links/5ef21c5292851c3d231eb475/COVID-19-Educational-Disruption-and-Response-Rethinking-e-Learning-in-Uganda.pdf
- Rodríguez-Morales, A. J., Sánchez-Duque, J. A., Hernández Botero, S., Pérez-Díaz, C. E., Villamil-Gómez, W. E., Méndez, C. A., ... & Paniz-Mondolfi, A. (2020). Preparación y control de la enfermedad por coronavirus 2019 (COVID-19) en América Latina. *Acta Medica Peruana*, 37(1), 3-7.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

12

EL DISCURSO DEL “SER MUJERES” EN LA DUITAMA DE MEDIADOS DEL SIGLO XX

THE DISCOURSE OF “BEING WOMEN” IN THE DUITAMA OF THE MID-20TH CENTURY

Mónica Patricia Perassi¹

E-mail: monica.perassi@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0488-1621>

Juana Marcela Ochoa Almanza¹

E-mail: juochoa@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0185-9613>

¹ Universitaria Minuto de Dios. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Perassi, M. P., & Ochoa Almanza, J. M. (2021). El discurso del “ser mujeres” en la Duitama de mediados del siglo XX. *Revista Conrado*, 17(81), 102-111.

RESUMEN

El género se ha construido como una categoría de análisis a partir de los postulados realizados por Scott. Desde allí, los elementos estructurales de cada sociedad toman particular relevancia en la construcción de los sujetos sexualmente diferenciados. En esa dinámica los discursos normativos cobran especial importancia en los análisis históricos de los contextos. Con base en lo anterior este trabajo analizó los discursos que se promovían desde la educación, comprendiendo que ella era la fusión de lo político, lo religioso y lo cultural, durante las décadas de 1920 a 1970 en el municipio de Duitama-Colombia. Para ello se realizó un análisis de discurso cualitativo y cuantitativo, que permitió establecer el “deber ser” femenino de cada época. Los resultados reafirmaron la asociación directa entre género femenino y maternidad, así como el reconocimiento del cuidado como aporte social de las mujeres en la comunidad. Lo novedoso en este trabajo, resulta desde el reconocimiento de las diferencias, y la formación propia de las mujeres de Duitama. Esto, porque se propone una mirada interseccional que permite evidenciar la invisibilización de cierto tipo de mujeres a pesar de la necesidad de las mismas en las dinámicas de producción y reproducción.

Palabras clave:

Género, discursos normativos, interseccionalidad, Duitama.

ABSTRACT

Gender has been constructed as a category of analysis based on Scott's postulates. From there, the structural elements of each society take on particular relevance in the construction of sexually differentiated subjects. In this dynamic, normative discourses take on special importance in the historical analysis of contexts. Based on the above, this work analyzed the discourses promoted by education, understanding that it was the fusion of the political, the religious and the cultural, during the decades from 1920 to 1970 in the municipality of Duitama-Colombia. For this purpose, a qualitative and quantitative discourse analysis was carried out, which made it possible to establish the feminine “should be” of each era. The results reaffirmed the direct association between gender, femininity and motherhood, as well as the recognition of care as a social contribution of women in the community. The novelty of this work comes from the recognition of the differences and the formation of the women of Duitama. This, because it proposes an intersectional view that allows to evidence the invisibilization of certain types of women despite the need for them in the dynamics of production and reproduction.

Keywords:

Gender, normative discourses, intersectionality, Duitama.

INTRODUCCIÓN

En la primera centuria del siglo XX Colombia experimentó un proceso de transformaciones entre dos órdenes: el Colonial y el Republicano. Cambios que se dieron en diferentes escalas y ámbitos. Las regiones experimentaron transformaciones sociales, económicas, políticas y urbanísticas, que se pueden ver tanto en las representaciones cartográficas de las ciudades, como en el uso de los espacios para finales del siglo XIX y primeras décadas del XX. Este tránsito entre los rezagos de un mercado colonial y un afán por entrar a las dinámicas de crecimiento moderno, sentó premisas políticas, económicas, culturales y territoriales para el desarrollo industrial colombiano.

Este contexto generó cambios no solo en el ámbito laboral, también se replicaría en el ámbito social, condicionando a las mujeres de la época. La revolución industrial y la incorporación de las mujeres al mercado laboral demostró la igualdad en el desempeño de labores, pero además dejó en evidencia la función social del género como fuerza productiva y como reproductora social de la mano de obra, adquiriendo relevancia política y económica (Betancourt, 2014). Es decir, a principios del siglo XX las mujeres de la época podían aceptar la condición de solteras y ***“legítimamente abstenerse o distanciarse de la tarea primaria de la reproducción, en nombre de la producción”*** (Serrano-López, 2010, p. 463). Esta incorporación, sin embargo, no se da de manera igualitaria, las mujeres asumen entonces una doble jornada laboral: al tiempo que se incorporan al mercado, siguen realizando las tareas de la casa.

En el departamento de Boyacá, departamento del norte de Colombia, con alta población rural más que urbana, comienza en el Siglo XX un desarrollo industrial con fuerte inclinación hacia lo agroindustrial, situación que será evidente en las políticas educativas durante todo el siglo. En el caso del municipio de Duitama la industrialización comenzó en 1924 con la fundación del Molino Tundama de la empresa Industria Harinera S.A. de Bogotá, que se convirtió en la fuente de trabajo de 60 hombres, entre operarios y funcionarios para 1930. Su establecimiento, y la construcción de Cervecería Bavaria a finales de la década de 1940, acarrearán consecuencias sociales como el desarrollo del comercio de las panaderías y ***“la transición de una sociedad agrícola a una sociedad urbana industrial”*** (Plazas-Díaz, 2012, p. 225) por la llegada de obreros al municipio en busca de oportunidades laborales. Sin embargo, las mujeres de la región no corrieron con la misma suerte que los hombres, la relación que establece la autora Plaza Díaz (2012) entre la tecnificación de la fábrica y las mujeres remite a “la actividad de la molienda, que aminoró el trabajo, especialmente para

[ellas] que durante muchos años fue (su) oficio” (p. 228), alejándolas del sector asalariado. A partir de este contexto, esta investigación buscó dar cuenta de los discursos normativos que se encontraban vigentes para las mujeres de la Duitama de mediados de siglo XX. Específicamente entre las décadas de 1920 y la de 1970.

En el marco de esta propuesta es necesario comprender el término género. Este a lo largo de la historia ha sido variable y se interpretó de diferentes formas. No será sino hasta su incorporación como categoría de análisis que el género se advierte como un todo, más que un elemento aislado. Autoras como Lagarde (1996), afirman que el término en cuestión es ***“una construcción simbólica y contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo”*** (p. 12). Es decir, una construcción simbólica que determinará tanto las actividades y el hacer del sujeto, como los bienes y la identidad que pueda construir en su vida.

Ahora bien, el género como categoría analítica, nos da elementos para entender el fenómeno expuesto, ya que se reconoce desde dos bases inseparables propuestas por Scott (1996). Por un lado, es elemento constituido de las relaciones basadas en la diferencia de sexos. Y por otro, este es la forma primaria de relaciones significantes de poder. Esta definición, en su primer punto, plantea que la sexualidad juega un papel determinante en la vida de las personas. Sin embargo, la mirada de Scott va más allá del sexo, y encuentra cuatro puntos precisos para el análisis de la relación de diferenciación.

Scott (1996), en primer lugar propone considerar los símbolos culturalmente disponibles, estos son representaciones compartidas en determinadas culturas que actúan como ejemplos del “deber ser” en un contexto específico. Encontraremos metáforas, historias, leyendas en diferentes culturas, que son muestra del deber ser.

En segundo lugar, Scott (1996), establece que, relacionados con los símbolos culturales, se encontrarán conceptos normativos que reproducen los discursos de género. Dada la posibilidad de interpretaciones de los símbolos culturales, existen determinadas instituciones o normativas sociales que eliminan esta posibilidad. Actúan bajo esta categoría los discursos religiosos, la educación y la política entre otros. En tercer lugar, Scott (1996), reconoce la necesidad de entender las estructuras en las que se desenvuelve el sujeto, donde se reafirman o complementan los símbolos culturales y los conceptos normativos, como por ejemplo la familia o el mercado laboral. Todos ellos deben ser entendidos en el conjunto, no de forma aislada. Primar sobre la familia desconociendo las políticas puede llevar a la incomprensión de

las dinámicas subyacentes al funcionamiento del núcleo familiar, porque estos elementos construyen el ser como un todo. Finalmente, en cuarto lugar, Scott (1996), propone entender el papel de la identidad subjetiva, la cual deviene del psicoanálisis, reconociendo la particularidad específica de los individuos.

Al hacer una revisión de las investigaciones realizadas en Colombia que se centran en los discursos normativos que intervienen en el “deber ser”, ya establecido por Scott (1996), hay tres que se pueden destacar por su cercanía con el tema de investigación propuesto. Por un lado, la autora Betancourt (2014), a través del estudio de discursos de géneros de mediados del Siglo XIX y principios del Siglo XX, determinó la representación de las mujeres de la época. Betancourt (2014), afirma que el discurso de la época se basó en las concepciones teológicas y religiosas del cristianismo que comprendía como natural la subordinación de las mujeres a los hombres. Este modelo social reafirmó la consolidación de la familia donde *“la mujer se vio cada vez más limitada como sujeto de derecho y coaccionada para actuar en pro del cumplimiento de los roles y deberes... que le trazaban”* (p. 114)

En contraste a este discurso, Betancourt (2014), destaca la aparición del discurso *amor cortés* que situaba a las mujeres *“en el centro de la escena, confirniéndoles el papel de objeto legítimo del deseo masculino”* (p. 115). La evolución de ambos discursos llevó a posicionar la maternidad como realización de las mujeres. El rol femenino, manifiesta la autora, se reafirma en estas obras como la de María y se *“centra en el cuidado amoroso y abnegado del hogar y, muy especialmente, en la función materna”*. (Betancourt, 2014, p. 127)

El mismo año de la publicación del artículo de Betancourt (2014), se publicaría el artículo de Suárez (2014), denominado *La representación de la mujer y los ideales del pensamiento colombiano de finales del Siglo XIX y comienzos del Siglo XX: La metáfora de la falsa inclusión*. En este trabajo, se presenta un análisis del período Radical (liberal) y el paso al Período de la Regeneración (conservador) que establecieron en Colombia un imaginario de género que perduró durante el Siglo XX. Suárez (2014), analiza las políticas de la época como una falsa inclusión. Ejemplo de esto lo presenta cuando dice *“para las mujeres se propendió una educación laica, cuyo objetivo no era que conociera el humanismo... por lo contrario, lo que buscaba era capacitar a las mujeres para que desempeñaran más profesionalmente su rol en el hogar”*. (p. 37).

Así también, establece que los espacios laborales a los que pueden acceder las mujeres eran aquellos que le permitiera mantener su feminidad: costurera, maestras,

voluntarias, etc. El período liberal propone entonces una mujer cuya función, desde la economía doméstica, era crear buenos ciudadanos reafirmando el proyecto nación. Por su parte, el discurso regenerativo promueve un *“deber ser caracterizado altamente por ser buenas representantes de su sexo –femineidad-, el ser buena ama de casa, ser buena esposa y, por su puesto, ser una mujer casta y devota”* (Suárez, 2014, p. 37). La importancia de este artículo para comprender a las mujeres de Duitama a mediados del Siglo XX radica en que ambos discursos mencionados se mantuvieron durante las primeras décadas del Siglo XX condicionando a las mujeres de generaciones posteriores. Así, se pueden encontrar en las décadas de los 40 y 50 rezagos de estos estereotipos de géneros.

Cabe destacar que, entre los antecedentes respecto al *deber ser* de las mujeres, se destacó la educación como herramienta principal para la manutención de los discursos. Por ello, se considera como antecedente relevante el texto “La “educación de las mujeres”: el avance de las formas modernas de femineidad en Colombia” de Pedraza Gómez (2011). En este artículo, la autora presenta la importancia de los discursos educativos, primero desde la *educación doméstica* de las mujeres y luego, desde los años treinta en adelante, la *educación para la mujer* en las instituciones. Así, el primer discurso que fue utilizado hasta el siglo XIX propone una educación primaria impartida a las mujeres, muchas veces en el mismo hogar, que corta sus relaciones sociales, y la establece dentro del marco de madre, esposa y ama de casa.

Con la llegada de la modernidad, se modifica el discurso.

Con el ingreso de las mujeres a la universidad en la década de los 30, la educación pasa de ser una *educación para la mujer* que reafirma el *deber ser* en madre, esposa y ama de casa. Agrega e intensifica el concepto de belleza. En esta educación las mujeres son preparadas para ser femeninas a través del cuerpo. Así, los materiales de la nueva educación *“mantiene [en] la vida diaria de las mujeres modernas, el recurso a una ciencia de la mujer que encuentra en el cuerpo un motivo que justifica producir práctica y simbólicamente un abismo de divergencia subjetiva entre los dos sexos”* (Pedraza-Gómez, 2011, p. 82). Esta investigación da cuenta del discurso educativo que se manejaba en la época, y que se mantuvo durante la primera mitad del Siglo XX. En este trabajo se enfatizó en reconocer los discursos normativos vigentes que se encontraban para las mujeres de la Duitama de mediados de siglo XX. Específicamente entre las décadas de 1920 y la de 1970 pero en contraste a la investigación de Pedraza Gómez, en este trabajo se reconoció la perspectiva interseccional del género, comprendiendo las

dinámicas particulares de estas en su contexto y tiempo específico

DESARROLLO

El enfoque interseccional permite analizar la educación desde la diferenciación. Viveros propone la interseccionalidad como una estrategia para dar cuenta del contexto y fenómenos locales en Latinoamérica, entendiéndola como una propuesta para dar cuenta de las *“relaciones sociales como construcciones simultáneas en distintos órdenes, de clase, género y raza, y en diferentes configuraciones históricas... que actualizan dichas categorías y les confieren su significado”* (Viveros, 2016, p. 12)

Se realizó un análisis de los discursos de la época a partir de una perspectiva interseccional e interdiscursiva, dado que esta comprende el discurso como un elemento presente en una intertextualidad que establece relaciones con otros. Estas relaciones se pueden dar por tener referencias a otros textos dentro de sí, o por la aparición de interferencias léxicas. Así, entendiendo el contexto del discurso a partir de la propuesta de Haidar (1998), se analizaron las condiciones estructurales que corresponden a las *“coordinadas económicas, políticas y sociales que se observan en períodos de larga duración y operan a nivel macro”* (p. 147), encontrando entre ellas los conceptos normativos y los símbolos culturales de los discursos.

El discurso se ve como una construcción grupal que codifica procesos de significación poniendo de relieve lo histórico y lo social, en consecuencia, es una visión que se interesa en la dimensión pragmática para acercarse a los efectos políticos, sociales y culturales que repercuten en la vida de los sujetos (Molina-Gutiérrez, et al., 2020).

Así, se realizó trabajo de archivo para recopilar documentos que respondieran a los discursos planteados desde tres áreas: las políticas sociales y civiles, la educación y la iglesia. Se consideró que estas tres áreas daban cuenta la normatividad que menciona Scott (1996), dentro de la construcción del género, ya que estos proponen y perpetúan los roles del género para el correcto funcionamiento de la sociedad. Para ello se consideró que la relación entre Estado-Iglesia respecto a la educación era estrecha hacia 1920, ya que esta última fue la estructura en que se perpetuó la relación.

Si la moral cristiana era la base del accionar social, tanto educación como legislaciones sociales y civiles funcionaron en el mismo sentido. Así, en vez de analizar de

manera aislada los discursos se buscaron lugares de convergencia de estos ya que funcionan interdiscursivamente. Resultó pertinente la revisión de las Memorias del Ministerio de Instrucción Pública que pasaría a llamarse luego Ministerio de Educación, ya que en ellas puede verse la posición estatal frente a la política, comparativamente con las leyes de cada época, lo social y lo cultural asignado a las mujeres, acorde a la moral cristiana previamente aceptada.

Para llevar a cabo el ejercicio se buscaron los apartados que incluían las palabras *niñas, señoritas y mujeres* independiente de la temática de fondo. Eso se complementó con la revisión de las constituciones vigentes para cada época y las leyes y decretos de cada año. También en estas, se buscaron aquellas que refieran a las mismas palabras, pero se consideraron adicionalmente las generalidades que incluían a las mujeres, es decir, *ciudadano, niños* como genéricos de ciudadanos y ciudadanas o niños y niñas. El objetivo de realizarlo de esta manera correspondió a comprender la evolución o no del *deber ser* a lo largo del tiempo, de este modo se puede ofrecer un panorama amplio respecto a lo que se pretendía lograr con las leyes.

A continuación se presenta la revisión de las memorias de los ministros de educación desde 1920 a 1970. Como ya se mencionó, la selección de las memorias se debe a que ellas resumen el discurso educativo y de la iglesia, al tiempo que se alinean con las políticas civiles y sociales de cada época; estas últimas, también se analizaron a través de Decretos, Leyes y Constituciones vigentes en su momento. Para el análisis, se buscaron aquellas que refirieran a términos como “mujeres”, *niñas o señoritas*, partiendo de la base que el sexo-género ha sido la primera relación de poder, y la guía de los demás elementos, como los discursos normativos que son los que encontraremos en esta revisión.

Dentro de las memorias se pueden encontrar opiniones, discursos, legislaciones y planes nacionales, así como también informes de diferentes instituciones como colegios, liceos, instituciones técnicas y dependencias del ministerio como el Departamento de educación femenina fundado en la década de 1940. En la Tabla 1, se refieren tanto las leyes y decretos como los tomos y memorias que resultaron relevantes. Estas comunicaciones dejan en evidencia el peso del sexo en las responsabilidades sociales, así como la unificación del discurso para la instauración de funciones sociales y culturales.

Tabla 1. Memorias, leyes y decretos importantes de 1920 a 1969.

	Año del documento	Institución emisora	Nombre del documento
1	1920 - 1969	Ministerio de Instrucción Pública y Salubridad / Ministerio de educación	Memoria del Ministro de Instrucción Pública al Congreso / Memorias del ministro de Educación al congreso
2	1922	Presidencia de la República de Colombia / Congreso de la República de Colombia	Decreto N° 1750 Por el cual se prescribe la enseñanza de la instrucción cívica en el país. / Ley 8
3	1925	Congreso de la República de Colombia	Ley N° 28 Por la cual se decretan las fiestas nacionales de la Bandera y de la Madre.
4	1927	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 267 Por el cual se fija el pensum de estudios en el Instituto Pedagógico Nacional para Señoritas.
5	1929	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 1575 Por el cual se reglamenta la enseñanza secundaria profesional para señoritas
6	1932	Congreso de la República de Colombia	Ley N° 28 Sobre reformas civiles (Régimen Patrimonial en el Matrimonio).
7	1934	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 857 Por el cual se dictan disposiciones relacionadas con el Instituto Pedagógico Nacional para señoritas
8	1941	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 785 sobre educación secundaria femenina.
9	1945	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 3087 Por el cual se modifica y adiciona el marcado con el número 2893, de noviembre del corriente año, y se dictan otras disposiciones sobre colegios de bachillerato.
10	1947	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 3643 Por el cual se dictan unas disposiciones sobre educación femenina.
11	1949	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 178 por el cual se reglamenta la Ley 48 de 1945
12	1954	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 2675 por el cual se crean la Secretaría de Acción Social y Protección a la Infancia y el Servicio Cívico Social Femenino.
13	1960	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 1637 Por medio del cual se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional y se determinan sus funciones.
14	1963	Presidencia de la República de Colombia	Decreto N° 1955 por el cual se reorganiza la educación normalista y Decreto N° 1710 por el cual se adopta el Plan de Estudios de la Educación Primaria Colombiana y se dictan otras disposiciones.
15	1966	Congreso de la República de Colombia	Ley N° 73 Por la cual se introducen algunas modificaciones a la Legislación Laboral, en desarrollo de Convenios Internacionales.

La década de 1920 mantuvo una educación orientada al ámbito productivo-laboral, aunque las leyes se enfocaran a lo reproductivo. Decía Serrano (2010), que las mujeres de principios de siglo podían escoger entre lo productivo, convirtiéndose en Solteronas Obreras, o lo reproductivo quedándose en el hogar cuidando de la familia. Esto sin embargo comienza a modificarse a lo largo de esta década, ya que lo productivo y lo reproductivo convergen en el análisis interdiscursivo, de modo que por un lado se les ofrecía el acceso a los conocimientos necesarios para trabajar, pero por otro, se les continuaba restringiendo a espacios como el hogar.

Las clases se orientaron a la enseñanza de los conocimientos de Alta cultura, como se menciona en las memorias, pero también al reconocimiento y trabajo de la Cultura Popular. Se hace evidente el interés de orientar la enseñanza de las escuelas a la producción industrial, por ello desde 1918, en Boyacá funcionaría, bajo la ordenanza 13 de ese mismo año un Taller de Bellas Artes y Labores Manuales para la confección de sombreros, flores, bordados, sastrerías, modistería y artes culinarias. Así, las dinámicas de producción comienzan a regir la dimensión normativa, y junto a ella

el lugar que se les aginará a las mujeres en la superestructura económica.

El ministro de Instrucción Pública y Salubridad de ese año, Vicente Huertas, menciona que en Boyacá las escuelas departamentales imparten la educación moral y la intelectual; la física y la cívica, especialmente en las de varones, y con esmero se atiende en las de niñas a la enseñanza de la economía doméstica. De este modo, la educación, como estructura que socializa los discursos normativos, demarca un camino diferente para cada género, mientras a los niños se les hace énfasis en la educación cívica, respecto a ser ciudadanos, las mujeres eran restringidas al espacio privado del hogar con esmero en los asuntos que estaban a su alcance, es decir, la administración y correcto funcionamiento de los hogares.

Aunque los avances en el acceso de las mujeres a la educación parecen ser beneficiosos, lo cierto es que en paralelo la ley seguía sin reconocerlas como ciudadanas, y, por tanto, seguía negándoles derechos como la administración y posesión de sus bienes.

De este modo, se otorga un derecho a las mujeres que cumplan con el requisito de ser mujer por su sexo, pero a su vez se encontraran ligadas por matrimonio a un hombre, se puede entender que el valor de una mujer casada es superior al de una mujer soltera. Se ha mencionado el cruce de las dimensiones: sexo y lugar geográfico, mas, la intersección no se da solo entre dimensiones y categorías, sino entre las categorías mismas; es decir, el género y la familia cobran relevancia en disposiciones, en la medida que el genérico hombres tiene derecho a poseer bienes, la familia allí no tiene peso alguno; pero en el caso de las mujeres, el hecho de tener un matrimonio, es decir una familia, le asigna derechos diferentes a los de las mujeres solteras.

Entonces, se habla de mujeres solteras y mujeres casadas; sin embargo, las disposiciones van más allá trayendo además la dimensión de clases. Al mencionar **bienes de uso personal** no refieren a edificaciones que las mujeres de familia mantienen mediante las tareas del hogar y la economía doméstica, sino que se reserva a elementos como ropa y adornos, dejando de lado la posibilidad de poseer bienes representativos en valor económico como tierras. Además, tenían poco sentido para mujeres cuyas pertenencias eran escasas. En el caso del campo, los vestidos (cuando era más de uno) tenían gran uso, en muchos casos eran heredados, por lo que el valor era escaso, la obtención de ajuar y joyas era prácticamente inexistente. Por lo tanto, lo económico comienza a segmentar no solo entre mujeres casadas o solteras, sino que beneficia solo a algunas de ellas, desconociendo las

verdaderas realidades de las mujeres de lugares como zonas rurales o clases bajas de las ciudades.

Por otro lado, pese al discurso productivo que se presenta en las escuelas, con la orientación hacia talleres, la celebración del día de las Madres reafirma que su función social va estrechamente ligada a su rol en el hogar, y con ello a las actividades cotidianas que realiza en el mismo. En este punto, vuelven a confluir categorías como el trabajo y la familia, ya que las mujeres son las encargadas, comprendiendo la economía doméstica, de producir y reproducir familias que aporten al sistema social.

En 1926 se evidencia la necesidad de proseguir en la formación secundaria de las niñas, y por ello se inaugura el primer Instituto Pedagógico para señoritas en Bogotá, para la formación de profesoras de educación media. Bajo el Decreto 267 de ese año, el presidente de la república, Miguel Abadía Méndez, establece que el pensum se corresponderá y que deberán verse en ellos los siguientes temas comunes: Religión, Castellano, Lenguaje, Historia, Geografía y Cosmografía, Matemáticas, Horticultura, Oficios domésticos, Costura, Dibujo, Gimnasia y Música. Las únicas asignaturas que no son impartidas todos los años son Física y Química. Sin embargo, tres años consecutivos se dedican a la enseñanza de la costura y oficios domésticos para un correcto desempeño de las mujeres en el hogar.

Así, las cosas, en Boyacá, las mujeres de 1928 son mencionadas en las memorias en el Taller de artes y labores manuales, así como la Escuela Normal de Institutoras del Departamento. Afirma que tanto las artes, como las labores manuales y la formación para institutoras responden a “necesidades sociales urgentes y buscan la formación de la mujer en nobles profesiones que requieren cada día mejor y más selecto personal” y que allí asisten **no pocas** señoritas **anhelosas de hacerse a una vida independiente y honorable**. Quizás es un poco sesgado, pero las mujeres que lograban acceder a estas instituciones educativas provenían de un poder adquisitivo medio y alto, mientras que las clases bajas y campesinas seguían asistiendo (con suerte) a las escuelas primarias que poco o nada se correspondían con sus realidades inmediatas. Por ello, la educación comienza a perfilarse hacia la agricultura. El Ministerio buscó instalar la Granja Modelo, para la enseñanza de las actividades propias del sector, mirando en un primer momento terrenos en Paipa, Duitama y Sogamoso.

Para 1929 la legislación considera establecer el título de bachillerato para señoritas. Se propone que debe cumplir con las siguientes materias: Religión, Lenguaje, Historia (Patria y Universal), Geografía (Patria y Universal),

Matemáticas (Aritmética, Geometría y Álgebra), Física, Química, Historia Natural, Contabilidad, Dibujo, Higiene, Francés, Inglés, Educación Física, Conferencias sobre Urbanidad e Instrucción Cívica, Costura, Escritura, Música, Pedagogía teórica y Práctica”. En todo caso, la costura sigue siendo vigente, si bien se eliminan momentáneamente los oficios domésticos, la costura persiste como saber básico y elemental, aunque este no sea impartido a hombres en su bachillerato.

La observación de las memorias en la década de 1920 permitió evidenciarla diversidad de mujeres presentes en el territorio colombiano, y esto se ha dado a través de la orientación productiva del discurso educativo ofrecida para trabajos manuales en talleres o a la práctica de la enseñanza; y lo reproductivo a través los saberes propios de la economía doméstica y la celebración del día de las madres. Toma relevancia, en este punto, el cuidado como categoría válida y propia de las mujeres, que regirá lo privado, a través de la economía doméstica y la maternidad y lo público, a través de los trabajos aceptables para volverse independientes y honorables según los parámetros propios de la época.

Los años entre 1930 y 1939 traen consigo un repensar la educación con una orientación más fuerte al rol de las mujeres en su función social. Por ello, en 1932, en las memorias del ministro de educación, Julio Carrizosa Valenzuela establece un apartado a la Educación de la mujer afirmando que “no habrá una sola iniciativa que favorezca a los varones que no se extienda también al elemento femenino” (p. 12)

Esta reforma propuesta de igualdad generó cambios en los contenidos del Instituto Pedagógico de mujeres, ya que se les *impuso el mismo programa de los varones con unas ligeras modificaciones en consideración al carácter femenino del colegio*. Esas modificaciones serán presentadas en un informe del Instituto Pedagógico realizado por la directora de la institución Franzisca Radke como una reafirmación a las diferencias básicas del sexo.

La búsqueda de una educación más avanzada marcaría la importancia de la desigualdad desde el sexo y en el 18 de abril de 1934, el Consejo Directivo del Instituto Pedagógico envió una nota proponiendo al Ministro de Educación la creación de la Facultad de Ciencias de la Educación para la mujer; argumentando que de esta manera se dará un paso muy benéfico en la enseñanza femenina, y los títulos que se expidan a las institutoras graduadas será un verdadero estímulo para el magisterio femenino, como hoy sucede en lo que se refiere al gremio de varones.

Los avances industriales y el establecimiento de múltiples fábricas a nivel nacional generaron que para 1936, se hiciera evidente la necesidad de la ya establecida educación industrial. La misma buscaba iniciar a los niños colombianos en el estudio de las industrias o profesiones artesanas que puedan servirle para la defensa económica.

A partir de 1939, comienzan a aflorar reflexiones sobre la educación rural de niños y niñas. Por ello, el ministro, Alfonso Araujo Gaviria, declara en sus memorias: *“Dado que somos una nación de campesinos... La escuela es la llamada a intensificar en la juventud campesina la mentalidad rural y el amor a las profesiones agrícolas y ganadera... A ella [las mujeres] le corresponde iniciar a los niños del campo en la racionalización del trabajo y comunicarles los elementos de la ciencia agrícola y pecuaria de la economía rural; y debe enseñar a las niñas campesinas, además de todo lo que pueda servirles para colaborar en las faenas campestres, nociones de manejo de la casa y de buen cuidado de los niños”* (p. 15-17).

Si el sexo y el cuidado habían sido la orientación de los discursos de la época, a partir de aquí comenzarán a aflorar las demás categorías y dimensiones. Las niñas campesinas comienzan a ser relevantes en contraste con las mujeres que accedían a la educación para la formación académica que podrían ir a la Universidad para ser profesora. Las niñas del campo debían aprender a “colaborar” en el trabajo, no en igualdad de condiciones con los hombres, sino como una ayuda, y, además, debían encargarse del manejo de la casa y el buen cuidado de los niños, de este modo, se establece una división sexual del trabajo respecto a las actividades posibles para hombres y mujeres distintamente.

Así, la década de 1930 deja por un lado un gran avance respecto a las funciones sociales de las mujeres y los espacios de acción. Pero deja en evidencia la división de las mujeres, y el intento de unificación de estas bajo una única categoría, desconociendo las particularidades de cada una de ellas respecto al entorno social y económico que les tocó vivir.

A partir de 1940 las mujeres cobran relevancia en las funciones sociales o culturales. La importancia de sus aportes y la importancia de la enseñanza del valor de estos. Así, en 1940 el ministro de educación da la siguiente cifra por género del alumnado en establecimientos normalistas, correspondiendo el 71% a mujeres, y lo justifica diciendo *Las visitas practicadas evidencian, casi sin excepción, que el ambiente escolar, el orden, la estética, se logran mejor en las escuelas regentadas por mujeres*.

Así, a las características femeninas de cuidado se agregan en palabras del ministro la estética, que cobrará relevancia a partir de esta década en el discurso educativo, y el orden. Esta división se vuelve cada vez más significativa y evidente. Hombres y mujeres no son iguales, ni deben estudiar lo mismo.

La década de los cuarenta pareciera un retroceso a los avances en derechos y posibilidades educativas de las mujeres, en la medida que más espacios se abren, también más se intensifica la Educación para la mujer. De modo que, pese a la apertura, se repite más el espacio social y cultural de las mujeres dentro del hogar.

Los años de la década de 1950 presentan un nuevo panorama respecto a los avances civiles y educativos de las mujeres. En esta década, pese al gobierno militar de Rojas Pinillas, las mujeres adquieren el derecho al voto, y además se funda la Universidad Pedagógica Nacional Femenina mediante el Decreto 197 de 1955.

En 1954, cuando el voto femenino quedaba en papeles y aprobado, el Decreto 2675 establecía el Servicio Cívico Social Femenino que debía cumplir todas las mujeres colombianas de entre 18 y 40 años durante seis meses. El mismo consiste en “la formación familiar, moral, cívica y social de quien deba prestarlo [...] destinadas al mejoramiento familiar, educativo, moral, económico e higiénico del pueblo colombiano” (Artículo 23). De este modo, mientras las mujeres ganaban espacios civiles y políticos, las legislaciones aprovechaban la función social. Mientras el hombre, con base en la hombría y la valentía, era obligado al Servicio Militar, la mujer por su cuidado y entrega hacia los otros era obligada a participar en un Servicio Social Obligatorio para seguir cumpliendo así su función social o misión cultural.

Los años entre 1960 y 1969 inician con un cambio, no radical, pero considerable a lo antes visto. En la lectura de las memorias de los ministros de educación de la época (González Vargas Rubiano 1961 – 1960, Alfonso Ocampo Londoño 1960 – 1961, Jaime Posada 1962 – 1963, Pedro Gómez Valderrama 1963 – 1965, Daniel Arango Jaramillo 1965–1966, Gabriel Betancourt Mejía 1966–1968, Octavio Arizmendi Posada 1968-1970), pareciera desaparecer en educación la distinción entre niños y niñas, entre varones y señoritas. No se logra encontrar ninguna mención al sexo o género en particular. Sin embargo, la reestructuración del Ministerio elimina la Dirección de Educación Femenina y abre la Sección de Educación Vocacional Femenina dentro del Ministerio de Educación.

Esta dependencia tendrá entre sus funciones un sinfín de actividades para que las mujeres de la época completen su educación general con habilidades y aptitudes que

le permitan participar en la vida social y económica mediante el ejercicio de alguna profesión u oficio; así como para mejorar la eficacia de esta para la atención del hogar, desarrollando en ella la confianza en su capacidad para afrontar con éxito las exigencias de la vida moderna (Artículo 24). De este modo, pese a la eliminación de la categoría del sexo en el texto persiste el discurso normativo, respecto al lugar de las mujeres en el hogar, pero acepta abiertamente el desempeño de ella en otros ámbitos, manteniendo en vigencia la doble jornada laboral.

En 1963 se establece la finalidad de la formación de las Escuelas Normales en la formación de múltiples tipos, en investigación científica, pero también en formación cristiana y estética. En las memorias de este mismo año, el ministro de educación habla de institucionalidad de la Universidad Nacional. Sin embargo, la Universidad Pedagógica, que para ese entonces ya no respondía a la denominación de “femenina” es referida como un instituto, comparándola con los Instituto Colombiano de Antropología e Historia y con el Instituto Caro y Cuervo.

Por otro lado, la educación primaria se vuelve obligatoria. Llama la atención que, dentro de la educación, manteniendo la tradición cristiana, las materias de religión no dejan de ser obligatorias. Por otro lado, persiste una orientación en la cultura y con una mirada estética y sobre todo establecen que “*el adiestramiento del personal y un verdadero sentido apostólico, se logrará imponer este programa [de alfabetización] de redención de la infancia en el campo*” (Colombia. Ministerio de Educación Nacional, 1963). El campo sigue siendo un foco de observación para la educación, pero ya no con tanto énfasis en la educación de niñas campesinas, sino en el genérico.

Con respecto al trabajo, la ley amplía la consideración de las mujeres, estableciendo ciertos reglamentos: Primero, se les prohíbe sea cual sea su edad, trabajar en turnos nocturnos, así como ejercer trabajos de pintura industrial, por los químicos que estos cargan; así también no pueden ejercer “labores peligrosas, insalubres o que requieran grandes esfuerzos”. Esta legislación, aunque positiva, sigue perpetuando el discurso de debilidad física de las mujeres frente al hombre, a quien si se le permite el trabajo de esfuerzo.

Desde un análisis cuantitativo de los conceptos, y a grandes rasgos, el discurso avanza de la siguiente manera desde 1920 a 1970, mientras en los inicios la relación del término niñas se ligaba a la economía doméstica, oficios domésticos y costura; el término mujeres era reconocido con su acompañamiento independientes, casadas, profesión u oficio, respeto (como característica propia de ellas) y madres siendo los últimos dos los más repetidos,

mientras que la independencia solo se menciona una vez y como un anhelo de las jóvenes. Con el avance del tiempo, la palabra mujer se enfoca en relación a lo femenino en múltiples ocasiones, continúa vigente el término casada, y se menciona cuidado, hogar y madre, no enfocadas en la maternidad o la economía doméstica desde lo funcional, sino en las características femeninas desde lo natural.

El siguiente cambio y más notorio aún es que la palabra hogar, que se repite más de quince veces en las legislaciones de los años de 1940 a 1949. Lo acompañan además la economía doméstica, la estética y el trabajo. Se continúa con las palabras como madres, pero se agregan características propias como orden, debilidad física, cocina, entusiasmo y, finalmente, igualdad, término que se emplea una vez, para referir a los beneficios educativos. La década siguiente se modifica completamente, aparecen los términos sufragio, elegir, cédula, Universidad, profesionales y Servicio social (entendido este como una extensión del cuidado). Finalmente, la ausencia de la distinción entre hombres y mujeres, agrupados bajo los genéricos comienza a plantear la igualdad antes mencionada, aunque aún no lograda.

Los discursos normativos fueron presentados en este trabajo como aquellos imperativos universales categóricos que se conformaron como el “deber ser” de cada época sociocultural. Frente a esto se encontró que los discursos normativos político-sociales, se complementaban de manera perfecta, es decir, que teniendo como base la estructura económica, los mismos se orientaron al correcto funcionamiento del país colocando cada género en su lugar ideal.

En cada momento histórico, en circunstancias concretas de producción de subjetividad, se establecen regímenes disciplinarios y discursos sobre la sexualidad, al interior de los cuales se definen identidades de género o cuerpos generizados: así se llega a una matriz heterosexual y a un dispositivo hegemónico de poder que prescribe la pasividad y apropiación del deseo femenino, la masculinización de la sexualidad (Muñoz, et al., 2016).

Así, los discursos normativos se orientaron durante el Siglo XX a la organización de las mujeres bajo el precepto “heterosexual” como la base la obtención del contrato conyugal con un hombre. Esto se ha demostrado en múltiples discursos, desde las leyes hasta el discurso educativo, que posicionaron a la familia como elemento constitutivo del “ser mujeres” en Colombia. Ya que la súper-estructura capitalista necesita de una composición familiar específica que reglamentara la sexualidad y la procreación Federici (2018), en pos de mantener no solo

la reproducción de la fuerza productiva, sino también en la reproducción de un sistema social que genera la necesidad de que se deba producir, y así, la necesidad de la fuerza productiva como lo son los obreros, dato que es persistente en los discursos de la época.

Las particularidades comienzan a aflorar entonces en contraste a los discursos dominantes que se postulan como igualatorios en desconocimiento de las particularidades. Schnitman (1998), citado por Muñoz, et al. (2016), decían que: *“Asistimos a la disolución de los discursos homogeneizantes y totalizantes en la ciencia y la cultura. No existe narración o género del discurso capaz de dar un trazado único, un horizonte de sentido unitario de la experiencia de la vida, la cultura, la ciencia o la subjetividad. Hay historias en plural; el mundo se ha vuelto intensamente complejo y las respuestas no son directas ni estables”*. (p. 109)

Es cierto que los discursos homogeneizantes se encuentran en la actualidad, y ya para 1998, en jaque, no es casualidad que Martínez Hincapié (2015), también los reconociera como actos creativos en oposición a los discursos públicos; sin embargo, la existencia de los discursos alternativos es anterior, tal como se ha evidenciado en este trabajo, solo que dada, la particularidad de las historias, y lo individual, esto ha pasado desapercibido, no porque no existiera, sino porque estos no servían a los propósitos económicos y socio-culturales de la época analizada. Ejemplo de ello es que el discurso normativo se haya encargado de invisibilizar a las mujeres por su sexo, hasta que en 1954 resultara imposible seguir omitiéndolas, y se debió otorgar el voto a las mujeres. Pero, adicional, se debía aprovechar la formación en el cuidado de las ciudadanas, dándoles una tarea que las proyectara al ámbito público, como lo fue el “servicio cívico obligatorio”, es decir volviéndolas funcionales al sistema.

CONCLUSIONES

Si bien puede establecerse ciertos cambios, y altibajos sobre algunos temas en particular, el discurso se mantiene de manera constante. Las mujeres son las encargadas del hogar, pueden trabajar y deben contribuir con el sostenimiento del hogar, pero sin dejar por otro lado, la estética, el orden y lo femenino. Así, mientras las mujeres son condicionadas a la maternidad y al matrimonio como su función social, la amplitud de su instinto maternal a los espacios sociales deja en evidencia que no solo la unidad básica es su espacio de acción, sino que las escuelas, los hospitales, y otros espacios de cuidado se vuelven importantes para ellas.

Más importante aún, es recalcar que la homogenización de las mujeres como sujetos iguales, desconoce las particularidades constantemente, originando expectativas y trabajos que desconoce las diferencias sociales y económicas de las particularidades del municipio de Duitama, generando una invisibilización de estas mujeres, recargándolas de responsabilidades y sometiéndolas a una estructura económica que las precisa, pero nos les asigna un lugar explícito en caso de no poder cumplir con las funciones homogéneas.

Suárez-Reina, A. Y. (2014). La representación de la mujer y los ideales del pensamiento colombiano de finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX: la metáfora de la falsa inclusión. *La palabra*, (24), 33-41. _

Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, (52), 1-17. _

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Betancourt, G. (2014). María o el deber ser de las mujeres. *Revista La Manzana de La Discordia*, 3 (1), 113-129. _

Colombia. Ministerio de Educación Nacional (1963). *Una Política Educativa Para Colombia*. <https://cutt.ly/Vlc-mo2J>

Federici, S. (2018). *La inacabada revolución feminista. Mujeres, reproducción social y lucha por lo común*. Ediciones Desde Abajo.

Haidar, J. (1998). *Análisis del discurso*. En, J. Galindo Cáceres, *Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación*. (pp. 117-164). Pearson.

Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Horas.

Martínez Hincapié, C. (2015). *De nuevo la vida: el poder de la no violencia y las transformaciones culturales*. Trillas de Colombia.

Molina-Gutiérrez, T., Lizcano-Chapeta, C., & Burbano-García, L. (2020). Recursos lingüísticos que transmiten violencia simbólica en el discurso pedagógico universitario. *Revista Conrado*, 75 (16), 349-358. _

Muñoz González, G., Mora, A. I., Walsh, C., Gómez Serna, E. A., & Solano Salinas, R. (2016). *Comunicación-educación en la cultura para América Latina. Desafíos y nuevas comprensiones*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.

Pedraza-Gómez, Z. (2011). La educación de las mujeres: el avance de las formas modernas de feminidad en Colombia. *Revista de estudios sociales*, 41, 72-83. _

Plazas-Díaz, L. (2012). La industria harinera en Duitama-Boyacá 1920-1940. *Sociedad y Economía*, (22), 211-230. _

Scott, J. (1996). *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG.

Serrano-López, A. (2010). Las solteras obreras. *Papel Político*, 15(2), 459-485.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

13

VULNERACIÓN AL DERECHO DE LA EDUCACIÓN EN ÉPOCA DE PANDEMIA EN ZONAS RURALES PROVINCIA CHIMBORAZO

VIOLATION OF THE RIGHT TO EDUCATION IN TIMES OF PANDEMIC IN RURAL AREAS CHIMBORAZO PROVINCE

Mesías Elías Machado Maliza¹

E-mail: ur.mesiasmachado@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5815-1093>

Marcelo Emilio Paredes Moreno¹

E-mail: dr.marceloepm71@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7504-5017>

Paulina Elizabeth Cuadrado Saenz¹

E-mail: dr.paulinaeecs22@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5238-3045>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Machado Maliza, M. E., Paredes Moreno, M. E., & Cuadrado Saenz, P. E. (2021). Vulneración al derecho de la educación en época de pandemia en zonas rurales provincia Chimborazo. *Revista Conrado*, 17(81), 112-119.

RESUMEN

El trabajo aborda la crisis que atraviesa el sistema educativo en nuestro país como consecuencia de la emergencia médica COVID 19; y su repercusión económica, en los sectores rurales de la Provincia del Chimborazo; analizaremos jurídicamente la vulneración del Derecho a la educación, así como la influencia de recursos económicos que impiden a que los niños accedan a equipos tecnológicos para desenvolverse en la nueva modalidad virtual implementada por el Gobierno Nacional; con la aplicación de los métodos inductivo, analítico sintético, histórico lógico, bibliográfico y exegético, se logró determinar la transgresión de derechos fundamentales como la educación, derecho consagrado en la Constitución de la República del Ecuador y Tratados Internacionales; también se estableció que la mayoría de familias del sector rural no cuentan con señal de internet, tampoco con recursos económicos que permitan adquirir equipos tecnológicos para recibir clases virtuales en igualdad de condiciones, conforme lo establece la Constitución.

Palabras clave:

Vulneración, derechos, tecnología, educación, economía.

ABSTRACT

The work addresses the crisis that the educational system is going through in our country as a consequence of the medical emergency COVID 19; and its economic repercussion, in the rural sectors of the Province of Chimborazo; we will legally analyze the violation of the Right to education, as well as the influence of economic resources that prevent children from accessing technological equipment to develop in the new virtual modality implemented by the National Government; With the application of the inductive, synthetic analytical, historical-logical, bibliographical and exegetical methods, it was possible to determine the transgression of fundamental rights such as education, a right enshrined in the Constitution of the Republic of Ecuador and International Treaties; it was also established that most families in the rural sector do not have internet signal, nor economic resources to acquire technological equipment to receive virtual classes on equal terms, as established in the Constitution.

Keywords:

Vulnerability, rights, technology, education, economy.

INTRODUCCIÓN

Entre los objetivos del sistema educativo en Ecuador está, reducir la brecha de acceso a la educación de niños, jóvenes y adultos con rezago escolar; incrementar la calidad de aprendizaje de los estudiantes con un enfoque de equidad, e incrementar la calidad de la gestión escolar; factores estos que permitirán formar individuos con el máximo potencial y capacidades que sirvan para actuar de manera eficiente en la consecución de sus planes de vida y ser ciudadanos activos dentro de la estructura social. El estado ecuatoriano ha considerado dentro de la norma constitucional y en diferentes tratados internacionales ratificados en el país, el derecho a la educación, se han planteado leyes orgánicas con sus respectivos reglamentos para alcanzar los objetivos, metas, planes y programas del sistema educativo ecuatoriano.

La Constitución de la República del Ecuador garantiza el Derecho a la educación, en base al respeto de los Derechos Humanos y en igualdad de condiciones para todos sus habitantes. En esta línea Martínez de Pinsón (2003), refiere que la educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional.

Han transcurrido nueve meses desde que dio inicio la pandemia del coronavirus COVID-19 en Ecuador y, desde ese momento, las clases presenciales en la Provincia de Chimborazo se suspendieron en las escuelas y colegios a nivel nacional, así como en las instituciones de educación superior.

La enseñanza aprendizaje virtual en el Ecuador supone un cambio radical en la educación, desde los niveles primario, secundario y superior, se han visto obligados a dejar de lado las aulas físicas para acceder a plataformas virtuales que permiten transmitir y receptor los conocimientos didácticos (Cardoso, et al., 2018).

Este nuevo modelo de educación ha generado graves inconvenientes y desigualdad en ciertos grupos de personas, de manera especial en el sector rural, quienes por su economía y situación geográfica no cuentan con las mismas oportunidades (Alva de la Selva, 2015). En las comunidades no hay cobertura de Internet, y por eso es bien difícil hablar de la aplicación de una educación virtual, porque no pueden acceder.

Lo señalado deja al descubierto una clara vulneración de Derechos Constitucionales como es el Derecho a la Educación; el estado está en la obligación de garantizar en igualdad de condiciones a todos sus habitantes una educación digna e igualitaria, situación que en época de

pandemia no se cumple, especialmente en el sector rural de la provincia de Chimborazo.

METODOLOGÍA

Método Inductivo: aplicado para analizar una serie de hechos y acontecimientos de carácter particular para llegar a generalidades que sirven como referente en la investigación.

Método Analítico Sintético: Aplicado para analizar información, y fundamentalmente realizando un proceso de síntesis de esta información para así plasmarla y poder relacionarla con la totalidad del estudio.

Método Bibliográfico: Basado en la búsqueda de información existente en libros, revistas, artículos, periódicos digitales e internet.

Método Histórico Lógico: Surge de la necesidad de ampliar el conocimiento adquirido en las investigaciones primarias y realizar un estudio histórico y jurídico de la problemática o área del tema que se va a estudiar.

Método Exegético: Consiste en la interpretación y explicación literal de la norma, explicando su contenido.

La presente investigación es descriptiva, consiste en la descripción de las características y factores en la educación virtual, partiendo de hechos, conceptos y métodos a fin poder identificar su esencia y características.

Técnicas. La técnica utilizada es la de análisis de documentos, siendo una técnica efectiva de adquisición y recopilación de información.

Instrumentos. Esta investigación se realizó mediante la búsqueda bibliográfica en cuerpos normativos, se ha revisado artículos y trabajos científicos presentes en bibliotecas virtuales entre otras.

DESARROLLO

Era necesario reconocer que, en los sectores rurales de la provincia de Chimborazo, existe una clara y evidente vulneración al Derecho a la educación, pues sus educandos carecen de los medios necesarios para acceder al nuevo sistema virtual ocasionado por la pandemia del COVID 19, el Estado tiene la obligación de garantizar la educación en igualdad de condiciones para todos sus habitantes.

El Derecho a la Educación se enmarca en un contexto jurídico muy amplio, razón por la que es necesario analizarla desde el punto legal nacional e internacional, así también desde varios puntos de vista y criterios emitidos por estudiosos del Derecho, lo que permitirá vislumbrar de manera clara y objetiva la transgresión de Derechos

a los que son sometidos miembros de las comunidades rurales de Chimborazo, quienes no pueden gozar de uno de los derechos básicos como es la educación.

En este contexto, la Constitución de la República (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008), vigente desde octubre del 2008, en sus artículos 26 y 27, determina: **“La educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”**. (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

El punto de partida de la educación lo establece la norma suprema del Ecuador, al determinar que el estado está en la obligación de garantizar el Derecho a la educación a todos sus habitantes, en virtud de que es un instrumento que permitirá el desarrollo de las capacidades intelectuales, lo que conlleva a la plenitud de la vida (Sumak Kausay).

Adentrando en un ámbito humanista y garantista, como predica dogmáticamente nuestra constitución, la educación se torna fundamental para lograr asegurar el ejercicio pleno de los derechos de las personas, es así como, se convierte en el peldaño más importante para lograr el desarrollo integral de la sociedad y en general, del país.

Lo manifestado es ratificado por la Ley Orgánica de Educación Intercultural, está en su Art. 14 determina: En ejercicio de su corresponsabilidad, el Estado, en todos sus niveles, adoptará las medidas que sean necesarias para la plena vigencia, ejercicio efectivo, garantía, protección, exigibilidad y justiciabilidad del derecho a la educación de niños, niñas y adolescentes. (Ecuador. Asamblea Nacional, 2011). La Ley antes referida enviste de poder a la Autoridad Educativa nacional, pues está obligada a garantizar y asegurar el cumplimiento cabal de las garantías y derechos constitucionales en materia educativa, ejecutando acciones directas y conducentes a la vigencia plena, permanente de la Constitución de la República.

La investigación va más allá de analizar normativa legal nacional, pues al ser la educación un derecho Universal, no se puede dejar de lado lo estipulado en la Declaración Universal de Derechos humanos que en su artículo 26, al referirse a la educación manifiesta:

Art. 26.- 1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción

elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijo (Organización de las Naciones Unidas, 1948).

En este sentido, Mestre (2007), afirma que: **“Consideramos que la educación en Derechos Humanos es absolutamente imprescindible para el desarrollo global de los estudiantes”** (p. 27) Continuando con el análisis sobre Derecho a la educación en el Ecuador, es necesario reflexionar sobre la protección jurídica que brinda el Código de la Niñez y la Adolescencia a los niños, niñas y adolescentes; normativa que garantiza la protección que brinda el estado, la sociedad y la familia, con el único fin de velar por el desarrollo y goce de sus derechos, teniendo como base la libertad, dignidad y equidad: para lo cual se establecen medios que hagan efectivos esos derechos.

El Código de la Niñez y la Adolescencia, en su artículo 37, numerales 3 y 4, establece el Derecho a la educación, disponiendo que los niños, niñas y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad. Este derecho demanda de un sistema educativo que contenga propuestas educacionales dúctiles y alternativas que permita atender las necesidades de todos los niños, niñas y adolescentes dando prioridad a quienes tienen discapacidad, trabajen o viven una situación que requiera mayores oportunidades para aprender; además que garantice que los niños, niñas y adolescentes cuenten con docentes, materiales didácticos, laboratorios, locales, instalaciones y recursos adecuados y gocen de un ambiente favorable para el aprendizaje (Ecuador. Congreso Nacional, 2003).

[La educación virtual como resultado de la pandemia COVID – 19](#)

2. Objetivo: Identificar las medidas adoptadas por el gobierno en el sistema educativo

Cuando la pandemia resultada de la COVID-19 llegó al Ecuador, se tomaron varias medidas con el fin de precautelar la salud en nuestro país. Varias de estas medidas se realizaron dentro del sistema educativo ecuatoriano, entre estas y, la más importante, fue la implementación de la

educación virtual, medida necesaria; sin embargo, para nada cautelosa.

Mediante Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A de 15 de marzo de 2020, la señora Ministra de Educación dispuso la suspensión de clases en todo el territorio nacional; y, la continuidad de labores para todo el personal administrativo y docente del Sistema Nacional de Educación bajo la modalidad de teletrabajo, en virtud de la declaratoria de emergencia sanitaria en el país, y en el Art 1 del mencionado documento dispone la suspensión de clases en todo el territorio nacional. La disposición aplica para las instituciones educativas públicas, fiscomisionales y particulares, así como en los centros de desarrollo integral para la primera infancia regulados por esta Cartera de Estado, en todas sus jornadas y modalidades, hasta el 05 de abril de 2020 (Ecuador. Ministerio de Educación, 2020).

Mediante Decreto Ejecutivo No. 1017 de 16 de marzo de 2020, el presidente Constitucional de la República declaró el estado de excepción por calamidad pública en todo el territorio nacional, por los casos de coronavirus confirmados y la declaratoria de pandemia de covid-19 por parte de la Organización Mundial de la Salud (Ecuador. Presidencia de la República, 2020).

Mediante Acuerdo Ministerial No. 126-2020 de 11 de marzo de 2020, el Ministerio de Salud Pública declaró el Estado de Emergencia Sanitaria y dispuso acciones preventivas para evitar la propagación del Covid-19 en todo el territorio nacional; mediante Acuerdo Ministerial No. mdt-2020-076 de 12 de marzo de 2020, el Ministerio del trabajo expidió las directrices para la aplicación de teletrabajo emergente durante la declaratoria de emergencia sanitaria (Ecuador. Ministerio de Salud Pública, 2020).

Para comprender la facticidad de lo mencionado anteriormente, es necesario analizar y tener en cuenta la relación tripartita entre el desempleo, la economía familiar y, la educación. Según cifras del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos en el Ecuador (2021), el desempleo con corte a diciembre de 2020 y a consecuencia de la pandemia que nos torna, fue la más alta desde 2017 y la segunda más alta en los últimos ocho años, llegando al 5.0% con respecto a la PEA (Población Económicamente Activa), ahora bien; de manera consecuente, sabemos que el desempleo influye de manera directa en la economía de las familias ecuatorianas, mucho más por la emergencia que nos encontramos atravesando, puesto que en Ecuador, según cifras de UNICEF y el FMI, publicadas en el diario "Primicias" (Cecchini, 2020), la pobreza y pobreza extrema crecieron en 2020 llegando a cifras de 37,6% y 19.2% respectivamente, lo que significa que al menos

1,8 millones o lo que es lo mismo que 450.000 familias cayeran en la pobreza o pobreza extrema.

Finalmente, dentro de esta relación, y como consecuencia directa de las dos anteriores, agregándole la situación sanitaria actual, la población estudiantil ha sido uno de los sectores que más ha sufrido, esto, según un artículo periodístico presentado por el diario "El País" (Constante, 2020) donde se asegura que un 70% de la población estudiantil en Ecuador ha tenido dificultades para acceder a la educación virtual consecuencia producida por la COVID-19, puesto que muchos hogares, no poseen los recursos económicos necesarios para solventar las exigencias que en muchos de los planteles requieren como son equipos electrónicos (celulares, tabletas, computadoras.), conectividad a internet, impresora, etc.

Con los antecedentes mencionados, es menester preguntarnos, ¿Fue una medida cautelosa? Pues no; necesaria sí, pero para nada cautelosa, puesto que no se tuvo las precauciones ni garantías necesarias para asegurar a la población estudiantil el acceso universal y permanente a la educación. En este mismo contexto y, una vez analizados los antecedentes aquí presentados apremia proponer la siguiente interrogante: ¿Se vulnera así el efectivo goce del derecho a la educación?, como respuesta personalísima: pues sí, si se vulnera el derecho a la educación, puesto que, la constitución de nuestro país, establece de forma expresa la obligatoriedad, inexcusabilidad e ineludibilidad, como deber primordial del estado garantizando el acceso general a la educación, aún más a un sector prioritario como son los niños, niñas y adolescentes; además, el cuerpo normativo ibidem, establece que es el propio estado el que debe garantizar el acceso universal y la permanencia al sistema educativo; inclusive asegurando el egreso del mismo; esta respuesta haciendo referencia únicamente al sistema normativo interno, puesto que la normativa externa de carácter obligatorio como la "Convención de los derechos del niño", al que Ecuador se suscribió en 1989 y lo ratificó en 1990, obliga al estado a fomentar, implementar y desarrollar medidas que garanticen el goce de este derecho (Mundaca & Flores, 2014).

La educación virtual en zonas rurales

2. Objetivo: identificar los factores que incidieron en la vulneración del derecho a la educación en el sector rural de la provincia de Chimborazo.

Para el cumplimiento del presente objetivo nos remitiremos a estadísticas e informes emitidos por diferentes diarios nacionales y locales, así como también artículos de revistas quienes han informado y tratado sobre el estado actual de la educación virtual en el sector rural, la

desigualdad de oportunidades de acceder a una educación digna e equitativa, así como los factores que inciden en el irrespeto a los derechos consagrados en la Constitución de la República, derechos como la educación, vulnerados en época de pandemia.

En momentos de crisis, ya sea económica o sanitaria, las desigualdades sociales suelen relucir, aunque éstas no hayan sido producto de la propia crisis, sino que fueran preexistentes (Rogerero, 2020). La pandemia COVID-19, en Ecuador ha provocado un desfase económico social; uno de los sectores afectados es la educación. Existen diferentes factores que inciden en que sus educandos tengan las mismas oportunidades en su preparación pedagógica, un factor determinante es los recursos económico o social, con el que cuentan las clases marginadas que habitan en zonas rurales, versus pertenecientes a niveles socioeconómicos más elevados.

El sistema educativo en Ecuador no se ha detenido, este continúa de manera telemática, modalidad que puso en evidencia las carencias, tanto tecnológicas como socio educativas, que presentan muchas familias ecuatorianas y de manera especial los de zonas rurales de la provincia de Chimborazo. De esta forma, la actual crisis pone de manifiesto la desigualdad de oportunidades educativas, generando una brecha socio educativa donde la virtualización de la educación no logra incluir en el sistema educativo al alumnado que forma parte de él en momentos de educación presencial en las escuelas (Cabrera, et al., 2020).

En esta línea, Albalá & Guido (2020), en su artículo titulado La brecha socio educativa derivada del COVID-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social manifiestan que, a partir de esta situación de emergencia sanitaria, plantea que existen tres brechas en relación con la virtualización de la educación. En primer lugar, una brecha de acceso, en la que existe una parte del alumnado y el profesorado que no tiene acceso a la conectividad de Internet en sus hogares, y si bien ésta es una minoría, el autor plantea que esta problemática de acceso podría ser atendida con los dispositivos de los centros (ya que se encuentran inactivos), así como realizando bonificaciones a la conexión de Internet para aquellos hogares que lo necesiten.

En segundo lugar, la brecha de uso, la cual se caracteriza por la desigualdad que existe en el conocimiento del uso de las nuevas tecnologías utilizadas para la educación a distancia, sin suficientes políticas públicas ni prácticas profesionales adecuadas que mitiguen esta brecha. Por último, expone que existe una brecha escolar, donde hay una desconexión entre los centros educativos y la

sociedad, ya que no todas las escuelas, públicas o privadas, realizan una educación virtual similar, debido a que no existe información básica general que deba aplicarse a estas situaciones de emergencia (Albalá & Guido, 2020).

Debido a la pandemia mundial por el coronavirus, el Ministerio de Educación dispuso que el nuevo periodo escolar 2020-2021 que inicia oficialmente este 1 de junio en el régimen Costa, se desarrolle de manera virtual. Son 2'500.000 estudiantes de planteles fiscales, fiscomisionales, particulares y municipales que implementarán el modelo pedagógico 'Aprendemos juntos en casa'. Cuando no se dispone de un espacio adecuado para concentrarse y hacer las tareas, y tampoco se cuenta con banda ancha de Internet, computadora o teléfono celular, estudiar bajo la modalidad virtual se parece a ir contra una corriente peligrosa, que amenaza con doblegar voluntades. Incluso las más firmes.

Mientras tanto, al menos 1,9 millones de estudiantes del régimen Sierra y Amazonía no van a clases desde hace dos semanas a causa de la pandemia de coronavirus. El Ministerio de Educación estableció como alternativa un portal web, pero la realidad es que no todos los alumnos tienen acceso a Internet o a computadoras. La rutina normal de Luciana, de 11 años, cambió cuando se desató la actual emergencia sanitaria. El pizarrón de la escuela fue reemplazado por la pantalla de una computadora, los libros por una tableta electrónica y las clases, por videoconferencias.

En relación con lo manifestado es importante plasmar lo manifestado por alguien que vive en carne propia estos cambios educacionales, es así como: El internet se convirtió en un aliado en la educación de Luciana, que nació en una familia de clase media, que tiene en su hogar computadoras, teléfonos inteligentes y tabletas. Pero esa realidad no es igual para todos los niños de Ecuador. A tan solo cinco kilómetros de distancia de la casa de Luciana, en el norte de Quito, vive Melanie, quien hasta antes de la emergencia sanitaria asistía a una escuela pública. Melanie no tiene una rutina diaria, que reemplace sus actividades antes de la pandemia, porque no recibe clases en línea y los deberes llegan a distintas horas. Melanie no tiene computadora ni Internet en casa, así que solo puede conectarse con el mundo académico a través de la aplicación de WhatsApp del celular de su hermano. Además, "a veces la vecina nos presta su Internet para utilizar mi teléfono", explica Rosa Guadinango, madre de Melanie.

No se puede hablar de una educación virtual si no hay conexión de internet en las comunidades, tampoco hay

computadoras en los hogares, por lo tanto, las autoridades como los padres de familia deben apoyar para mejorar la educación en el sector rural, y si eso no sucede tendremos niños analfabetos en las comunidades de la provincia de Chimborazo.

En las comunidades de la provincia de Chimborazo, no hay cobertura de Internet. No se puede hablar de una educación virtual si no hay conexión de internet en las comunidades, tampoco hay computadoras en los hogares, dijo Nancy Cruz (moradora del sector), al precisar que tanto las autoridades como los padres de familia deben apoyar para mejorar la educación en el sector rural, y si eso no sucede tendremos niños analfabetos en las comunidades de la provincia de Chimborazo.

La enseñanza en el sector rural se torna crítica porque no hay acceso a internet, no existe una política de Estado para dotar de este servicio a las comunidades, dijo Jorge Morocho, concejal rural del cantón Riobamba, al recordar que se debe unificar esfuerzos entre los ministerios de Educación y Telecomunicaciones, al igual que la empresa privada, para que las comunidades tengan acceso a internet.

Esta es la situación que viven centenas de niños de los sectores rurales que ahora se enfrentan a la educación en línea (Aguirre, et al., 2020).

A partir de los resultados establecidos en cada uno de los objetivos propuestos, se determina que la educación en el Ecuador es un proceso de desarrollo social, intelectual y emocional que debe preparar a los niños, niñas y adolescentes para enfrentar los retos actuales y futuros, desarrollando todo su potencial en función de aquel desenvolvimiento exitoso; tanto la Constitución de la República del Ecuador, Derechos Humanos, Código de la Niñez y la Adolescencia; y, Ley de educación Intercultural, coinciden en señalar que, es obligación de estado velar por el cumplimiento y goce de los derechos establecidos en la norma suprema, de manera particular el derecho a la educación.

Las citadas leyes garantizan el derecho pleno a la educación, pues esta se constituye en el pilar fundamental generador del desarrollo de conocimientos y habilidades que permitan superar la pobreza, disminuir las inequidades y lograr la igualdad de oportunidades. Pese a existir suficiente normativa legal que consagran y protegen el derecho a la educación en todas sus formas, en estos tiempos de Pandemia por la COVID-19, esta se ha visto totalmente afectada, de manera especial en el sector rural, quienes al no contar en sus hogares con acceso a internet, muchos niños no pueden continuar con sus estudios a través de la nueva modalidad de clases virtuales,

viéndose obligados a dejar de estudiar o a hacerlo en condiciones no óptimas; la situación se agudiza más aún pues el factor económico contribuye a que no se active los derechos a los que tiene todo ciudadano ecuatoriano, como es el poder acceder a una educación eficiente y de calidad en todo sentido.

Destacando la originalidad e innovación que propone el presente trabajo de investigación, al tratar un tema de profundo interés público general, y al verse relacionado directamente con la pandemia que azota al mundo, de manera inicial se puede mencionar que hay una notable carencia de trabajos direccionados a reflejar y socializar la vulneración de los derechos de la cual son víctimas a nivel educativo evidenciado dentro de este trabajo en el sector rural de la provincia de Chimborazo; es esta la razón cardinal para que el presente se funde en fuentes bibliográficas que plasmen el constante desinterés de parte del gobierno nacional ante su obligación de garantizar y asegurar a todos los ciudadanos su derecho al acceso a una educación de calidad y en una clara equidad condicional.

Como se ha logrado establecer, es compromiso del gobierno ecuatoriano, dentro del ámbito educativo, que este sea permanente, más aún en condiciones adversas; como la que hoy nos encontramos atravesando; empero, este suceso propone hoy a nuestra sociedad un desafío y una posibilidad de repensar a la educación, para proponer así, proyectos viables y eficaces políticas públicas que mejoren el sistema educativo en Ecuador.

Varios han sido los casos en los que, tanto docente y estudiante, han podido presentar a la sociedad la situación de deficiencia en varios aspectos de esta nueva educación digital, defectos que son aún más notorios en el sector rural. Tal es el caso, como se ha tratado a lo largo de este trabajo, en la zona rural de Chimborazo, donde la escasez de recursos; y, en los mejores casos (irónicamente hablando), la escasa conectividad a internet priva a los niños, niñas y adolescentes gozar de su derecho al acceso a la educación.

A este problema la falta de ideas por parte del gobierno no le ha permitido reformular al sistema educativo y ver soluciones que, en la medida de lo necesario, ayuden a contravenir estos inconvenientes, puesto que, existen otros medios que permitan garantizar a los niños, niñas y adolescentes su acceso a la educación, tales como la radio, periódico, libros, etc., evidenciando así, que los medios están presentes, pero es el Estado quien debe gestionar y realizar un trabajo continuo que permita que estos sectores en condición de precariedad y vulnerabilidad,

puedan acceder y gozar efectivamente de sus derechos, para el caso, su derecho a la educación.

Finalmente, es necesario mencionar que los derechos no se pueden postergar o dejar para después; que estos no son favores que la ciudadanía le pide al gobierno; garantizar el pleno ejercicio generalizado de los mismos es un deber primordial del Estado; consecuentemente, el derecho a la educación es fundamental para el ejercicio colectivo de los demás derechos.

CONCLUSIONES

En el estudio se pudo entrañar y conocer acerca de la normativa que cubre el derecho a la educación, aún más en las circunstancias que nos atañan, llegando a concluir que el derecho a la educación es una de las prioridades del Estado; y, que es este quien debe garantizar su efectivo goce.

También, se logró vislumbrar los motivos que actualmente afectan a la plena realización de este derecho, teniendo en cuenta la indiscutible participación de la Pandemia debido a la COVID-19, el desempleo, la falta de recursos económicos, la carestía de los instrumentos necesarios para la educación virtual y, la pobreza de políticas públicas y de mecanismos por parte del estado, como causas por las que este derecho se ha visto vulnerado.

Además, se determinó a través de esta investigación que la situación real de la educación virtual en el sector rural de la provincia de Chimborazo es preocupante, el factor económico social contribuye en el desmedro de la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguirre Rea, D. H., & Zhindon Palacios, L. A., & Pomaque-ro Yuquilema, J. C. (2020). COVID-19 y la Educación Virtual Ecuatoriana. *Investigación Académica*, 1(2), 53-63.
- Albalá Genol, M. Á., & Guido, J. I. (1). La brecha socio-educativa derivada del Covid-19: posibles abordajes desde el marco de la justicia social. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 173-194.
- Alva de la Selva, A. R. (2015). Los nuevos rostros de la desigualdad en el siglo XXI: la brecha digital. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 60(223), 265-285.
- Cabrera, L., Pérez, C. N., & Santana, F. (2020). ¿Se incrementa la desigualdad de oportunidades educativas en la Enseñanza Primaria con el cierre escolar por el coronavirus? *International Journal of Sociology of Education*, (1), 27-52.
- Cecchini, S. (2020). Un ingreso básico de emergencia para América Latina. *Análisis Carolina*, (49), 1.-11
- Constante, S. (2020). Ecuador: la educación online desde casa es imposible e injusta. https://elpais.com/elpais/2020/06/12/planeta_futuro/1591955314_376413.html
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República. Registro Oficial N. 449. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional. (2011). Ley Orgánica de Educación Intercultural. Registro Oficial N. 417. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/siteal_ecuador_0229.pdf
- Ecuador. Congreso Nacional (2003). Código de la Niñez y la Adolescencia. Registro oficial N. 737. <https://www.acnur.org/fileadmin/Documentos/BDL/2014/9503.pdf>
- Ecuador. Instituto Nacional de Estadísticas y Censos. (2021). Boletín Técnico N. 02-2021-ENEMDU. Encuesta nacional de empleo, desempleo y Subempleo. INEC. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/EMPLEO/2021/Febrero-2021/Boletin%20tecnico%20de%20empleo_feb21.pdf
- Ecuador. Ministerio de Educación. (2020). Acuerdo Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A. https://coronavirusecuador.com/wp-content/uploads/2020/03/150320_MINEDUC-MINEDUC-2020-00014-A.pdf
- Ecuador. Ministerio de Salud Pública. (2020a). Acuerdo Ministerial 00126-2020. Registro Oficial N. Suplemento N. 160 <http://www.cepweb.com.ec/novedades/salud/salud-3.pdf>
- Ecuador. Presidencia de la República. (2020). Decreto N. 1017. Quito-Palacio de Gobierno. https://www.propiedadintelectual.gob.ec/covid_19/files/Decreto_Ejecutivo_No._1017_20200216213105.pdf
- Martínez de Pisón Caver, J. M. (2003). Derecho a la educación y la libertad de enseñanza. Dykinson.
- Mestre Chust, J. V. (2007). La necesidad de la Educación en Derechos Humanos. UOC.

Mundaca Rojas, R., & Flores Zúñiga, C. (2014). Derechos del niño, participación infantil y formación ciudadana desde espacios educativos no formales: la experiencia del Consejo Consultivo de Niños, Niñas y Adolescentes de la comuna de Coquimbo, Chile. *Temas de educación*, 20(1), 123-123.

Organización de las Naciones Unidas. (1948). La Declaración Universal de Derechos Humanos. https://www.ohchr.org/EN/UDHR/Documents/UDHR_Translations/spn.pdf

Pérez Cardoso, C. N., Suárez Mella, R. P., & Rosillo Suárez, N. A. (2018). La educación virtual interactiva, el paradigma del futuro. *Atenas*, 4(44), 144-157.

Rogero-García, J. (2020). La ficción de educar a distancia. *Revista de Sociología de la Educación-RASE*, 13(2), 174-182.

14

LA ESTIMULACIÓN FÍSICA, FUNCIONAL Y COGNITIVA EN ADULTOS MAYORES, A PARTIR DE LA ACTIVIDAD LÚDICA

PHYSICAL, FUNCTIONAL AND COGNITIVE STIMULATION IN OLDER ADULTS, FROM PLAYFUL ACTIVITY

Elvira Bermejo Ferrer¹

E-mail: elvirabf@jagua.sld.cfg.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3509-0459>

María Aleyda López Aristica²

E-mail: malopez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5285-3660>

José Santana Isaac²

E-mail: jsantana@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8778-4239>

Asnaldo Macías Lima²

E-mail: amacias@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7854-2016>

Yanet Rodríguez Oropesa²

E-mail: yrodriguez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5002-0833>

Eduardo González Toledo²

E-mail: eduardoglez75@nauta.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1917-0427>

¹ Policlínico Docente Aracelio Rodríguez Castellón de Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

² Centro Universitario Municipal Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Bermejo Ferrer, E., López Aristica, M. A., Santana Isaac, J., Macías Lima, A. Rodríguez Oropesa Y., & González Toledo, E. (2021). La estimulación física, funcional y cognitiva en adultos mayores, a partir de la actividad lúdica. *Revista Conrado*, 17(81), 120-128.

RESUMEN

La dinámica demográfica en el mundo y en Cuba en lo particular, es un logro y a la vez un desafío. Reconocer que este fenómeno involucra a la salud, y a otros sectores de la sociedad, y que además necesita de recursos incluyentes y creativos en las políticas públicas, para que esa prolongación de la vida sea de calidad, es indispensable para la sostenibilidad. Las nuevas concepciones en el campo gerontológico nos conducen a la necesidad de integrarnos de forma multidisciplinar y multisectorial, no solo para enfrentar este fenómeno del envejecimiento poblacional desde el punto de vista social, sino también, en el orden individual, para aprender a envejecer con calidad. Por lo que este trabajo tiene objetivo poner en práctica una propuesta de actividades para potenciar la estimulación física, funcional y cognitiva de los adultos mayores, a partir de la actividad lúdica.

Palabras clave:

Adulto mayor, estimulación física, estimulación funcional, estimulación cognitiva y actividad lúdica

ABSTRACT

The demographic dynamics in the world and in Cuba in particular, is an achievement and at the same time a challenge. Recognizing that this phenomenon involves health, and other sectors of society, and that it also needs inclusive and creative resources in public policies, so that this prolongation of life is of quality, is essential for sustainability. The new conceptions in the gerontological field lead us to the need to integrate ourselves in a multidisciplinary and multisectorial way, not only to face this phenomenon of population aging from the social point of view, but also, in the individual order, to learn to age with quality. Therefore, this work aims to put into practice a proposal of activities to enhance the physical, functional and cognitive stimulation of older adults, based on playful activity.

Keywords:

Older adult, physical stimulation, functional stimulation, cognitive stimulation and playful activity.

INTRODUCCIÓN

La tercera edad se ha convertido en un tema polémico a escala mundial, producto del crecimiento acelerado de este grupo etario, sin embargo, se trata de un proceso que es inherente a todos los seres vivos y que se produce a lo largo de todo su ciclo vital.

Se plantea que existe una edad biológica, que es la que se corresponde con el estado funcional de los órganos, comparados con patrones estándar establecidos para cada edad o grupos de edades. Por otra parte, se hace mención a la edad funcional, que es aquella que expresa la capacidad para mantener los roles personales y la integración social del individuo en la comunidad, la familia y la vida en sentido general; para lo cual es necesario conservar la capacidad física y mental.

La Organización Mundial de la Salud (2017), plantea que el envejecimiento es un proceso fisiológico que comienza con la concepción y ocasiona cambios característicos de la especie durante todo el ciclo vital, esos cambios producen una limitación a la adaptabilidad del organismo en relación con el medio. Donde, el ritmo de esos cambios se produce en los distintos órganos de un mismo individuo o en distintos individuos de forma desigual.

Por lo tanto, preparar a las personas para envejecer como sociedad, constituye un reto para Cuba, país bloqueado y asediado por los EE.UU. Entonces, se hace necesario ofrecer posibilidades y oportunidades de acceso a servicios que permitan a los adultos mayores desarrollar conocimientos, actitudes y posturas ante la vida que tributen a una mejor integración social; pero siempre a partir de la participación activa en los procesos y acontecimientos de la vida diaria.

Para la identificación más socializada de dicho proceso, la visibilidad de sus retos y la necesidad de preparación de toda la sociedad, no solo debe disponerse de recursos de carácter económico, sino también de la capacitación necesaria en el logro de una nueva cultura del envejecimiento. Es esencial capacitar en una nueva cultura gerontológica, libre de paternalismo, gerofobia y discriminación, que permita la inclusión y el desarrollo a través de la conciencia crítica y el empoderamiento, y no solo la protección y el cuidado.

Un envejecimiento normal se caracteriza por un deterioro cognitivo el cual depende tanto de los factores fisiológicos como ambientales, y está sujeto a una gran variabilidad interindividual, lo que limita la independencia de las personas mayores en las actividades de la vida diaria y, en consecuencia, disminuye su calidad de vida. Este último factor se ve unido al proceso de envejecimiento

como un ente indispensable, puesto que en esta etapa es donde acontecen cambios cognitivos que alteran la vida de las personas mayores.

Con estos antecedentes se hace necesario, desde la institución de la salud y en especial las casas de abuelos, crear actividades que brinden atención a este grupo de edades con la finalidad de incrementar la calidad de vida y preservar la autonomía personal, lo cual propicia un entorno generador de estímulos que faciliten que las capacidades físico-funcionales y cognitivas de los adultos mayores, se preserven durante el mayor tiempo posible, y que ello nos permita enlentecer el curso rápido de la pérdida de memoria y la funcionalidad, además de potenciar la relación de estas personas con su medio, e intentar hacerlo de una forma más fácil y amena.

DESARROLLO

Según la Oficina Nacional de Estadística e Información de Cuba (2018), el país en el 2016 presentaba una población total de 11.239.224, y una población de 60 y más años de 2.219.784, es decir, un 19,8 % de adultos mayores (AM) y una edad media de 41,2.

Al respecto Martínez, et al. (2018), exponen que *“el proceso de envejecimiento que se presenta... es consecuencia, principalmente, de los bajos niveles de fecundidad que se vienen observando especialmente desde finales de los años 70 del pasado siglo, no obstante, es importante destacar que Cuba en las últimas décadas, se convierte en una sociedad con avances sustanciales y sostenibles en dimensiones básicas del desarrollo social, como son: la educación, salud, salud reproductiva, seguridad y asistencia social, seguridad ciudadana y otros que en su interrelación han llevado a sus actuales y perspectivas niveles de envejecimiento”*. (p.2)

También directivos de la Organización Panamericana de la Salud (2012), citado por Orosa, et al. (2021), plantean que *“en los próximos... años una mayor proporción de la población se considerará vieja debido al envejecimiento general de la población mundial”*. (p.3)

Tornes, et al. (2020), exponen que *“entre las causas que condicionan el envejecimiento en Cuba, están las características del sistema social, con atención diferenciada a la salud y con una esperanza de vida aproximadamente de 78 años, las secuelas de la política migratoria y la baja tasa de fecundidad, que ha venido dándose principalmente por temas como la superación profesional de la fuerza femenina y la agravante y crónica situación económica que enfrenta el país”*. (p.2)

Como se puede apreciar el incremento de la población de adultos mayores es una apremiante, por lo que es

necesario dar respuesta a este acontecimiento, con una nueva visión que permita el desarrollo de estrategias y actuaciones encaminadas a favorecer el envejecimiento saludable. Para mantener la activación de las capacidades mentales superiores constituye un modo de prevenir alteraciones en el funcionamiento cognitivo y sin duda es una manera de prevenir su deterioro. Es decir, se debe concebir el envejecimiento como un estado vivencial reforzado por la experiencia de toda una etapa de vida, generalmente más de la mitad, que le permita al adulto maniobrar de forma autónoma, crítica y reflexiva.

Por lo que es de vital importancia la experiencia acumulada por estas personas; pues ello le ayuda a una mejor autorregulación del comportamiento con independencia de aquellos eventos pasados, actuales o futuros como pudieran ser: la pérdida de seres queridos, la jubilación, el funcionamiento familiar no adecuado, el padecimiento de enfermedades y el intercambio con un contexto social cambiante, que a veces genera cierto grado de presión social e incertidumbre en sus expectativas.

Se impone entonces la necesidad de que los adultos no vean en el proceso de envejecimiento una etapa de pérdidas, sino un tiempo propicio para el desarrollo, la realización de actividades sanas y productivas que les ayuden a vivenciar su experiencia de forma positiva. Aunque la mayoría de las personas tienen un envejecimiento normal, cada vez hay más personas que van a tener un envejecimiento patológico. En este sentido, es necesario tener en cuenta los desafíos de las sociedades y encontrar formas eficaces que permitan afrontar el rápido envejecimiento de la población, y dar respuestas adecuadas a los problemas que plantean la discapacidad y el envejecimiento físico y cognitivo de la población.

A partir de estas ideas, queda claro que existe un reto hacia la investigación y el diseño de programas que permitan estimular y mantener en condiciones de funcionalidad los procesos cognitivos, el estado físico y la salud, tomando como premisa los intereses, expectativas, valores, experiencias y necesidades que tributan a elevar la calidad de vida de la persona en su contexto cultural de adulto mayor para poder mejorar el deterioro cognitivo.

Valorar el estado mental de un adulto mayor exige realizar un análisis integral que incluya la clínica, lo funcional, mental y social, porque la función cognitiva de un individuo es el resultado del funcionamiento global de sus diferentes áreas intelectuales, incluyendo el pensamiento, la memoria, la percepción, la comunicación, la orientación, el cálculo, la comprensión y la resolución de problemas.

El envejecimiento provoca modificaciones en el funcionamiento cognitivo de las personas, cambios que se

manifiestan a grandes rasgos en el procesamiento de la información, la disminución de la capacidad atencional, un declive en algunos aspectos de la memoria y en las denominadas funciones ejecutivas.

Por lo que es necesario señalar que el deterioro cognitivo concebido como todo cambio de las funciones mentales principales como la memoria, juicio, razonamiento genérico, concentración, atención y la praxis resulta un tema de gran jerarquía, puesto que son parte de una serie de limitaciones relacionadas con la autonomía y la calidad de vida de los adultos mayores.

A decir de lo anterior, es evidente que, con el envejecimiento, no solo aparecen cambios físicos pondoestaturales, sino en la coloración del cabello, las arrugas y otros; también se modifica la psicología de estas personas en su forma de actuar, pensar, resolver problemas y proyectarse en cuanto a sus expectativas de vida.

Por eso se dice que el 45 % de las personas mayores de 65 años presenta alguna limitación en la realización de las actividades de la vida diaria, aunque exista o no una patología específica. Por lo que resulta necesaria una actuación adecuada a su edad. Donde se debe enfatizar en la prevención mediante su preparación, para conservar las funciones no alteradas y restablecer las funciones que se han afectado, ya que gran parte del decrecimiento en la función puede relacionarse con desacondicionamiento o desuso.

Se puede afirmar que existen personas que, con el envejecimiento, comienzan a disminuir su valía, la autoestima, pues no se adaptan a la nueva etapa, y esto sin lugar a dudas les afecta y les va imponiendo barreras psicológicas, que no solo dañan su validismo y su salud, sino que también provocan una disfuncionalidad familiar; todo lo cual es un llamado de alerta a los profesionales, porque lo que se requiere de un trabajo interdisciplinario.

Se ha observado por parte de los autores que el deterioro cognitivo leve se comporta como un posible predictor de cambios cognitivos graduales que podrían apuntar el inicio de un cuadro demencial; sin embargo, las neuronas lesionadas, si se les estimula adecuadamente, tienen una gran capacidad para restablecerse e instaurar vínculos nuevos.

Los adultos mayores corren un riesgo elevado de padecer algunos trastornos que afecten el estado de su funcionamiento cognitivo, lo que se incrementa cuando las condiciones ambientales son poco estimulantes o los sujetos mantienen estilos de vida con pocas actividades físicas, sociales y mentales. Se ha demostrado la utilidad que tiene la estimulación cognitiva como herramienta

para mantener de forma adecuada el estado cognitivo y mejorar la calidad de vida.

Por lo tanto, se puede puntualizar cómo la valoración y detección multidimensional de déficit en las esferas clínico-médica, funcional, mental, y social, requieren de un plan racional e integrado de tratamiento y seguimiento, orientándose hacia la funcionalidad del sujeto, como ser bio-psico-social y, por ende, no debe centrarse exclusivamente en una de las esferas.

Para fomentar el envejecimiento activo, es necesario que los sistemas sanitarios y de desarrollo social tengan un enfoque y una perspectiva acordes con los paradigmas del envejecimiento activo.

Según Madrigal, citado por Muñoz (2018), plantea que *“la estimulación cognitiva se centra en la rehabilitación como proceso a través del cual las personas que están discapacitadas, debido a una enfermedad degenerativa o lesión trabajan junto a profesionales, familia, miembros de una amplia comunidad para alcanzar el estado máximo de bienestar físico, psicológico, social y vocacional posible. Por lo que se propone alcanzar una mejoría a nivel emocional, ya que se entrena a las personas para reutilizar habilidades instauradas, (tanto mentales como sociales), ya olvidadas y a ejercitar la utilización de recursos externos para mantener durante más tiempo las habilidades conservadas y retrasar su pérdida definitiva”*. (p.3)

Estimular la funcionalidad cognitiva en la edad adulta es de vital importancia para que esas personas que han llegado a esta etapa, vivan con una mejor calidad de vida. De ello se deriva la necesidad de diseñar y poner en práctica actividades y programas que estén dirigidos a estimular la funcionabilidad, el validismo y las funciones cognitivas en la edad adulta.

Ferrada, et al. (2020), citan seis funciones para desarrollar la estimulación cognitiva: (1) atención, habilidad mental para generar y mantener un estado de activación, la que debe permitir un correcto procesamiento de la información; (2) ejecutiva, habilidades implicadas en el razonamiento, y en la resolución de situaciones novedosas o cambiantes de una forma efectiva; (3) lenguaje y escritura, capacidad de leer y escribir, (4) memoria, capacidad que permite adquirir, almacenar y recuperar la información que guarda el cerebro; (5) percepción visual, es la interpretación que realiza el cerebro a partir de los estímulos visuales recibidos; (6) Visoconstrucción, habilidad por medio de la cual podemos organizar acciones prácticas y precisas, utilizando recursos visuales, de razonamiento, orientación espacial y de motricidad; principalmente observando y dibujando.

Criterio de los autores que la estimulación cognitiva es un conjunto de vías, formas, métodos y técnicas, de estímulos que pretenden incrementar u optimizar la eficacia del funcionamiento de las distintas capacidades y funciones cognitivas como la atención, cálculo, memoria, lenguaje, razonamiento y praxias, entre otras, estas son de gran importancia para mantener las habilidades intelectuales conservadas con la finalidad de restaurar la autonomía en el adulto mayor. Potenciar sus capacidades, así como su experiencia vida, con el desarrollo de nuevas actitudes y renovadas competencias mediante espacios creados desde las actividades lúdicas.

Se conoce como lúdico al adjetivo que designa todo aquello relativo al juego, recreación, ocio, entretenimiento o diversión. El término lúdico se origina del latín ludus que significa juego.

Las actividades lúdicas se pueden realizar en el tiempo libre con el objetivo de liberar tensiones, salir de la rutina diaria y para obtener un poco de placer, diversión y entretenimiento. Donde tienen los beneficios de:

- Ampliar la expresión corporal.
- Estimular la concentración y agilidad mental.
- Mejorar el equilibrio y la flexibilidad.
- Aumentar la circulación sanguínea.
- Ayudar a que el cerebro libere endorfina y serotonina, dos neurotransmisores que generan bienestar.
- Estimular la inclusión social.

Por lo que, según la Organización Mundial de la Salud, citada por Martínez, et al. (2018), conceptualiza el envejecimiento activo como *“proceso de optimización de las oportunidades de salud, participación y seguridad con el fin de mejorar la calidad de vida a medida que las personas envejecen; lo que les permite realizar su potencial de bienestar físico, social y mental a lo largo de todo su curso vital y participar en la sociedad de acuerdo con sus necesidades, deseos y capacidades, mientras que les proporciona protección, seguridad y cuidados adecuados”*. (p.5)

Según lo anterior los autores de esta propuesta de actividades pusieron en práctica diferentes vías como los juegos de mesa (pasivos) que se convirtieron en útiles herramientas de aprendizaje y actividad cognitiva, puesto que estimulan la mente, forzándola a pensar o a activar ciertas habilidades cognitivas que requieren de diversos niveles de dificultad. Los juegos con movimientos (activos), consistieron en una serie de actividades, que parten de algunos juegos tradicionales los cuales fueron dirigidos a activar no solo la estimulación cognitiva, sino además la realización de movimientos, a fin de estimular la

actividad física y funcional. Se realizan de acuerdo con la selección y preferencia de los adultos mayores; con excepción de algunos que fueron dirigidos y planificados, creados precisamente para la estimulación.

Por lo que poner en práctica la propuesta de actividades de estimulación física, funcional y cognitiva para personas mayores en la casa de abuelos de Cumanayagua fue de gran valía para esas personas de esta etapa de la vida.

La propuesta: su concepción metodológica-didáctica

En esta propuesta se toma la actividad como categoría rectora, donde se elaboran las acciones y operaciones, de manera que contribuyan al cumplimiento de los objetivos propuestos.

- **Orientación:** Una buena orientación garantiza que los adultos mayores puedan cumplir satisfactoriamente el objetivo propuesto, y para ello es necesario que la persona que dirige la actividad explique en detalles todo lo relacionado con lo que se va a hacer, su objetivo, el procedimiento a seguir y las operaciones, los materiales que deben utilizar, características del debate si es individual o en subgrupos y las formas de evaluación, a partir de una motivación que integre lo cognitivo y afectivo.
- **Ejecución:** En este momento debe primar la motivación constante pues su condición de adultos mayores muchas veces les baja la autoestima y los hace sentir incapaces para realizar actividades donde tienen que pensar o poner en práctica la creatividad. La persona que la dirige se convierte en un moderador de la misma, facilita la participación, el debate, crea espacios de discusión, hace resúmenes y aclaraciones, pero el protagonismo corresponde a los participantes.
- **Retroalimentación:** La evaluación es un requisito indispensable para conocer acerca de la marcha de un proceso, la asimilación de los contenidos y el cumplimiento de los objetivos trazados. Es un componente de intercambio donde se muestran los resultados alcanzados.

Descripción de la propuesta

La propuesta consiste en una serie de ejercicios, concebidos de una manera sencilla, creativa y amena; se aprovecha, además, la actividad lúdica; se parte, en algunos de ellos, de juegos tradicionales. Donde a través de los diferentes ejercicios se pretende potenciar las habilidades físicas, funcionales y cognitivas, para, de este modo, mejorar la capacidad del adulto mayor en las actividades de la vida diaria. Con ejercicios que resultaran atractivos, se combinarán con formas participativas de estimulación y áreas de intervención. Se tuvo en cuenta un factor muy

importante: el ser consciente de los gustos, habilidades y preferencias de cada uno de los adultos mayores, para incentivar así su participación.

Los ejercicios están dirigidos a:

- Enlentecer la progresión del deterioro cognitivo.
- Mantener el estado funcional de estos y sus capacidades para actuar competitivamente.
- Promover las actividades de ocio y recreación como un espacio más para el aprendizaje.
- Proporcionar las bases para una interacción interpersonal útil y divertida que permita compartir experiencias.
- Mantener la autonomía y la socialización y, por consiguiente, lo más importante: optimizar la calidad de vida.
- Posibilitar la capacidad de crear y aplicar nuevas formas terapéuticas en el trabajo con los adultos mayores, sugiriendo la necesidad de revisar, mejorar o transformar los métodos de actuación ante este grupo etario a partir de una labor interdisciplinaria.

Elementos didácticos de la propuesta de actividades

- Título de la actividad
- Objetivo
- Método
- Forma de organización
- Valores que se trabajaran a través de la actividad
- Materiales que se emplearán
- Tiempo
- Procedimiento a seguir en el que se tendrán en cuenta las acciones y operaciones que deben ejecutar los adultos mayores para realizar la actividad, condiciones, tipo de trabajo (individual o grupal) y motivación.
- Evaluación.

Propuesta de actividades

Actividad # 1

Título: Juego de palabras

Valores a trabajar: Responsabilidad, colectivismo y cooperación.

Objetivo: Fortalecer la motricidad fina, el lenguaje, la memoria, el razonamiento lógico, la reflexión, la concentración y la memoria de trabajo; así como la atención, el pensamiento crítico, el cálculo, la lógica, la flexibilidad del pensamiento, la planificación y la previsión de consecuencias.

Método: Incentivación

Forma de organización: Juego

Materiales: Tarjetas que tienen escritas palabras que tienen alguna relación entre sí

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Consiste en formar sobre la mesa, palabras que se crucen entre sí, partiendo de una principal. Cada jugador tendrá en sus manos una tarjeta con una palabra y partiendo de ella deberá ir formando otras, utilizando para ello el componedor, uniéndolas como en un crucigrama. Se tendrá en cuenta las habilidades individuales para poder maniobrar el desarrollo del juego. Y de esta forma evitar que alguno pueda sentirse desmotivado. Se puede jugar individualmente, en parejas o en grupos. Por ejemplo: noche, nacer, oscuro, coche, negro, odio. Es importante que la observación del trabajador social sea atenta y precisa, pues debe tener presente los más rezagados, los que les cuesta más trabajo formar palabras, los que no se integran al grupo, entre otras.

Evaluación: Premiación a los mejores jugadores.

Actividad # 2

Título: Encuentra las palabras

Valores a trabajar: Responsabilidad colectivismo, cooperación y honestidad.

Objetivo: Fortalecer la memoria, la atención, el lenguaje y el pensamiento.

Método: Incentivación.

Forma de organización: Juego.

Materiales: Tarjetas que tienen escritas letras y se proporciona un componedor, para el que lo necesite.

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Consiste en unir letras para formar varias palabras. Cada jugador tomará una tarjeta que contiene diferentes letras, entre cuatro y cinco, y deberán formar palabras con ellas, en cada tarjeta se señalan las combinaciones de las palabras a formar. Gana el que complete con mayor rapidez.

Ejemplo: Se les dan las letras N S O I y pueden formar las palabras, NO, SÍ, SIN, NOS, SON

Evaluación: Se realizará tomando en cuenta los criterios de: ¿cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron? Y los beneficios de la actividad.

Actividad # 3

Título: La palabra oculta

Valores a trabajar: Responsabilidad colectivismo, cooperación y honestidad.

Objetivo: Fortalecer la memoria, la atención, el lenguaje y el pensamiento.

Método: Incentivación.

Forma de organización: Juego.

Materiales: Tarjetas que tienen escritas palabras.

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Se les entregan tarjetas que tienen escritas palabras compuestas y ellos deben encontrar dentro de esa palabra otras o se le dan dos palabras para que formen una nueva.

Se trabaja en grupos y gana el que haya logrado formar más palabras. Se multa al perdedor, con tareas jocosas impuestos por los ganadores. Por ejemplo:

Camaleón: cama-león

Velada: vela-lada

Evaluación: Mediante lluvia de ideas los participantes expresaran con una palabra sus criterios acerca de la actividad.

Actividad #4

Título: La Virola activa

Valores a trabajar: Cooperación, Responsabilidad, Honestidad

Objetivo: Activar la estimulación cognitiva y la actividad física y funcional.

Método: Actividad conjunta

Forma de organización: Juego

Materiales: Aros, estacas de madera, tarjetas con temas variados.

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Consiste en lanzar aros sobre estacas y enrollar estos. Cada estaca tiene un valor numérico, el jugador tiene derecho a realizar seis tiros. La suma de todos los enrollados le dará un valor final y este a su vez deriva a una tarjeta, las cuales aportan temas de conocimiento o información general; así como multas o castigos con indicaciones de acciones a realizar por aquellos que logren 0, es decir, los que no enrollaron. Se puede trabajar en equipo, y entonces la multa o castigo para los que no

enrolen será puesta por equipo contrario, y la suma individual de puntos adquiridos será el valor final del grupo.

Evaluación: Al finalizar se solicitan criterios en cuanto a satisfacción, aprendizaje y habilidades adquiridas o fortalecidas.

Actividad # 5

Título: Tejo del conocimiento

Valores a Trabajar: Responsabilidad, la cooperación, solidaridad.

Objetivo: Estimular la función cognitiva y la actividad física y funcional.

Método: Actividad conjunta

Forma de organización: Juego

Materiales: Tizas y tarjetas

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Consiste en imitar el juego tradicional del tejo; con la diferencia que los números tendrán asociadas preguntas que deben ser respondidas correctamente por el jugador para poder avanzar. Y se puede trabajar en actividades intergeneracionales, con niños de las escuelas. Se puede jugar individual o por equipo, todo depende de la motivación encontrada en sentido general.

Se pinta en una superficie la forma del tejar, cada lanzador tiene derecho a lanzar su tejo, empezando por el uno y hasta que pierda por no responder a las preguntas o por no mantener la secuencia de los lanzamientos. Al terminar una ronda, podrá volver a lanzar su tejo para marcar su pon; si al caer coincide con uno ya marcado por otro jugador, deberá responder preguntas que le imponga el otro para permitirle compartir el pon.

Evaluación: Al finalizar se les solicita a los jugadores exponer criterios sobre: ¿cómo se sintieron?, ¿qué aprendieron?, ¿qué sugieren?

Actividad # 6

Título: En silencio ha tenido que ser

Valores: Respeto, disciplina, solidaridad.

Objetivo: Fortalecer la función cognitiva y estimular la funcionabilidad y la actividad física.

Método: Incentivación.

Forma de organización: Juego.

Materiales: Tarjetas donde se reflejan diferentes órdenes, papelógrafo y lápiz.

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Consiste en una actividad donde a través de la mímica, se cumplirán órdenes orientadas en las tarjetas y el participante deberá ejecutarlas sin hablar, solamente con las expresiones. Se castiga o multa al que incumpla con ese requisito.

Por ejemplo: Póngase crema en la cara, póngase un collar y unos aretes, póngase un guante, maquíllese.

Corte un pedazo de carne, fría un huevo, friegue los platos.

Mímicas de expresión facial emocional (reír, llorar, estar enfadado, triste, molesto).

Evaluación: Solicitar a los participantes lo positivo, lo nuevo y lo interesante de la actividad y reflejarlo en un papelógrafo a modo de resumen.

Actividad # 7

Título: El camino de los Juglares

Valores: Respeto, cooperación, solidaridad, honestidad.

Objetivo: Fortalecer las funciones cognitivas y estimular la capacidad funcional y la actividad física

Método: Incentivación

Forma de organización: Juego.

Materiales: Tarjetas donde se reflejan diferentes actividades relacionadas con expresiones culturales.

Tiempo: 30 minutos

Procedimiento: Se parte de la historia de los juglares de la Edad Media, que entretenían al pueblo con cantares, danzas, juegos de palabras, malabares y otros. Cada participante tomará una tarjeta con una indicación que deberá cumplir, o se puede dejar a libre elección de los participantes, siempre y cuando se esté relacionado con el canto, el baile, la poesía u otras expresiones del arte. Se puede trabajar en grupos o de forma individual.

Es muy importante tener a la mano poesías, piropos u otros para entregar a los que no recuerden o no tengan las habilidades, porque el resultado esperado es que todos participen, de alguna u otra forma. Por ejemplo:

- Declame una poesía.
- Cante una canción.
- Baile un mambo.
- Imite al bailar del chachachá.
- Haga un cuento.

- Diga un trabalenguas.
- Haga una adivinanza.
- Describa, con mímicas, una película o un cuento.
- Sea capaz de realizar algún malabar.

Evaluación: Se les solicita a los participantes que con una palabra evalúen a los participantes. Al finalizar se suman los criterios positivos y negativos. Los que aporten mayor puntuación ofrecerán la evaluación de la actividad.

De no poder realizar los ejercicios en la casa de abuelos o lugar establecido con los adultos mayores como está acordado, se trabajará de forma virtual utilizando las nuevas tecnologías de la informática y las comunicaciones.

La estimulación cognitiva en el adulto mayor en tiempos de COVID-19

Como se ha descrito en los acápite anteriores las personas con una edad avanzada son los proclives a las enfermedades crónicas y son en situación de dependencia un grupo especialmente vulnerable y en relación con la COVID-19, y es la población prioritaria de confinamiento y el distanciamiento social para evitar el contagio por SARS-CoV-2.

Según directivos de la Organización de las Naciones Unidas (2020), en el informe sobre políticas sobre los efectos de la COVID-19 para desarrollar la actividad cognitiva y poder establecer medidas que promuevan la estimulación física, funcional y cognitiva, se debe mejorar la sensibilidad interpersonal y el compromiso social hacia los demás. Este aprendizaje podría desarrollar aspectos como la conectividad interpersonal, la creación de relaciones solidarias positivas, la confianza social, la buena vecindad, el desarrollo de la empatía, el fortalecimiento de las redes sociales del vecindario y la solidaridad intergeneracional, llamadas por teléfono para aliviar su soledad, dar claves para reducir la ansiedad; fomentar y reforzar las estrategias de afrontamiento, el sentimiento de control y de autoeficacia; valorar factores de vulnerabilidad y protección; observar el proceso de asimilación de la pérdida, ayudar a elaborar el duelo, trabajar con las comunidades y utilizar distintos formatos, como emisiones de radio, notificaciones impresas y mensajes de texto, para velar por que la información de ejercicios cognitivos llegue a las personas de edad, entre ellos (ejercicios de suma, resta multiplicación u otros para mejorar el aislamiento social).

Valoración final

La propuesta de actividades tiene como resultados:

- Contribuir al fortalecimiento de las funciones cognitivas, la condición física y la funcionabilidad de los

adultos, mediante variadas técnicas y métodos para motivar a los participantes de la tercera edad ya sea de forma presencial o virtual.

- Permitir mayor atención a las diferencias individuales, potencialidades, intereses, motivos, posibilidad de participar, emitir criterios y opiniones por parte de los adultos que participaron en la propuesta.
- Reflexionar sobre sus actitudes, comportamientos y modos de actuación, apropiándose de lo positivo para fortalecer su personalidad. Ya que el hecho de compartir experiencias diferentes enriquece el conocimiento, los motiva y socializa.

CONCLUSIONES

La estimulación física, funcional y cognitivas desde la propuesta de actividades lúdicas, en su conjunto, favorecen no sólo los aspectos de salud de los adultos mayores en el orden biológico, mental y psíquico, sino que contribuye a mejorar su calidad de vida, ya que generan espacios de recreación, esparcimiento y ayudan a sus interacciones sociales; al ser la dimensión afectiva importante en el desarrollo humano, además de potenciar la dimensión comunicativa y así fortalecer la capacidad de autonomía en lo referente a tomar decisiones, permitir apoyo y comunicación mutua entre ellos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cuba. Oficina Nacional de Estadística e Información. (2018). *Anuario demográfico de Cuba 2017*. CEPDE.
- Ferrada Herrera, R. C., Sandoval Arias, E. E., Carrillo Vargas, B. L., & Aedo Reyes, M. E. (2020). Cuadernillo de personas mayores en momentos de crisis. Universidad de La Frontera.
- Martínez Pérez T, González Aragón C, Castellón León G., & González Aguiar B. (2018). El envejecimiento, la vejez y la calidad de vida: ¿éxito o dificultad. *Revista Finlay*, 8(1).
- Muñoz González, D. A. (2018). La estimulación cognitiva como estrategia para la atención psicogerontológica a los adultos mayores con demencia. *Revista Cubana Salud Pública*, 44(3).
- Organización de las Naciones Unidas. (2020) *Informe de políticas: Los efectos de la COVID-19 en las personas de edad*. ONU. https://peru.un.org/sites/default/files/2020-07/SG%20Policy%20brief%20COVID%20LAC%20%28Spanish%29_10%20July_0.pdf

- Organización Mundial de la Salud. (2017). Informe mundial sobre el envejecimiento y la salud. OMS. https://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/9789240694873_spa.pdf
- Orosa, T., Henríquez, P. C., & Sánchez L. (2021). La educación de las personas mayores en Cuba desde la cátedra universitaria del adulto mayor. Facultad de Psicología de la Universidad de La Habana. *Alternativas Cubanas en Psicología*, 9(25).
- Tornes Bernal, M., Díaz Rodríguez, Y., & Reinoso Navarro, E. (2020). Envejecimiento poblacional en Cuba: rol de los medios informativos nacionales. UCV HACER *Rev. Inv. Cult.*, 9(2).

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

15

AFECTACIÓN JURÍDICA DEL DERECHO A LA ACCESIBILIDAD DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

LEGAL IMPACT OF THE RIGHT TO ACCESSIBILITY OF PEOPLE WITH DISABILITIES IN HIGHER EDUCATION

Cindy Gabriela Rodríguez Tapia¹

E-mail: ut.cindyrodriguez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7079-5967>

Milena Elizabeth Álvarez Tapia¹

E-mail: ut.milenaalvarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7648-2179>

David Santiago Proaño Tamayo¹

E-mail: ut.davidpro@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6973-6126>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Rodríguez Tapia, C. G., Álvarez Tapia, M. E., & Proaño Tamayo, D. S. (2021). Afectación jurídica del derecho a la accesibilidad de las personas con discapacidad en la educación superior. *Revista Conrado*, 17(81), 129-134.

RESUMEN

El derecho a la accesibilidad como garantía constitucional de derechos humanos, corresponde principalmente a los grupos de atención prioritaria, estableciéndose en la Constitución de la República del Ecuador a las personas con discapacidad, fortaleciendo la protección integral a la accesibilidad en la educación superior. Inestabilidad que fue recurrente a principios del año 2020, ante la crisis sanitaria derivada del COVID-19, la educación superior se vio afectada trascendentalmente ante la falta de accesibilidad en los medios tecnológicos, consecuentes a la realidad de las y los estudiantes que sufren de algún tipo de discapacidad. La aplicación de los tipos y modalidades de investigación mediante el alcance descriptivo y bibliográfico de los antecedentes demuestran la afectación jurídica del derecho o a la accesibilidad en la educación superior.

Palabras clave:

Accesibilidad, educación superior, personas con discapacidad.

ABSTRACT

The right to accessibility as a constitutional guarantee of human rights, corresponds mainly to the groups of priority attention, being established in the Constitution of the Republic of Ecuador to persons with disabilities, strengthening the comprehensive protection of accessibility in higher education. Instability that was recurrent at the beginning of the year 2020, before the health crisis derived from COVID-19, higher education was affected transcendently due to the lack of accessibility in the technological means, consequent to the reality of the students who suffer from some type of disability. The application of the types and modalities of research through the descriptive and bibliographic scope of the antecedents demonstrate the legal affectation of the right or accessibility in higher education.

Keywords:

Accessibility, higher education, people with disabilities.

INTRODUCCIÓN

Los relieves sociales en razón a los derechos fundamentales expresados en el régimen del buen vivir de conformidad a la Constitución de la República del Ecuador, se han visto marcados especialmente para los grupos de atención prioritaria, esencialmente entre los más vulnerados se encuentran el derecho a la accesibilidad en la educación superior para las personas con discapacidad (Mirón Canelo, et al., 2019). Nos encontramos en un margen económico decisivo que ha determinado a Ecuador como principal receptor de dificultades al respecto de la educación y alertas inminentes en la falta de recursos públicos para su desarrollo estructural.

Ante de la crisis sanitaria derivada del COVID – 19 se reflejó con más detenimiento el rol del estudiante que enfrentaba dificultades para acceder de forma presencial a las instituciones de educación superior, debemos tener en cuenta que el derecho a la accesibilidad de conformidad al Art. 47 de la Constitución de la República (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008), garantiza mediante políticas públicas la prevención de las discapacidades con relación inclusiva a la equiparación de oportunidades e integración social para las personas con discapacidad.

En atención al numeral 7 (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008), expresa que la educación en el desarrollo de sus potencialidades y habilidades de igualdad, incorporando como garantía la regulación de los planteles educativos para el resarcimiento en la atención especialidad para las capacidades especiales de cada persona, siendo este social, económico y cultural.

Con lo expuesto anteriormente, se determina una afectación directa en la educación superior, debido a que la presencialidad ya requería una adecuación real para garantizar la accesibilidad autónoma por parte del estudiante que tenía algún tipo de discapacidad, ahora en la actualidad con los nuevos métodos obligatorios de aprendizaje virtuales, debido a la crisis sanitaria se ha intensificado la falta de inclusión en el derecho a la accesibilidad y por ende a la autonomía del estudiante (Cruz Vadillo & Casillas Alvarado, 2017).

Se refleja sustancialmente los tipos de discapacidad en los entornos de aprendizaje virtuales, como auditivos, visuales, físicos, intelectuales, de lenguaje y psicosociales; la Ley Orgánica de Discapacidades (Ecuador. Asamblea Nacional, 2012), en su Art. 6, considera persona con discapacidad a toda aquella que en consecuencia de déficits físicos, mentales, intelectuales y sensoriales, se ve restringido a su permanencia en la capacidad de ejercer ciertas actividades esenciales para la vida diaria.

Por lo tanto, existe la necesidad de recurrir a la interpretación de un enfoque actual al derecho a la accesibilidad y fortalecer estos derechos adquiridos mediante la normativa legal vigente, la inclusión digital por parte de las instituciones de educación superior, en razón a los entornos de aprendizaje virtuales (Yupanqui, et al., 2014), consecuentes a la realidad de los estudiantes que sufren de algún tipo de discapacidad, subsanando así la atención especializada que se requiere como plantel educativo y la aplicación efectiva del docente, mediante los instrumentos educativos que el Estado otorgue para garantizar efectivamente el derecho a la educación superior sin barreras y aplicando así los principios de igualdad y no discriminación.

METODOLOGÍA

La modalidad a emplear dentro de la investigación es cualitativa, debido al trabajo de investigación que requiere su interpretación con base en las cualidades, en razón a la visión más clara del contenido que se ha obtenido desde la causa y efecto del problema, además las modalidades influyen en la forma de interpretar y explicar el objeto de estudio.

En el desarrollo y descripción de la fase cualitativa de la investigación, con el objeto de conocer la problemática social y jurídica de las personas con discapacidad en relación con la vulneración del derecho a la accesibilidad en la educación superior.

Se empleó la Investigación acción para resolver problemas cotidianos e inmediatos y mejorar prácticas concretas, siendo su propósito fundamental el aporte de información que guíe la toma de decisiones para programas y procesos de acción, en base al objeto de estudio con referencia a la afectación jurídica del derecho a la accesibilidad en la educación superior de las personas con discapacidad en Ecuador.

En el presente trabajo investigativo se utilizaron los siguientes tipos de investigación y cada cual responde a una necesidad específica del diseño, así fue necesario recurrir a los siguientes tipos:

Investigación por el alcance – descriptiva. Su aplicación consiste en determinar mediante el alcance de las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos que requiere, por lo tanto, responde al lineamiento descriptivo.

Investigación por la clase de medios – bibliográfica. El objetivo de la investigación bibliográfica consiste en

llegar a conocer mediante autores, juristas y la doctrina, los diferentes conocimientos y posiciones al respecto del objeto de estudio.

Métodos de Investigación. Los métodos son el procedimiento estricto que permite formular una manera lógica, la investigación en referencia a la adquisición del conocimiento. El trabajo realizado mediante la clase de medios bibliográficos y hermenéuticos atribuye a una relación directa al objeto de estudio.

Método Histórico – Jurídico. Se aplicó el método histórico jurídico, en la interpretación de las normas jurídicas de la evolución histórica de la sociedad, realización que permitió establecer el pensamiento analítico de las líneas de tiempos en relación con los derechos y principios fundamentales de las personas con discapacidad y la lucha de sus conquistas sociales, educativas y culturales.

DESARROLLO

Citando la Organización Mundial de las Naciones Unidas, siendo la única organización internacional que refleja los ítems a recordar en vulneración a la accesibilidad de los derechos fundamentales como la educación, en decadencia desde la crisis sanitaria del COVID – 19 (Organización de las Naciones Unidas, 2020a):

En el estudio se abordaron los siguientes aspectos o dimensiones:

- Valoración de respuestas en el marco del “enfoque de doble vía”. – Medidas que visibilizan la población con discapacidad y/o proveen los necesarios ajustes razonables en el contexto de acciones generales para toda la población. – Acciones focalizadas específicamente en las personas con discapacidad.
- La consulta y/o participación de personas con discapacidad y sus organizaciones en el marco de mesas de trabajo o comités de emergencia creados por los gobiernos nacionales para la toma de decisiones y el diseño e implementación de acciones de respuesta.
- Las estrategias solidarias de *“ayuda mutua” implementadas, y generalmente autogestionadas, por las organizaciones comunitarias y sociales que nuclean a las personas con discapacidad y sus familias*: (Organización de las Naciones Unidas, 2020a) (Tabla 1).

Tabla 1. Lista de medidas consideradas en el relevamiento de información.

Salud	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas de acceso a servicios de protección de la salud. • Accesibilidad de las campañas de comunicación pública sobre medidas de prevención e higiene, así como de servicios alternativos en el marco de la pandemia. • Medidas de promoción y protección de la salud mental en el marco del confinamiento obligatorio. • Respuesta a la violencia intrafamiliar o de género. • Medidas de acceso a la seguridad alimentaria.
Educación	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas de continuidad educativa. • Acceso apoyos y ajustes razonables para el acceso a plataformas educativas en línea. • Acceso a materiales educativos accesibles. • Alimentación escolar.
Protección social y económica	<ul style="list-style-type: none"> • Acceso a sistemas de cuidado durante el curso de vida (primaria infancia, adultos mayores). • Acceso a programas de emergencia (bonos y canastas alimentarias). • Continuidad de las pensiones por discapacidad. • Medidas de accesibilidad de las campañas de información pública sobre nuevos servicios y beneficios de protección social y económica.
Trabajo	<ul style="list-style-type: none"> • Medidas para proteger la continuidad laboral. • Medidas para proteger pequeñas empresas asociadas a personas con discapacidad. • Teletrabajo.

Fuente: Organización de las Naciones Unidas (2020a).

En el Ecuador, por ejemplo, el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS) participó de las Mesas Técnicas de Trabajo asesorando en la implementación de acciones de accesibilidad en la salud y la educación, y de manera complementaria trabajó de la mano en el ámbito de trabajo y protección social, para la atención de las personas con discapacidad dentro de la emergencia sanitaria.

También contribuyó con aportes técnicos a la elaboración de un protocolo de prevención de riesgos psicosociales COVID-19 y al protocolo para el manejo de personas adultas mayores en centros gerontológicos residenciales públicos y privados en el marco del COVID-1 (Organización de las Naciones Unidas, 2020a).

Según datos las Naciones Unidas: Más de 1.200 millones de estudiantes han sido afectados por el cierre de las instituciones educativas en todo el mundo, 67,7% de la matrícula total Organización de las Naciones Unidas, 2020b)

Un total de 146 países han decretado cierres totales a nivel nacional, en América Latina, los primeros cierres de establecimientos educativos ocurrieron de forma parcial a comienzos del mes de marzo de 2020.

El 10 de marzo 2020 se estableció el cierre de las escuelas a nivel nacional en la Argentina, el Estado Plurinacional de Bolivia, el Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, el Ecuador, El Salvador, Honduras, Jamaica, Panamá, el Paraguay, el Perú, el Uruguay y la República Bolivariana de Venezuela. La cantidad de alumnos afectados en la región es de alrededor de 167 millones de estudiantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020) (Tabla 2).

Tabla 1. Línea base del sector Educación Superior.

Variable	UEP	ITT
IES Públicas (Nro.)	33	103
IES Cofinanciadas (Nro.)	8	122
IES Autofinanciadas (Nro.)	19	9
Alumnos IES Públicas (Nro.)	366.676	49.118
Alumnos IES Cofinanciadas (Nro.)	165.944	63.404*
Alumnos IES Autofinanciadas (Nro.)	83.097	4.678*
Docentes IES (Nro.)	33.107	EL**
Personal administrativos IES (Nro.)	27.958	EL**
Gasto Promedio IES Públicas marzo 2018-2019 (USD)	83.600.806,5	4.479.355,4
Gasto Promedio IES Públicas abril 2018-2019 (USD)	82.352.105,57	4.480.026,125
Gasto Promedio IES Públicas mayo 2018-2019 (USD)	84.649.148,37	4.174.213,72
Presupuesto Inversión IES Públicas (USD)	101.132.901,6	5.811.0470,97

*Distribución estimada.

**Información en proceso de levantamiento.

Fuente. Ecuador. Secretaría de Educación Superior Ciencia, Tecnología e Innovación (Organización de las Naciones Unidas, 2020c).

Como respuesta al informe realizado por el SENESCYT, expresan: *“Adicionalmente, no se ha implementado un programa universal de apoyo o acompañamiento a estudiantes en orientación vocacional; y las estrategias de promoción de la oferta académica vigente no han surtido efectos alentadores: para el primer semestre de 2018 el 67% de las postulaciones se concentraron en 20 carreras en UEP; el 62% de postulaciones en ITT se concentró en 10 carreras; y 7 de cada 100 postulantes tuvieron como primera opción de carrera una ofertada por un ITT público. Es previsible que esta tendencia no disminuyó hasta antes de la emergencia por COVID 19”*. (Organización de las Naciones Unidas, 2020c).

Datos que no son muy favorables desde el año 2018 hasta actualmente año 2021, en ninguna de estas estadísticas gubernamentales se recurre a un énfasis individual del déficit del derecho a la accesibilidad para las personas con discapacidad.

Como un medio a la problemática, radica principalmente en los hechos históricos incurridos al derecho a la accesibilidad para las personas con discapacidad, es por eso, que existe la necesidad de citar, a Valencia (2014), denominado como “La opresión de la lucha por los derechos”, refleja la realidad pasada y actual de la historia de las personas con discapacidad. En sus fragmentos más alusivos que determino la época fue: *“En 1907 el Estado norteamericano de Indiana fue el primero en el mundo en autorizar las esterilizaciones forzadas de las personas con discapacidad, un total de 33 Estados norteamericanos llevaron a cabo prácticas similares, en 1940 el Departamento de Salubridad de los Estados Unidos comenzó a promover la esterilización como método para combatir la pobreza”* (p. 16). Hechos históricos que fueron delimitantes y discriminatorios en razón a sus discapacidades físicas y mentales de la época (Molina, 2010; Lara, 2013).

Otros acontecimientos son directamente alusivos a la industria capital, ya que dejaba un gran número de personas con discapacidad, Engels (1946), expresa que, en Mánchester, se podía ver, aparte de numerosos lisiados, un gran número de mutilados, debido a que las industrias nacientes del tiempo eran relacionadas a maquinarias textiles y siderúrgicas, donde la mano de obra recurría recién a un aprendizaje que en ocasiones resultaba una herida letal en una parte de su cuerpo, intentando manejar la máquina industrial del momento.

En 1845, Engels (1946), escribe sobre la crueldad que el hombre podía cometer ante la clase obrera, menospreciando como un objeto de trabajo para fortalecer la industria y el consumo, es donde se domina por primera vez el concepto de “Discapacidad”, entendiéndose como

la incapacidad para ser explotado con el objeto de generar ganancia para la clase capitalista.

Con un pequeño recuento histórico de la lucha inclusiva de las personas con discapacidad, en el siglo XIX se dieron algunos avances en la educación, como el sistema de lectura y escritura táctil para personas ciegas, inventado en 1825 por Louis Braille, su historia se remonta a la falta de visión cuando era solo un niño, hecho que ocurrió como accidente en el taller de su padre, en su época adulta fue el director de la Escuela para Sordos y Ciegos de París donde se permitió crear un sistema de lectoescritura inventado por el militar Charles Barbier para transmitir órdenes, Braille descubrió este sistema y lo utilizó como un sistema de ocho puntos y después de 6 puntos (Valencia, 2014).

En 1982 las Naciones Unidas aprobaron de manera paulatina a la época el Programa de Acción Mundial de las Personas con Discapacidad y en 1994 se celebró la primera Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales como la Declaración de Salamanca (Fernández, 2003).

Hasta la actualidad sigue vigente la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad y su protocolo facultativo su Art. 1, expresa *“promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente.”* (Organización de las Naciones Unidas, 2008)

En Ecuador, siendo un Estado constitucional de derecho, en concordancia con el Art. 11 numeral 2 de la Constitución de la República (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008), manifiesta que todas las personas son iguales y gozarán de los mismos derechos, deberes y oportunidades, a su vez estos principios se enmarcan en su Capítulo Tercero, sobre el Derecho de las personas con discapacidad y grupos de atención prioritaria.

Art. 47 *ibidem*, que indica que el Estado Ecuatoriano garantizará políticas de prevención de las discapacidades y, de manera conjunta con la sociedad y la familia, procurará la equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad y su integración social. La institución que actualmente ejerce el rol de protección es el Consejo Nacional de Desigualdades -CONADIS- el cual fue conformado con el objetivo de promover la inclusión social y económica de las personas con discapacidad y sus familias, a través del desarrollo de sus habilidades, incremento de su autonomía y participación activa en la familia y la comunidad e impulsar el cambio de patrones culturales

en relación con la discapacidad (Ecuador. Ministerio de Inclusión, Económica y Social, 2014).

Estas organizaciones han venido trabajando en la elaboración y actualización del marco normativo, la expedición de políticas, coordinación de actividades, mejoramiento de la calidad de la atención en todos los ámbitos de acción del Estado, aun así existe un grado alto de dependencia por parte de las personas con discapacidad que han sido mayormente vulnerados en la accesibilidad en el derecho a la educación superior, debido a que inclusión carece de un estudio certero urbano y rural adecuado, tomando en cuenta las afectaciones diversas de las personas con diferentes discapacidades.

CONCLUSIONES

La importancia del derecho a la educación superior en Ecuador se ha establecido como un deber primordial para el Estado, fortalecido como un derecho de todas las personas a lo largo de su vida, siendo ineludible e inexcusable.

Se han constituido diferentes políticas públicas y normativas que recurren a una promoción y determinación estatal frente al efectivo goce de todos los derechos ciudadanos, pero existen limitantes que trascienden más allá de las inversiones estatales, como los grandes índices de falta de conectividad, aún más para los grupos prioritarios, objeto de estudio las personas con discapacidad en el área educativo, que actualmente se ha visto en total afectación.

Los entornos virtuales de aprendizaje se han constituido un desafío para quienes no pueden acceder a ellos de forma accesible, condiciones indispensables para una educación de calidad, los docentes hemos recurrido a llamadas telefónicas por vías no educativas enfrentando una brecha en la desigualdad e inequidad para aquellos estudiantes que no cuentan con los mecanismos idóneos de la virtualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cruz Vadillo, R., & Casillas Alvarado, M. Á. (2017). Las instituciones de educación superior y los estudiantes con discapacidad en México. *Revista de la educación superior*, 46(181), 37-53.
- Domínguez Lara, S. (2017). Actitudes hacia las personas con discapacidad en una muestra de estudiantes de educación secundaria de Lima. *Avances En Psicología*, 21(2), 181-193.

- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República. Registro Oficial N. 449. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Asamblea Nacional. (2012). Ley Orgánica de Discapacidades. Registro Oficial Suplemento N. 796. https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/02/ley_organica_discapacidades.pdf
- Ecuador. Ministerio de Inclusión, Económica y Social. (2014). Norma Técnica de discapacidades. Servicios para personas con discapacidad. MIES. <https://www.inclusion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/03/Norma-Tecnica-discapacidades-24-02-14.pdf>
- Engels, F. (1946). Movimiento obrero. *Engels, F. La situación de la clase obrera en Inglaterra*. Futuro.
- Fernández, A. (2003). Educación inclusiva: Enseñar y aprender entre la diversidad. *Revista digital UMBRAL*, 13(1), 1-10.
- Mirón Canelo, J. A., Iglesias De Sena, H., Alonso Sardón, M., Sánchez Fuentes, S., Fernández Lázaro, C. I., Chamorro Fernández, A. J., Santa Cruz Ruiz, S., Hernández Galilea, E., Santos García, J. Á., Fernández Martín, C., & Lorenzo-Gómez, M. F. (2019). Educación inclusiva en Medicina: una experiencia formativa sobre personas con discapacidad. *Educación Médica*, 20, 16-24.
- Molina Béjar, R. (2010). Educación superior para estudiantes con discapacidad. *Revista de investigación*, 34(70), 109-128.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). La Educación en América Latina y el Caribe ante la COVID-19. UNESCO. <https://es.unesco.org/fieldoffice/santiago/covid-19-education-alc>
- Organización de las Naciones Unidas. (2008). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ONU. https://www.ohchr.org/documents/publications/advocacytool_sp.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2020a). COVID-19 y las personas con discapacidad en América Latina. Mitigar el impacto y proteger derechos para asegurar la inclusión hoy y mañana. ONU. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46278/1/S2000645_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2020b). Informe COVID-19. La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. ONU. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2020c). Evaluación de los efectos e impactos del COVID-19 en la Educación Superior. Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación-Senescyt. ONU. <https://sia.senescyt.gob.ec/imagenes/2020/10/Educaci%C3%B3n-superior-y-efectos-COVID.pdf>
- Valencia, A. (2014). Breve historia de las personas con discapacidad. De la opresión a la lucha por sus derechos. Editorial Académica Española.
- Yupanqui Concha, A., Aranda Farías, C. A., Vásquez Oyarzun, C.A., Verdugo Huenuman, W. A. (2014). Educación inclusiva y discapacidad: su incorporación en la formación profesional de la educación superior. *Revista de la educación superior*, 43(171), 93-115.

16

PROPUESTA DE METODOLOGÍA PARA LOS DECISORES DE LOS GOBIERNOS LOCALES: UNA ALTERNATIVA DE ESTOS TIEMPOS

METHODOLOGY PROPOSAL FOR DECISION-MAKERS OF LOCAL GOVERNMENTS: AN ALTERNATIVE OF THESE TIMES

Asnaldo Macías Lima¹

E-mail: amacias@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7854-2016>

Yanet Rodríguez Oropesa¹

E-mail: yrodriguez@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5002-0833>

Yoendy Pérez Macías²

E-mail: yperezm@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5664-509X>

Yazmín Macías Socorro³

E-mail: yazmin2508@nauta.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0708-7810>

Pablo Antonio Hernández Caso⁴

E-mail: phernandezcaso@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2418-2059>

¹ Centro Universitario Municipal Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

² Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

³ UEB Tabaco Torcido Cumanayagua. Cienfuegos. Cuba.

⁴ Delegación provincial del CITMA. Cienfuegos. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Macías Lima, A., & Rodríguez Oropesa, Y., Pérez Macías, Y., Macías Socorro, Y., & Hernández Caso, P. A. (2021). Propuesta de metodología para los decisores de los gobiernos locales: una alternativa de estos tiempos. *Revista Conrado*, 17(81), 135-145.

RESUMEN

El presente trabajo parte de cómo, desde la descentralización de la política, se pueden producir decisiones más rápidas y realistas en aras del desarrollo local, donde se coadyuve la eficiencia y la equidad, en el cual los sistemas de transferencias de conocimientos pueden constituir un instrumento determinante para avanzar en generar condiciones en cuanto a flexibilidad en la coordinación y prestación de los servicios, la descongestión en las funciones de los gobiernos centrales, así como espacios políticos más adecuados para la participación popular en la toma de decisiones públicas. Por lo que el trabajo tiene como objetivo establecer una propuesta de metodología para lograr el conocimiento y la participación de los decisores de los gobiernos municipales en la estrategia de desarrollo local, que contribuya al logro de una mayor capacidad en la gestión del desarrollo y al fortalecimiento de los procesos inversionistas que se realizan en cada municipio.

Palabras clave:

Descentralización, desarrollo local, decisores, metodología.

ABSTRACT

The present work starts from how, from the decentralization of politics, faster and more realistic decisions can be produced for the sake of local development, where efficiency and equity are contributed, in which knowledge transfer systems can constitute a determining instrument for advance in generating conditions regarding flexibility in the coordination and provision of services, the decongestion in the functions of central governments, as well as more adequate political spaces for popular participation in public decision-making. Therefore, the objective of the work is to establish a proposed methodology to achieve the knowledge and participation of the decision-makers of the municipal governments in the local development strategy, which contributes to the achievement of a greater capacity in the management of development and the strengthening of the investment processes carried out in each municipality

Keywords:

Decentralization, local development, decision-makers, methodology.

INTRODUCCIÓN

El Plan Nacional de Desarrollo Económico y Social hasta el 2030 en Cuba (PNDES), incluye entre sus principales ideas, la necesidad de fomentar el desarrollo de los territorios a través de procesos de descentralización. Una oportunidad y un formidable desafío para los actores locales, en especial los cuadros y dirigentes de cada municipio. Pensar desde, con y para el desarrollo local requiere de personas con un pensamiento mucho más creativo, responsable y autorregulado. Donde se debe estar atento a las políticas que se formulan a instancias de país; para tratar de adaptar esas políticas a las condiciones locales y llevar las políticas públicas que los sujetos de cada comunidad solicitan a los decisores por su carácter democratizador.

Es por ello que el arte de gobernar en la administración pública, exige creatividad porque que cada territorio es singular. Posee sus propias características geográficas, culturales, demográficas, tradiciones, nivel de vida, de género, cultural, religioso, étnico, equilibrios en la distribución de los ingresos, entre muchos otros factores que hacen irrepetible a cada territorio.

Para cumplir lo anterior es imprescindible crear, fomentar, promover iniciativas y estrategias que respondan a las necesidades de los ciudadanos, y así poder elevar la calidad de vida de la población, al mismo tiempo, que fomenten el desarrollo humano local. Por demás, impulsar el desarrollo local no es una disposición sencilla. Se sabe que se viene de una intensa tradición centralizadora, un verticalismo excesivo, asociados al sectorialismo y la debilidad de fórmulas horizontales de integración. Todo ello se erige en auténtico muro que dificulta el avance. Pero el desarrollo local es pieza clave en la actualización del modelo económico y social cubano, hay que avanzar y el gobierno central está apostando en esa dirección, para ello se debe pensar en la sostenibilidad de todos los procesos que se lleven a cabo en cada comunidad de manera que repercutan a nivel de país.

DESARROLLO

La descentralización de poderes

La descentralización de poderes aparece en la década de los 80 del pasado siglo XX como parte de los procesos de democratización que se iniciaron en esa década a partir de la organización territorial histórica de cada país. Con la descentralización se busca principalmente generar nuevos espacios de participación ciudadana, hacer frente a los problemas de desequilibrio fiscal y organizar territorialmente el aparato estatal para implementar

políticas sociales que permitan hacer frente a la deuda social existente en cada localidad.

Al respecto Odriozola (2020), plantea que *“la descentralización... comprende el traslado de competencias desde la administración central a personas jurídicas, e implica que no se tomen todas las decisiones desde un único centro de poder, sino que haya una transferencia o un traslado del flujo de estas decisiones hacia otras personas jurídicas con personalidad y atributos propios. Se trata de la participación de estas nuevas personas en la potestad pública, quienes, en lo sucesivo, se ocuparán de determinadas competencias”*. (p.21)

En otro momento expone que *“la descentralización y la autonomía municipal tienen una relación recíproca: se descentraliza para que haya autonomía, y hay autonomía porque se descentraliza; es decir, la transferencia de facultades posibilita que el municipio tenga potestades que antes no tenía”*. (Odriozola, 2020, p.23)

García & Becerra (2019), plantean que para que exista una descentralización de poderes primero tiene que haber una desconcentración en la capacidad de decisión desde un nivel jerárquico dado a otro inferior dentro del mismo organismo, lo cual requiere solo de la voluntad del nivel jerárquico superior. También, en otro momento exponen que la descentralización es la creación de un ente distinto del cual se va a transferir la capacidad decisoria y supone la concesión de personalidad jurídica, de recursos y de normas propias de funcionamiento.

En lo analizado anteriormente es indudable que el avance de los procesos de descentralización que se llevan en Cuba en los momentos actuales, son de gran importancia, ya que se están abriendo espacios para el despliegue de iniciativas donde se potencie el desarrollo local.

Los municipios para Tocqueville (1985), citado por Pérez, et al. (2019), son *“donde reside la fuerza de los pueblos libres. Las instituciones municipales son la libertad lo que las escuelas primarias son a la ciencia; la ponen al alcance del pueblo. Sin instituciones municipales una nación puede otorgarse un gobierno libre, pero no posee el espíritu de la libertad”*. (p. 1)

También en otro momento expone: *“De esta forma, el municipio se exalta como elemento esencial para fraguar y ejecutar un gobierno democrático... porque ellos constituyen el nivel inferior desde el punto de vista territorial y funcional, por lo que resultan estar más cerca de los electores y, en consecuencia, pueden potencialmente al menos constituir la expresión más real y verdadera de participación ciudadana, al potenciar el debate y el control*

popular de la gestión pública” (Tocqueville, 1985, citado por Pérez, et al., 2019, p.1)

Pérez, et al. (2019), exponen que los municipios deben dejar atrás el verticalismo y asumir un mayor protagonismo en la satisfacción de las necesidades básicas de la población, lo que se traduce en la elaboración de políticas públicas locales.

Respecto a lo anterior Díaz-Canel (2020), expuso se debe fortalecer *el trabajo en los municipios*”. En otro momento manifiesta que la vida ha demostrado que es la *“principal estructura que debemos fortalecer. Ello nos conducirá a la autonomía, refrendada en la Constitución de la República, y a que este, por sí mismo, se fortalezca económica y socialmente, independientemente de la cooperación que pueda existir desde las estructuras provinciales y nacionales*”. (Puig, 2020, p.2)

También en la misma dirección Marrero (2000), plantea que es importante *“potenciar el desarrollo a nivel local. Pero todavía estamos muy lejos de lo que necesitamos, pero ya se viene dando pasos para fortalecer el trabajo en el territorio*”. (Puig, 2020, p.2)

Se puede constatar en los discursos anteriores que lo local ha ganado una posición predominante desde lo gubernamental, lo académico y lo social. Donde ha sido importante incorporar la visión de desarrollo local desde una perspectiva que particularice la realidad cubana, y no como una copia de otros ejemplos o modelos llevados a cabo en realidades diferentes a la nuestra.

Del mismo modo, es necesario señalar que en la Constitución de la República de Cuba (2019) o denominada “Ley de Leyes” en su artículo 201 donde se analiza cómo ha quedado legislado que la Administración Municipal tiene como objetivo *esencial “satisfacer, entre otras, las necesidades de la economía, de salud, asistenciales, educacionales, culturales, deportivas y recreativas de la colectividad del territorio a que se extiende su jurisdicción, así como ejecutar las tareas relativas a la prevención y atención social*”. (Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019)

En la referida ley en el artículo 168 se expone que el municipio *“es la sociedad local, organizada por la ley, y constituye la unidad política-administrativa primaria y fundamental de la organización nacional; goza de autonomía y personalidad jurídica a todos los efectos legales, con una extensión territorial de los municipios determinada por las relaciones de vecindad, económicas y sociales de su población e intereses de la nación, con el propósito de lograr la satisfacción de las necesidades locales*”. (Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019)

En otro momento en el referido artículo se plantea que el municipio cuenta con *“ingresos propios y las asignaciones que recibe del Gobierno de la República, en función del desarrollo económico y social de su territorio y otros fines del Estado, bajo la dirección de la Asamblea Municipal del Poder Popular (AMPP)*”. (Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019)

Del mismo modo, en el (Art. 169) se reconoce que el municipio tiene autonomía ya que comprende *“la elección o designación de sus autoridades, la facultad para decidir sobre la utilización de sus recursos y el ejercicio de las competencias que le corresponden, así como dictar acuerdos y disposiciones...necesarias para el ejercicio de sus facultades*”. (Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019)

Siguiendo la idea anterior del referido artículo la *“autonomía se ejerce de conformidad con los principios de solidaridad, coordinación y colaboración con el resto de los territorios del país, y sin detrimento de los intereses superiores del país*”. (Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular, 2019)

Realizado el análisis de los apartados anteriores, se puede comentar que todo lo referenciado anteriormente ampara a los órganos administrativos de cada gobierno local, con una personalidad jurídica, autonomía para decidir en sus recursos, aprobar y controlar el plan de la economía, el presupuesto y su desarrollo integral y ponerlo en función del bien común de cada ciudadano. Pero los autores de este trabajo se hacen las siguientes interrogantes ¿las comunidades tienen el mismo derecho para ser autónomas?, ¿pueden decidir lo que aspiran cometer en ellas? La respuesta sería (no). Entonces se podrá decir que la descentralización no solo debe estar enfocada o enmarcada a los procesos de dirección y organización del municipio, sino se debe acercarse aún más a los procesos que se realizan en cada comunidad, por ser ese espacio geográfico más cercano al pueblo, donde existe la mayor cantidad de sujetos que son los que saben y pueden dar opiniones sobre lo que quieren o no para su comunidad, ya que allí es donde se producen y se experimentan los diferentes procesos socioculturales que enriquecen el poder comunitario de cada municipio.

Al respecto Díaz-Canel (2020), planteó que *“lo que queremos es una armonía y un desarrollo que nazca desde abajo, que nazcan desde cada localidad*” (Puig, 2020). Pero para tener esa mejora y esa armonía entre todos, (sociedad-proyectos locales-medio ambiente), hay que proyectarse en función de los diferentes procesos que intervienen en cada comunidad, para luego poder decidir cuáles proyectos de desarrollo local implementar.

Vega Alba, et al. (2019), dicen que los proyectos de desarrollo local, implican una articulación entre el estado y la sociedad, desde enfoques productivos, sociales y de conocimientos, lo cual supone importantes transformaciones entre los procesos de constitución de actores/agentes locales, como académicos-investigadores y estudiantes que reflejan su contexto en excelentes investigaciones novedosas y de acción productiva, económica, social y cultural.

Para Guzón & Hernández (2015), expresan que el desarrollo local debe tener un conjunto de aspectos que forman parte del proceso para que se deben desarrollar en los municipios:

- Estar enfocado hacia la generación de bienestar y equidad social.
- Proponer la construcción de una meta compartida y un proyecto formulado por las sociedades locales.
- Basarse en una concepción de proceso sostenible, integral y viable.
- Reforzar la identidad y sentido de pertenencia, por el significado y la legitimidad del espacio local para la población.
- Aprovechar eficiente y racionalmente los recursos endógenos y tener la capacidad de estimular y diversificar las actividades económicas y su crecimiento.
- Implicar cambios de actitudes y comportamientos de grupos e individuos.
- Ser un proceso participativo: más allá de consulta o movilización.
- Tener presente la cooperación y la solidaridad como una de sus principales premisas, fomentando así la creación y/o fortalecimiento de redes sociales.
- Debe ser un proceso creativo, aprender de la práctica, compartir conocimientos con un enfoque articulador de actores, innovador desde todos los puntos de vista, pero donde la planificación tenga un rol esencial.

Según lo anterior, es importante señalar que el desarrollo local se basa en la identificación y aprovechamiento de los recursos de una comunidad, barrio, localidad o ciudad. Es decir, es el lugar donde surgen potencialidades endógenas de cada territorio en factores económicos y no económicos, entre estos últimos cabe recordar los recursos sociales, culturales, históricos, institucionales, paisajísticos. Para ello se debe dar solución con las estrategias de desarrollo que dan lugar, a las inversiones para desarrollarse localmente.

Los proyectos locales: su responsabilidad desde la sostenibilidad

El grado de satisfacción o insatisfacción de los sujetos de cada localidad en cuanto a su decisión sobre las inversiones a realizar deben estar determinadas por la responsabilidad política, jurídica, social y ambiental, tanto por los decisores como los sujetos de cada comunidad, donde:

- La responsabilidad política va ser estar enfocada en la valoración del órgano de la administración pública y/o individuo que hace poder. También en el papel que tienen los que gobiernan en dar solución a los problemáticas existentes en las comunidades, por ser ellos parte del proceso democrático y así dejar atrás las relaciones de verticalidad que aún existen en la palestra pública, y que el Primer Secretario del Comité Central del Partido y Presidente de la República Miguel Díaz Canel, el Primer Ministro Manuel Marrero Cruz y el compañero Raúl Castro Ruz han llamado a dejar de esperar orientaciones y directivas desde instancias superiores y tomar decisiones que se pueden hacer desde los territorios siempre y cuando estén bien fundamentadas y cumplan un bien social.
- La responsabilidad jurídica es la existencia de una decisión de autoridad para poner en práctica leyes, regulaciones y legislaciones existentes en cuanto a la transgresión de un deber, una obligación o prohibición, en la conveniencia social, es decir tener presente la Constitución de la República, la ley 81 del medio ambiente, la ley de agua y otras que pueden afectar el espacio donde se va a construir un proyecto determinado.
- La responsabilidad social es la ética o ideológica que un gobierno, corporación, organización, sujetos de una comunidad o individuo tienen una responsabilidad hacia la sociedad donde conviven y son parte interna o externa de ella.
- La responsabilidad ambiental es la valoración positiva o negativa por el impacto ecológico de una decisión. Se refiere generalmente al daño causado a otras especies, a los ecosistemas, a la naturaleza en su conjunto, por las acciones o las no acciones de otro individuo o grupo al medio ambiente. Donde las responsabilidades en los proyectos locales deben recaer tanto en lo individual, como en lo colectivo, en los directivos, en los gobiernos y en la especie humana en su conjunto por ser parte de todo proceso democrático, creando alternativas viables a la dimensión social, la económica, la política, la ecológica, y la cultural.

Lo corroborado en los acápite anteriores es el sustento para realizar la propuesta de metodología que contribuirá al logro de una mayor capacidad en la gestión del desarrollo y al fortalecimiento de los proyectos de desarrollo local en cada localidad.

Teniendo en cuenta lo anterior Pérez, et al. (2019), al observar el futuro, con respecto a los procesos que se están

llevando en cada municipio, reconocen que deben tener un nivel de profundidad y agilidad que exige la actualización del modelo socioeconómico cubano el cual demanda conocimiento; confianza; eliminación de prejuicios; transparencia en la toma de decisiones. Donde, la gestión y el manejo de los recursos; y que cada procedimiento sea claro, nada burocráticos, que estimulen la participación ciudadana. Donde todo influirá en la credibilidad de las autoridades locales frente a la población a la que representan y que le es inherente.

A continuación, se hace un abordaje de la propuesta de metodología a implementar.

La metodología está encausada según los principios de la Conceptualización del Modelo Económico y Social Cubano de Desarrollo Socialista y por los Lineamientos de la Política Económica y Social del Partido y la Revolución para el período 2016-2021, y la literatura revisada como fuentes bibliográficas.

La metodología está fundamentada en los siguientes aspectos:

- Establecimiento de los objetivos: Donde se debe conocer los objetivos que se pretende, tanto desde las competencias generales (transversales) como de las específicas (conocimientos de las inversiones).
- Rol de los comunicadores: Aspecto previo al desarrollo de las inversiones para planificar y diseñar las experiencias y actividades necesarias para la adquisición de los aprendizajes previstos. Durante y posteriormente al desarrollo del mismo mediante la facilitación, guía, motivación, ayuda, y la información de los gobiernos electrónicos, las redes sociales y las comunidades para una mejor interpretación y facilitación de las inversiones y que sean más asequible y puedan atraer mejor a los sujetos de cada comunidad.
- Rol de los decisores: Elemento fundamental en cuanto a la relación y aplicación de diferentes técnicas grupales, entrevistas, encuestas, estudio de documentos como son decreto ley 327/14, conversatorios con los decisores para conocer el estado de opinión sobre la selección y aplicación de las inversiones en el desarrollo local.
- El rol de los sujetos/as de cada comunidad: Mediante la utilización de diferentes métodos y técnicas como entrevistas, encuestas, conversatorios con líderes de la comunidad por ser los entes activos en la decisión a tomar, en su participación en la construcción de las inversiones y su responsabilidad en todos los elementos de cada proceso, por ser el espacio más cercano donde se realiza la inversión.

Luego de conocer desde la teoría como está fundamentada la metodología a continuación se hace un análisis de las diferentes etapas con que cuenta la misma.

Fase o etapas de la metodología: La metodología propuesta está compuesta por diferentes fases o etapas que van a seguir las mismas secuencias que deben tener las inversiones o proyectos en el escenario local. Pero para ello es necesario señalar que deben ser sostenibles en el tiempo para las presentes y futuras generaciones. A continuación, se ofrece las fases o etapas con que cuenta la metodología.

Fase de diagnóstico: Proceso que permite definir dónde y cómo intervenir para obtener mejores resultados. Es donde se aplican instrumentos vitales para adoptar decisiones informadas; es la herramienta que de hacerse correctamente disminuye el riesgo y optimiza el uso de los recursos. El cual consiste en establecer la necesidad u oportunidad que tienen los sujetos de cada comunidad para que a priori se pueda iniciar el diseño y puesta en práctica una inversión o proyecto de desarrollo local.

En esta fase es necesario precisar los procesos socio-históricos donde se identifican los agentes locales organizados y las instituciones existentes, señalando su posible involucramiento en los procesos de desarrollo económico local; hábitos, tradiciones de los habitantes de las comunidades, comportamiento, problemas fundamentales que confronta la comunidad, valores éticos, situación ocupacional, y analizar cómo estos han influido en su modo de vida actual, comportamiento de la migración e inmigración, problemas económicos y sociales, relaciones entre los diferentes agentes comunitarios, saber cuál es el apoyo de los grupos políticos y sociales a sus propuestas de desarrollo económico comunitario; conocer el clima existente respecto a la estrategia de desarrollo local e identificar los obstáculos y debilidades de este proceso.

Dimensiones en la etapa de diagnóstico.

- **Desarrollo social y humano:** Se debe partir del uso de la información sociodemográfica ya que constituye un garante de la ubicación preliminar en la caracterización de las inversiones (proyectos locales) como alternativas para el desarrollo de cada comunidad desde la sostenibilidad, el cual debe abarcar los aspectos medioambientales, asociados a la convivencia y participación de las instituciones, organizaciones y entidades ubicadas en la comunidad, entre ellos, la familia, las instituciones y organizaciones sociales de base, entidades económicas, de servicios, de producción, de salud, de saneamiento ambiental, educativas, viviendas, espacios físicos y otros, que coexisten en estrecha relación con el resto de los elementos de la comunidad, como edad, género, niveles de actividades

y composición de la fuerza de trabajo, disponibilidad de recursos humanos, mercado de trabajo, calificaciones y experiencia laboral, empleo por actividades productivas y tipos y calidad de las relaciones laborales, estar comprometido en cada proceso desde la reflexión sobre lo que se va hacer, cómo se va hacer y qué resultado se logrará desde la sostenibilidad de cada comunidad.

- **Desarrollo económico:** Se debe tener presente la actividad económica y productiva de los sectores sociales de la comunidad, de las personas, de las familias y grupos que allí se relacionan. A los intereses y necesidades de la población comunitaria, sobre transporte, comunicaciones, telecomunicaciones, abastecimiento de agua y energía, saneamiento y alcantarillado, edificaciones sus estructuras, calidad patrimonial y ciudadana. También, hay que tener presente, no sólo la producción y consumo, sino la reproducción biológica de la especie humana que garantiza la continuidad y revitalización permanente de la población comunitaria y este proceso determina, en última instancia, las relaciones ideológicas, no importa cualquiera que sea.
- **Desarrollo institucional y cultural:** Se debe tener presente los problemas, oportunidades, fortalezas y necesidades para definir las prioridades y la localización de las inversiones para que sean sostenibles, sus tradiciones, costumbres, hábitos, creencias, mitos y otros elementos ideológicos, asociados básicamente a la identidad de las personas o grupos en cada comunidad, el nivel de articulación y organización social, ámbitos de convivencia social, uso y aprendizaje colectivo de la lengua propia, existencia de líderes y élites culturales, económicas o política, actitud ante las innovaciones y apego a las tradiciones, valoración moral y ética ante el trabajo, pago de impuestos, solidaridad, entre otros, la exaltación de riesgos y actitud emprendedora, valoración de la interpretación del entorno natural, cultural y constructivo de cada comunidad.
- **Desarrollo socio-educativo:** Esta dimensión representa las prácticas desde lo social como repercute en los procesos educativos que se realizan en la comunidad, vinculado a los programas y propuestas del Sistema Nacional de Educación y otras vías no formales, de instrucción y educación comunitarias y la influencia de la sociedad. También, se debe tener presente los servicios de apoyo a la producción, la salud y sanidad (red de asistencia primaria), servicio de apoyo a la producción, salud y sanidad (red de asistencia primaria), además, la atención principal en el hombre, en sus dimensiones personales, singularidad, originalidad, autonomía, libertad de opción y trascendencia; se debe conocer su cultura, valores y compromisos e identidad de cada uno de ellos con la comunidad, sus éxitos y sus dificultades, sus responsabilidades, aptos

para enfrentar los nuevos retos, como sujetos activos para el cambio, además, la investigación científica, la innovación y la generalización de los resultados las inversiones (I+D+i) y en especial los proyectos de desarrollo local, como elementos esencial en la elevación de la calidad de vida, la eficiencia económica, social-política como condición primordial para el avance de las presentes y futuras generaciones en el desarrollo comunitario.

- **Desarrollo sostenible según agenda 2030:** Se debe valorizar e interpretar el patrimonio natural y cultural como activos del desarrollo de cada espacio comunitario, el fomento y el uso de las energías renovables, el agua y materiales, fomento de la producción local ecológica y ecoeficiente, desde las formas de consumo sostenibles, donde se tenga presente la recogida de la basura, tratamiento de reciclajes y residuos sólidos, los procesos constructivos sean acordes con los espacios comunitarios para que no estén desfasados con el ambiente, la reforestación, los parques naturales, la montañas, lagos vegetación), diversidad genética de las semillas, las plantas cultivadas y los animales, protección al medio ambiente (aire, suelo, agua, playas, ríos, montañas), aprendizaje permanente para todos, igualdad y equidad de género y empoderar a todas las mujeres y las niñas, acceso universal y equitativo al agua potable, servicios energéticos asequibles, fiables y modernos, crecimiento económico sostenido, inclusivo y sostenible, infraestructuras fiables, sostenibles, resilientes y de calidad, inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición, uso eficiente de los recursos naturales, conocer la capacidad de adaptación y resiliencia a los riesgos relacionados con el clima y los desastres naturales, sociedades pacíficas e inclusivas para el desarrollo, facilitar el acceso a la justicia para todos y construir a todos los niveles instituciones eficaces e inclusivas, desarrollo de tecnologías ecológicamente racionales y su transferencia, creación de capacidad eficaces y específicas, conocer acceso a los mercados libre de derechos y contingentes de manera duradera, alianzas que movilicen e intercambien conocimientos, especialización, tecnología y recursos financieros, indicadores que permitan medir los progresos en materia de desarrollo sostenible.

Luego de realizar un análisis de las principales dimensiones e indicadores para determinar las necesidades y fortalezas de cada localidad, se estará preparado para comenzar la fase de diseño. La cual también tiene una serie de aspectos importantes a tener en cuenta para poder desarrollar esta fase.

Fase de Diseño: Etapa donde se toma en cuenta la valoración de los diseñadores y realizadores de cada inversión

o proyecto, pero no la de los sujetos de cada comunidad. Para lograr esta etapa se hace necesario tomar las opciones, tácticas o estrategias a seguir, teniendo como indicador principal el objetivo a lograr y tener presente los siguientes aspectos:

- Crear un grupo o persona encargada de realizar el diseño con un adecuado conocimiento de todos los procesos que se realizan en cada comunidad o lugar donde se va a realizar la inversión. (grupo de coordinador de inversiones o proyecto, conocer el diagnóstico de necesidades de cada comunidad)
- Tener presente el ecodiseño, que a su vez debe estar estrechamente ligado a un diseño sobre la sostenibilidad, orientado a las acciones y mejoras ambientales del producto o servicio en todas las etapas de su ciclo de vida, desde su creación en la etapa conceptual, hasta su tratamiento como residuo.
- Saber cuáles son las áreas protegidas como pieza clave para la conservación de la diversidad biológica, los recursos naturales en general y la estabilidad del clima, con un enfoque integrador basado en la conservación de los ecosistemas y la gestión comunitaria.
- Saber planificar, gestionar y decidir, a partir de los planeamientos participativos con los agentes sociales y líderes comunitarios que permita crear un ambiente de identificación de los problemas y búsqueda de soluciones a escala local, para pensar como país y actuar localmente.
- Conocer los impactos ambientales que pueden traer las inversiones en desarrollo local:
 - a. Temporal: Impacto cuya magnitud no genera mayores consecuencias y permite al medio recuperarse en el corto plazo hacia su línea de base original.
 - b. Reversible: Impacto que el medio puede recuperarse a través del tiempo, ya sea a corto, mediano o largo plazo, no necesariamente restaurándose a la línea de base original.
 - c. Irreversible: Impacto cuya trascendencia en el medio, es de tal magnitud que es imposible revertirlo a su línea de base original. Ejemplo: la extracción de minerales a tajo abierto.
 - d. Persistente: Las acciones o sucesos practicados al medio ambiente son de influencia a largo plazo, y extensibles a través del tiempo. Ejemplo: Derrame o emanaciones de ciertos químicos peligrosos sobre alguna área determinada.
- Tener presente la ubicación correcta de cada inversión o proyecto, porque, de ser un diseño inadecuado o de mala operación del mismo, traería consigo la alteración de los ecosistemas naturales y antrópicos existentes, lo que repercutiría en la contaminación del aire, el agua, la tierra y el ser humano en su totalidad.
- Tener presente las resoluciones, leyes, legislaciones y artículos a poner en práctica en las diferentes inversiones en el ámbito del turismo de naturaleza, de aventura y rural teniendo en cuenta su:
 - a. Sostenibilidad Ambiental
 - b. Sostenibilidad Económica
 - c. Sostenibilidad Espacial
 - d. Sostenibilidad Social.
 - e. Sostenibilidad Tecnológica
 - f. Sostenibilidad Cultural
- Saber la capacidad de carga, si el proyecto es turístico para desarrollar un modelo sostenible donde se aproveche los recursos económicos, sociales, culturales y naturales de la zona de destino sin reducir la satisfacción de los visitantes y sin generar impactos negativos en la sociedad anfitriona o al medio ambiente.
- Dar solución y cumplimiento a la recogida de los desechos sólidos, llevándolas a los costos económicos de los mismos, y así dar cumplimiento a la contención de la basura y protección de los sujetos que conviven en ese espacio, a fin de obtener un nivel apropiado de diseño y con ello aumentar todo lo relativo a los potenciales del impacto en la salud de los habitantes donde se ejecutará el mismo.
- Tener presente como la pavimentación y la construcción de los techos, eliminan la vegetación y alteran los patrones naturales de drenaje, la situación de las aguas de filtración las cuales pueden contaminar, pues pueden rezumarse en el agua subterránea bajo ciertas condiciones hidrometeorológicas, donde la saturación de la basura al punto de capacidad de campo y condiciones de permeabilidad del suelo subyacente a los desechos, así como otras conexiones hidrológicas como fracturas en la piedra, y revestimientos.
- Prestar atención a la contaminación de la tierra, ocasionada por el esparcimiento de la basura por acción del viento y descarga clandestina en áreas abiertas y en ocasiones al lado de las vías de traslado dentro de cada comunidad. Esta contaminación ocasiona un impacto estético, que puede resultar una disminución del orgullo cívico y pérdida del valor de la propiedad.
- Diseñar las cocinas rústicas, asaderos, y los lugares para la quema de la basura y otras formas rústicas de cocción según la posición y las corrientes de aires del lugar, ya que el humo generado constituye un importante irritante respiratorio y puede hacer que las poblaciones sean susceptibles a las enfermedades respiratorias.

- Conocer el triple objetivo de la interpretación patrimonial en las manifestaciones del turismo cultural: ilustrar, proteger y capitalizar como agente íntimamente ligados a las necesidades inmediatas de la sociedad moderna.

- Convertir el ahorro desde el diseño en una prioridad.

Luego de conocer los parámetros para diseñar la inversión o proyecto de desarrollo local se está en condiciones de llevarlo a razón de hecho, la fase de ejecución.

Fase de Ejecución: Consiste en poner en práctica la planificación llevada a cabo previamente. Entre los aspectos a tener en cuenta en esta fase se debe tener presente los siguientes:

- Tener en cuenta una vez dada la aprobación, para la planificación operativa, prever los diferentes recursos y los plazos de tiempo necesarios para alcanzar los fines de cada inversión, donde se debe tener presente la asignación o requerimiento del personal respectivo.
- Realizar un intenso control de calidad en la recepción de los materiales, solicitar especificaciones chequeando que la calidad y el modelo de cada elemento solicitado coincida con las especificaciones técnicas con lo solicitado por la inversión.
- Considerar sobre las maquinarias pesada y el almacenaje de materiales que compactan el suelo, haciéndolo menos permeable y destruyendo su estructura, además la vegetación autóctona y la no eliminada puede ser dañada por los equipos de construcción, las cuales repercuten en las condiciones climáticas, ocasionando fluctuaciones extremas de temperatura y mayor contacto con el viento y la radiación solar, además de la congestión de los caminos y puntos de acceso existentes, provocando mayor ruido y suciedad, y la pérdida de especies raras y en peligro de extinción.

También en esta etapa o fase para que la misma sea sostenible en el tiempo deben estar encausadas en ser:

Participativa: Debe ser inclusiva a todos los involucrados en las inversiones, para reflejar las experiencias, necesidades, intereses y percepciones de todas las personas que están involucradas en cada proceso.

Confiable: Corroborar en las mediciones y observaciones que se registren adecuadamente, preferentemente recurriendo a verificaciones *in-situ*.

Creíble: Todas las partes involucradas en las inversiones deben tener confianza en la idoneidad e imparcialidad de los responsables de la evaluación, quienes a su vez deben mantener una política de transparencia y rigor profesional.

Ecoeficiente: Debe tener presente el modo en que se han organizado y empleado los recursos disponibles en la implementación de la inversión. Este criterio es usual en el análisis costo-beneficio realizado en la evaluación ex-ante.

Costo/ecoeficaz: La evaluación debe establecer una relación positiva entre su costo (económico, de tiempo y recursos) y su contribución en valor agregado para la experiencia de los involucrados de la inversión.

Oportuna: Debe realizarse en el momento adecuado, evitando los efectos negativos que pueden producir dejarlo al paso del tiempo.

Válida: Debe medirse lo que se ha planificado.

Lenguaje accesible: Es útil y con un lenguaje conciso y directo, entendible para todos los que accedan a la información elaborada, los resultados de una evaluación no deben dirigirse sólo a quienes tienen altos conocimientos técnicos, sino que debe servir para que cualquier involucrado pueda tomar conocimiento de la situación de cada inversión.

Retroalimentador: Proceso de evaluación donde se garantice la diseminación de los hallazgos y su asimilación por parte de los involucrados en la inversión (desde las altas esferas hasta los beneficiarios), para así fomentar el aprendizaje organizacional.

Pertinente o relevante: Debe ser congruente entre los objetivos de las inversiones y las necesidades identificadas y los intereses de la población e instituciones (consenso social). Se observa especialmente en la evaluación ex-ante, pero también en los demás tipos de evaluación que se harán durante el transcurso de la inversión.

Después de poner en práctica las fases de diagnóstico, diseño y ejecución se va a la fase evaluación. Donde se corrobora la eficiencia del proyecto realizado.

Fase de Evaluación: Etapa donde se tiene tener presente las valoraciones pertinentes sobre lo planeado y lo ejecutado, así como sus resultados, en consideración al logro de los objetivos planteados. La evaluación de esta metodología va estar encausada en adecuaciones realizadas por los autores a lo realizado por Figueroa (2005) lo cual permitió en cómo cada acción se puede medir o estimar el grado en que se han logrado los objetivos que se han propuesto. Esta fase permite visualizar problemas o dificultades mediante las herramientas de monitoreo y con indicadores para evaluar y corregir a tiempo los procesos en marcha de cada inversión, se comienza a evaluar desde el mismo comienzo del diagnóstico, y se va

sistematizando en cada fase de la inversión. En primer lugar, se debe distinguir mediante dos tipos de evaluación:

- De procesos: También llamada de seguimiento, evaluación que se hace durante el transcurso o desarrollo de cada inversión, su propósito es detectar problemas no detectados originalmente, emergentes u otros que inciden en el cumplimiento de las actividades, influyen en el logro de objetivos y orientan respecto de realizar cambios si ello fuera necesario. Se obtienen resultados intermedios o parciales, y en la evaluación final, de resultados finales también llamados de impacto de cada inversión y entregar información para la evaluación final o ex- post.
- De resultados: Evaluación final o ex-post, es aquella que se realiza una vez finalizada la inversión o proyecto, donde, se determina el o los resultados de las actividades desarrolladas en función de los objetivos propuestos originalmente. Debe otorgar criterios para definir respecto de la conveniencia o no de su continuidad, e identificar los cambios necesarios a realizar.

La evaluación tanto de procesos como de resultados puede ser de orden cualitativo o cuantitativo, lo que dependerá de la naturaleza de aquello que se evalúa. Por lo tanto, según los autores habría que preguntarse.

Naturaleza de la evaluación: La evaluación permite saber entonces qué tan certera o no fue la estimación inicial respecto a las acciones que se concibió como necesarias de emprender. Donde, la evaluación como medición, se puede distinguir:

Lo que se va a medir

- Es decir, procesos o resultados
- Con qué se va a medir

Se debe tener en cuenta los instrumentos que se utilizarán para llevar a cabo las mediciones (encuestas, entrevistas, observación, criterios de expertos y otros instrumentos para evaluar) los cuales deben tener indicadores de carácter cuantitativo y cualitativo.

Cómo se va a medir: La metodología a emplear en la evaluación, este aspecto se definirá en función de los instrumentos a utilizar.

Los criterios y sus grados

- Los criterios y sus grados de obtención o no, determinarán en definitiva la naturaleza de los indicadores.

Los criterios a considerar pueden ser definidos por:

- Parámetros o exigencias externas: Este tipo de evaluación se realiza según los parámetros y criterios definidos por las fuentes institucionales que financian las inversiones, o bien por una institucionalidad de rango

superior que actúa en carácter de supervisión (organismos públicos, comisión de expertos u otros que supervisen la factibilidad de la inversión)

- Criterios propios: Cuando es el equipo de la inversión quien define qué se va a evaluar y cuales indicadores y en qué grado se considera la obtención o no de los objetivos propuestos.
- Una combinación de ambos

Criterios en la evaluación: Los criterios a definir en la evaluación de las inversiones pueden ser múltiples y diversos, si no son determinados de manera externa, en buena medida se definirán en función de la naturaleza de la inversión, los objetivos y las acciones. Sin embargo, en términos generales se podría mencionar algunos de los criterios e indicadores más utilizados en la evaluación de los mismos:

- Población o beneficiarios: Se refiere a la cantidad de personas que directa e indirectamente logran un grado de participación (o beneficio) en cada inversión, se la puede caracterizar en términos demográficos, socio-económicos u otros señalando de qué manera y en qué grado la inversión significa un beneficio. Bajo este criterio de evaluación, se recomienda indicar el número de personas u organizaciones que participan o bien si estas se crearon con la investigación, además se puede indicar el grado de participación tanto en la implementación como en la propia evaluación, así como también en la continuidad de los procesos. Con este criterio se relacionan los de cobertura y focalización.
- Sustentabilidad: El criterio de sustentabilidad se refiere a la relación con la calidad estratégica de la inversión en términos de proyección de sus resultados en el tiempo una vez finalizadas todas las actividades estipuladas. En general, se espera que el resultado de la inversión constituya un mejoramiento sustantivo y perdurable en algunas de las condiciones señaladas que le dieron origen, definieron los objetivos y sus acciones. En función de la generación de procesos de continuidad, en general se trata de una institución u organización que asume esta tarea una vez que la inversión haya finalizado. Si esto es así, entonces será necesario documentar debidamente este compromiso.
- Eficacia: Es el grado de cumplimiento de los objetivos planteados, es decir, sobre la base a este criterio se evalúa en qué medida se lograron los objetivos, se determina si con la ejecución de la inversión se enfrentó adecuadamente o no la situación original que existía.
- Eficiencia o análisis costo-beneficio: Este criterio relaciona los resultados con los recursos invertidos y por lo tanto evalúa la capacidad de acción. En otros términos, se refiere a la optimización de los recursos asignados en función de factores que determinan la eficiencia en el logro de los objetivos.

- **Calidad:** El criterio de calidad alude a resultados intermedios o finales y se aplica a bienes, productos o servicios prestados, relaciona el grado en que estos bienes o servicios satisfacen o no las necesidades y señala sus atributos o indicadores.

Los resultados esperados por parte de los autores de este trabajo están encausado según lo analizado por parte de un grupo de expertos en el área de la Política, Economía, Contabilidad, Geografía, Biología, Física, Química, Historiadores, Humanistas, Sociólogos, Ambientalistas, Psicólogos, Agrónomos, Antropólogos, Espeleólogos, Comunicación Social, Patrimonio, Agronomía, Botánica, Construcción, Arquitectos, Diseñadores, Desarrollo Sostenible y otros que ofrecieron su opinión sobre la metodología diseñada para los decisores de los gobiernos locales en cuanto a los procesos que se llevan a cabo durante la fases cada proyecto de desarrollo local.

El 60% de los expertos consideran que la forma en que se presenta este contenido es muy adecuada, si se tiene en cuenta la toma de posiciones en cada caso, la aparición de la fuente consultas, y la adaptación de la metodología de manera sencilla y fácil de comprender por parte de los decisores de los gobiernos locales. Por otra parte, el 33.00% consideran que la forma en que se presenta el contenido es adecuada, y solo el 7.00% considera que es poco adecuado.

En cuanto a las fases y actividades a realizar para llegar a un consenso sobre cómo actuar en cada proyecto local el 100% dio criterios a favor de la propuesta y exponen que tienen un nivel de pertinencia. Sobre si están en correspondencia con los intereses y el nivel de todos los decisores para poder emprender las inversiones en bien común de cada comunidad, el 87% de los expertos consideran que los contenidos, dimensiones, indicadores y actividades que se proponen son muy adecuados de acuerdo al nivel e intereses de los procesos que llevan a cabo en la localidad, producto del proceso de descentralización que se lleva a cabo a lo largo y ancho de todo el país. Por otra parte, el 13% de los expertos consideran que los procesos enunciados son adecuados. En cuanto a los criterios teóricos consultados, adaptados, interpretados y/o compilados el 73% de los expertos lo consideran muy adecuado y el 27% lo consideran adecuados. El 100% de los expertos coincide en que existe total correspondencia entre los elementos que propone el programa de descentralización por parte del gobierno central, para dar autonomía a los municipios y los contenidos que recoge la metodología. El estado de opinión sobre la organización que se propone para trabajar la metodología, la totalidad de los expertos coinciden en que la misma es muy adecuada y que sigue un orden lógico que transita desde lo

macro a lo micro, comenzando por las generalidades del proceso de los decisores teniendo en cuenta desde la fase de diagnóstico a realizar en cada comunidad, para luego determinar las inversiones o proyectos de desarrollo local a nivel local y particularizando en las características de cada proceso a realizar en cada una de ellas.

También es criterio de los autores que si le da una buena interpretación y se pone en práctica la metodología se podrá:

- Desarrollar el enfoque por ecosistemas más que por recursos. Donde, las cuencas hidrográficas, las zonas costeras, las montañas, las llanuras, los estanques de agua, los sujetos que conviven allí constituirán referentes claves para desarrollar las inversiones, y donde todos posean un funcionamiento armónico con todos los procesos que se llevan por parte de los diferentes ecosistemas formados en cada comunidad.
- Desplegar los enfoques sectoriales, desde las relaciones de diferente naturaleza, tanto económicos, sociales, culturales y ambientales.
- Obtener un incremento de conocimientos sobre el comportamiento de los ecosistemas, con especial énfasis en la relación dinámica entre las diferentes zonas (terrestres y costeras), dada la condición de Cumanayagua de tener particularidades y características referentes a las dos zonas señaladas.
- Desplegar los enfoques sectoriales para desarrollar los encadenamientos productivos y con ello ser más sostenible en las inversiones por un desarrollo local sostenible.
- Constituir la unidad básica para evaluar los avances en la gestión ambiental integrada y sostenible, en función del incremento de la calidad de vida de los sujetos de cada comunidad, a partir de las inversiones locales cumpliendo la agenda 2030 por los objetivos del desarrollo sostenible.

CONCLUSIONES

De ponerse en práctica la metodología, la misma sería una herramienta teórica–metodológica. Donde se podrá alcanzar los saberes que acrecentarán la práctica profesional de los decisores, para que puedan identificar las problemáticas que presentan las inversiones en cuanto a proyectos de desarrollo local.

Además, se podrá observar una mejora a los problemas en el orden social, económico, ambiental y de cohesión social en cada inversión realizada por los gobiernos locales producto de la descentralización que se lleva a cabo por el estado cubano a lo largo y ancho de todo el país.

También es necesario señalar que los expertos consultados consideran que la propuesta de metodología de llevarse a cabo podría contribuir a mejores resultados, pues en esta se constata un orden lógico y armonía de los procesos a realizar en cada etapa de la inversión a realizar, además se precisa lo que se quiere lograr en cada una y quiénes son los factores responsabilizados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cuba. Asamblea Nacional del Poder Popular. (2019). *Constitución de la República de Cuba 2019*. Política.
- García Lorenzo, D., & Becerra Lois, F. (2019). Gestión económica y financiera del desarrollo económico territorial. (Ponencia). *Diplomado sobre descentralización y financiación para el desarrollo territorial*. Cienfuegos, Cuba.
- Guzón, A., & Hernández, R. (2015). *A propósito del desarrollo local en Cuba. ¿Qué municipio queremos? Respuestas para Cuba en clave de descentralización y desarrollo local*. Editorial UH.
- Odriozola, J. (2020). *La descentralización y la autonomía municipal en Cuba*. En, A. M. Guzón, et al., Descentralización y Financiación para el Desarrollo. Los poderes locales y la autonomía. Desafíos para Cuba. (pp. 21-26). UNIJURIS. _
- Pérez Hernández, L., Tabares Neyra, L. M., & Díaz Legón, O. J. (2019). Lo local municipal como espacio de desarrollo en Cuba. Notas para el perfeccionamiento del régimen jurídico de la administración local. *Universidad de La Habana*, (287), 135-160.
- Puig Meneses, Y. (2020). Díaz-Canel en el Consejo de Ministros: Todo lo que hagamos tiene que tener una articulación en el municipio. *Granma*. <http://www.granma.cu/cuba/2020-07-26/diaz-canel-todo-lo-que-hagamos-tiene-que-tener-una-articulacion-en-el-municipio-26-07-2020-21-07-30>
- Vega Alba, F., Vega Santos, L., & Verdecía Solano, M. (2019). Gestión de proyectos de colaboración internacional, impactos en desarrollo local en Cuba: caso Buey Arriba. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(1), 34-38. _

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

17

VALORACIÓN DEL IMPACTO SOCIAL DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR DURANTE LA EMERGENCIA SANITARIA EN SANTO DOMINGO

ASSESSMENT OF THE SOCIAL IMPACT OF HIGHER EDUCATION DURING THE HEALTH EMERGENCY IN SANTO DOMINGO

Aurelia María Cleonares Borbor¹

E-mail: us.aureliacleonares@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5152-3616>

Silvia Marisol Gaviláñez Villamarín¹

E-mail: us.silviagavilanez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0502-7312>

Juan Carlos Nevárez Moncayo¹

E-mail: us.juannevarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1382-2022>

Lourdes del Rocío Sánchez Pérez¹

E-mail: us.lourdessanchez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2809-9068>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Cleonares Borbor, A. M., Gaviláñez Villamarín, S. M., Nevárez Moncayo, J. C., & Sánchez Pérez, L. R. (2021). Valoración del impacto social de la educación superior durante la emergencia sanitaria en Santo Domingo. *Revista Conrado*, 17(81), 146-152.

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo valorar el impacto social de la emergencia sanitaria en la Educación Superior en Santo Domingo, los cambios generados en la convivencia social y adaptación a la nueva normalidad, en la que sus actores principales, docentes y estudiantes centrarán su atención en una enseñanza aprendizaje virtual. Se revisarán las acciones que ha emprendido el gobierno y las instituciones de Educación Superior para garantizar el desarrollo de la educación durante la pandemia por medio de la tecnología y desde los hogares. El alcance de esta investigación es cuali-cuantitativa, la misma que nos permitirá medir los resultados a través de encuestas y datos estadísticos que finalmente se constituyan en un aporte científico para futuras publicaciones.

Palabras clave:

Impacto social, Educación Superior, tecnología, pandemia.

ABSTRACT

The present investigation has as objective to value the social impact of the sanitary emergency in the Superior Education in Sacred Domingo, the changes generated in the social coexistence and adaptation to the new normality, in the one that its main, educational actors and students will center its attention in a teaching virtual learning. The actions will be revised that has undertaken the government and the institutions of Superior Education to guarantee the development of the education during the pandemic by means of the technology and from the homes. The reach of this investigation is cuali-quantitative, the same one that will allow us to measure the results through surveys and statistical data that finally are constituted in a scientific contribution for future publications.

Keywords:

Impact social, Superior Education, technology, pandemic.

INTRODUCCIÓN

El estudio de esta investigación se basa en el estado de emergencia sanitaria decretado por el gobierno y el consecuente confinamiento derivado de la COVID-19, que afectó a la educación superior a finales de diciembre del año 2019. La ciudad de Wuhan en China fue el epicentro de esta enfermedad provocada por el virus SARS-CoV-2. La Organización Mundial de la Salud el 11 de marzo del 2020, declara a este virus como una pandemia, dada la gravedad de la misma las autoridades de cada uno de los países toman medidas de precaución para que la población de cada una de ellas no se contagie y evitar su propagación. Al ratificar el alto riesgo de contagio, que está afectando al mundo entero en los diferentes campos, tanto laboral, económico, social y en especial en la educación, ya que esta no puede ser interrumpida y por ello fue fundamental optar nuevas alternativas a causa de la emergencia se debió cerrar las Instituciones Educativas de todos los niveles para así evitar los contagios masivos y por ello la educación dio un giro de casi 360 grados, convirtiéndose en modalidad virtual.

El docente empezó a transmitir sus conocimientos y experiencias, de manera ininterrumpida; de esta forma se puede afirmar que la cuarentena ha hecho que los docentes veamos a la educación desde otro ángulo, en donde no solo se trata de transferir los conocimientos, sino aprender las nuevas técnicas o avances tecnológicos, ya que esta modalidad y el nuevo sistema informático para muchos era desconocido. El estado de confinamiento nos ha hecho reflexionar de muchas cosas a partir de un aislamiento total con nuestras familias y retomar la educación desde otro punto de vista (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020b).

La Organización Mundial de la Salud al registrar más de 213 países contagiados por el Coronavirus (COVID -19) propuso que los habitantes del mundo se aislen socialmente, es decir que la población mundial se mantenga en cuarentena y con ello se regula la Educación Superior representada por el Consejo de Educación Superior de Ecuador (2020). El Artículo 4 de la LOES (Ecuador. Presidencia de la República, 2018), dispone: ***“El derecho a la educación superior consiste en el ejercicio efectivo de la igualdad de oportunidades, en función de los méritos respectivos, a fin de acceder a una formación académica y profesional con producción de conocimiento pertinente y de excelencia”***.

El encierro fue total para detener la propagación del virus, las clases presenciales se detuvieron, por tal motivo, llego un momento en el cual la vida debe continuar pese a la difícil situación. Así fue que la educación debía continuar,

tomando alternativas y modelos de otros países más desarrollados, para poder retomar la educación, lo cual los resultados no serán similares, se programó el retorno a la educación, pero no el retorno a las aulas de clase, adaptando a un nuevo proceso educativo en línea, mediante internet de manera improvisada.

El gobierno plantea soluciones para que el aprendizaje no se detenga, mediante plataformas e internet. Sin embargo, estas medidas no tan acertadas, no tienen cabida para todos, nunca se tomó en cuenta los costos que generaría para el estudiante estudiar en línea, desde los altos costos de internet hasta los costosos implementos tecnológicos para poder acceder a la educación, otro gran problema de la educación virtual es que a la actualidad aún hay muchos estudiantes que no cuentan con un acceso a internet, ni todos los estudiantes tienen material tecnológico para poder acceder a las clases (Banco Mundial, 2020).

Evidentemente tanto para docentes como para los estudiantes, la educación virtual es un reto, porque muchos de los docentes no tienen una capacitación pertinente para uso de plataformas y medios ni espacios adecuados para desarrollar la educación virtual, no se aprovechan las herramientas tecnológicas ni las distintas plataformas.

Muchas veces los estudiantes terminan con una clase fracasada, no solo se hace referencia al manejo de plataformas, también al no manejo de metodologías en el ámbito de educación virtual, como presentar una clase más funcional, por falta de metodología muchos estudiantes están aplicando la autoeducación, no es un mal método, pero debería complementarse con un aporte de calidad por parte de los docentes (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020).

Los sistemas educativos en los últimos años se han convertido en un desafío, para promover el desarrollo de los aprendizajes significativos que según el teórico estadounidense Ausubel (1960), es un tipo de aprendizaje en que un estudiante asocia la información nueva con la que ya posee; reajustando y reconstruyendo ambas informaciones en este proceso. Es decir, la estructura de los conocimientos previos condiciona los nuevos conocimientos y experiencias, y estos, a su vez, modifican y reestructuran. Para este proceso se ha contado con dos aliados importantes que son los docentes y la virtualidad.

Los docentes a través de las clases virtuales, han afrontado un desafío sin precedentes, ya que la mayoría por no decir en su totalidad tuvieron que generar sus propios aprendizajes para desarrollar las clases con base en los entornos virtuales siendo los docentes los responsables de enseñar a los estudiantes en el manejo de las

herramientas para trabajar en entornos virtuales, los docentes a la vez, fueron los responsables de enseñar a sus estudiantes a manejarse en ese espacio con herramientas puestas al servicio de la educación, lo que representa una revisión de los procesos de enseñanza-aprendizaje tradicionales, y un desafío para el rol docente.

Los docentes universitarios, en específico los que cuentan con una larga trayectoria, lograron aplicar lo entrenado por muchos años con respecto al uso de las herramientas tecnológicas. La educación atraviesa por una serie de dificultades no solo de naturaleza tecnológica y pedagógica, sino también por sus intentos de replicar, en las plataformas digitales, la misma práctica docente, apoyada en programas de estudio con contenidos rígidos en ambientes de aprendizaje muy dinámicos, como los que parecen caracterizar a la enseñanza virtual (Suárez, et al., 2020).

El mundo en general no estaba preparado para una disrupción educativa a semejante escala, en la que de la noche a la mañana las universidades del mundo entero cerraron sus puertas, apresurándose a desplegar soluciones de educación virtual para asegurar la continuidad pedagógica. En este contexto global de emergencia, América Latina no es una excepción, con apenas 1 de cada 2 hogares con servicio de Internet de banda ancha, y con ausencia de planes de contingencia para enfrentar el cambio del modelo presencial al modelo educativo virtual, lo que ha impactado de manera inédita a todos los actores de la educación superior (Maneiro, et al., 2020).

Dos tendencias importantes surgen; la primera es relacionada con los docentes que esperan aplicar el mismo tiempo de dedicación a los estudiantes en el desarrollo de las labores académicas, pero con base en la experiencia personal, radica que se está dedicando una mayor cantidad de horas de trabajo extra-aula. La segunda tendencia periodística realizada por el Grupo de Investigación sobre la Educación Superior en Coyuntura (GIESuC), agrupa académicos que estudian la forma en que la educación superior se vincula con la comunidad y tiene sede en Guadalajara, Jalisco, México.

Que menciona que la vivencia de los estudiantes denota que están dedicando más tiempo en sus estudios que antes. Es decir que los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje, esperaríamos dedicar el mismo tiempo en el desarrollo de las actividades, pero en la práctica no es así. Si se sostiene por mucho tiempo este tipo de rutinas puede suscitarse un desgaste importante en el ámbito personal del docente y el estudiante (Silas & Vázquez, 2020).

La educación superior dio un cambio repentino y brusco, ya que la oferta académica era presencial, antes de la emergencia sanitaria. Por ejemplo, el 85 % de las carreras de tercer nivel y el 92 % de cuarto nivel era presencial. Eso cambió radicalmente en los últimos meses. Alrededor de 600 mil estudiantes asisten de forma virtual a 60 universidades y escuelas politécnicas del país. Esto se dio en momentos en que el 63 % de los hogares ecuatorianos no cuentan con acceso a internet.

La realidad del país en cuanto a teleeducación es precaria. Solo uno de cuatro hogares cuenta con una computadora. Apenas el 59 % de los ecuatorianos tenía un teléfono celular activado e inteligente, de los cuales, el 72% está en manos de personas entre 16 y 24 años. Según la Secretaría de Educación Superior, Ciencia y Tecnología (Senescyt), ciertas carreras universitarias pueden mantenerse de forma virtual, mientras que otras como ingenierías y Medicina, deberán optar por una combinación de clases virtuales y presenciales, especialmente debido a las materias prácticas. Sin embargo, no descarta el uso de realidad virtual. Transitaremos a un modelo híbrido, en mayor o menor medida de clases presenciales, dependiendo de cada carrera. Para ello, también se requiere actualizar el marco regulatorio de la educación superior, ya que actualmente está enfocado a la educación presencial.

Las limitaciones tanto al contar con una computadora o un teléfono no necesariamente significan tener un adecuado acceso a la tecnología, ya que las plataformas virtuales no fueron diseñadas para usarlas en un teléfono móvil y por el alto consumo de datos resultaba oneroso estudiar.

En la Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL) se realizó una encuesta a sus estudiantes, de los cuales el 60 % es de nivel socioeconómico bajo. Allí se revela que el 46 % no disponía de un lugar exclusivo para el seguimiento de las clases virtuales y que el 80 % tuvo distracciones durante las clases. A eso se suma que el 62 % no pudo ver videos durante las clases. Además, el 60 % de los estudiantes de la ESPOL accedían a sus clases a través de una laptop y un 15 % por medio de una PC.

El restante 25 % lo hizo con una Tablet y teléfono inteligente. En tanto, que el 34 % no pudo instalar el software requerido para el desarrollo de trabajos académicos. Para reducir esa brecha, este centro de educación superior realizó y coordinó donaciones para sus estudiantes de equipos tecnológicos.

Villafuerte, et al. (2020), afirman que al convertirse la comunicación en el canal que articula los procesos cognitivos afectivos y emocionales este presenta como objetivo principal el logro del aprendizaje de forma óptima sea

estos por medios presenciales o virtuales. Esta comunicación puede realizarse con una mejor condición a través de las tecnologías, al utilizar los medios electrónicos da la oportunidad tanto al docente como al estudiante aprender de mejor manera.

La educación como proceso formativo es necesario cuidando en no caer en la transferencia de información y optar por modelos educativos flexibles para evidenciar la formación humanizadora (Arras, et al., 2011).

Los adecuados entornos virtuales de aprendizaje están basados en la solución de problemas, de manera colaborativa y activos, debido a la pandemia los docentes de acuerdo al entorno han organizado entornos de aprendizaje. Los espacios virtuales de aprendizaje se han desarrollado mediante la disponibilidad de los recursos (Vergel, et al., 2016).

Tarabini-Castellani & Curra (2020), consideran que, pese al esfuerzo titánico de la comunidad académica, en salvaguardar el funcionamiento de la educación, las instituciones educativas no se ha podido garantizar la justicia social y la igualdad. La situación actual de la pandemia puso en evidencia la desigualdad de oportunidades y condición social. La problemática digital es una de las situaciones que afecta las diferencias al acceso a los recursos tecnológicos, la conectividad a internet.

Los espacios de aprendizajes virtuales resultan muy provechosos, para los estudiantes que por diversas situaciones no pueden ingresar a la modalidad presencial de estudios, es decir que se convierte en una excelente alternativa para desarrollar las actividades académicas y poder cumplir con sus estudios universitarios, para cumplir con sus metas profesionales. En el proceso de enseñanza –aprendizaje la adquisición de competencias digitales, permite tanto a docentes como estudiantes, permite dar una respuesta a las amplias necesidades a las cuales nos enfrentamos en el mundo globalizado que nos desarrollamos. (Sandí & Sanz, 2020).

Desde la óptica del docente, la aplicación y uso de las herramientas de comunicación e información, en el contexto de capacitación y formación virtual tiende a limitarse, ya que no existe la suficiente motivación para poder emplear didácticamente (Pincay Ponce, 2018).

Debido a la pandemia generada por la COVID-19, y consecuentemente debiendo cumplir con las normas de bioseguridad como el distanciamiento social, para poder aplicar una opción distinta de educación virtual para poder continuar con los estudios, porque la educación no se puede detener, implementando la educación virtual.

La Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) comisión regional de las Naciones Unidas encargadas de promover el desarrollo económico y social, sintetiza que la pandemia ha generado varias dificultades en el ámbito sanitario y socioeconómico, y su impacto principalmente en la educación superior, en la que el reto fundamental es aprovechar y aportar el desarrollo científico, las universidades están llamadas a generar conocimiento. Reflejados en la producción científica.

Evidentemente, los docentes y estudiantes han tenido que forzosamente ingresar y asumir retos de impartir clases de manera no presencial, y del otro lado los estudiantes debían adentrarse a las tecnologías y a trabajar en plataformas para el desarrollo de las clases asincrónicas, esta necesidad imperiosa de incorporar las herramientas tecnológicas y los recursos interactivos, para enfrentar los efectos causados por la pandemia en las instituciones de educación superior.

En concordancia de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2020a), para las Instituciones de Educación Superior, es imperante que los gobiernos de turno y las instituciones deben empezar a planificar en este tiempo de pandemia con el objetivo de proteger la salud de la ciudadanía, evitando vulnerar y garantizando el derecho a la educación, siguiendo los siguientes parámetros.

1. Evitar la difusión y propagación de noticias falsas entre la comunidad universitaria con base en las informaciones y recomendaciones de las autoridades sanitarias nacionales de la Organización Mundial de la Salud.
2. Recurrir al sitio web y noticias oficiales a fin de que la comunidad universitaria se encuentre informada, sobre la pandemia generada por la COVID-19, aportando con recomendaciones en caso de posibles contagios.
3. Las instituciones de educación superior que cuenten con facultad de medicina o a su vez con escuelas de salud pública, facilitar capacitaciones para mantener informada a la comunidad universitaria, contribuyendo de este modo a informar acerca de la educación sanitaria de la población.
4. Tener en cuenta las recomendaciones e instrucciones de las autoridades y el COE nacional y cantonal a participar y actuar en los mecanismos de coordinación, cancelar los programas de intercambios internacionales, tanto de docentes como estudiantes.

El inesperado y acelerado cierre de las instituciones de educación superior, y el requerimiento de transformación digital de las Instituciones de Educación Superior, no sólo exige la incorporación de las nuevas tecnologías,

también precisa la capacitación adecuada para desarrollar los procesos y tecnologías, con el fin de diseñar los recursos para el aprendizaje, de las diferentes áreas de formación.

El impacto que ha tenido la educación superior durante la pandemia y al tratar de sostener una rápida propagación del virus SARS-CoV-2, generando cambios inmediatos para la implementación de modelos de educación no presencial, con la finalidad de que la educación no se detenga, para algunos expertos describen como “Enseñanza Remota Emergente” separando de la enseñanza en modalidad virtual o línea (online) (Hodges & Lowenthal, 2020).

Albarrán-Peña (2019), agrega que al hablar de la deserción estudiantil solo se enfoca en los niveles básicos, medios y de bachillerato, sin tomar en cuenta que también los estudiantes universitarios se han sumado a este fenómeno en donde abandona de manera voluntaria al sistema educativo nacional o inclusive al estudio de manera particular, muchos de ellos no logran seguir con ese ritmo de trabajo y estudio por medio de teletrabajo y educación virtual, además que han sufrido una rebaja de sueldo no por ello tiene menos actividades que realizar, sino que han aumentado las actividades al igual que al pasar a una educación virtual, es el estudiante quien debe ser autodidacta, con ello el estudiante se satura y empieza a buscar su confort por ello busca liberarse de algún trabajo y ahí deja de lado la educación.

Se debe tomar en cuenta que estos estudiantes siempre han tenido que salir adelante, según el Banco Interamericano de Desarrollo (BID) a pesar de la rebaja de un 25% de la matrícula se habla de una alerta de millones de estudiantes del nivel superior abandonaron sus estudios a pesar de muchos esfuerzos realizados por los gobiernos, pero ellos interrumpen su proceso de enseñanza aprendizaje. Se puede destacar a los que pertenecen a zonas rurales y que además padecen de enfermedades o discapacidades tanto ellos o algún miembro de su familia, definitivamente son estos estudiantes los que está discriminando la pandemia.

METODOLOGÍA

Se valoró el impacto social que ha repercutido en la educación superior durante la pandemia del COVID-19, este trabajo investigativo presenta un enfoque cuali-cuantitativo, el cual nos ha demostrado que los estudiantes del nivel superior han sufrido los estragos de esta situación de confinamiento. Se han realizado encuestas para obtener los datos aplicando el Forms, que es un formulario de

Google para realizar encuestas en línea, además es uno de los componentes del Microsoft 365.

La investigación no experimental es aquella donde no se manipulan deliberadamente las variables, esto significa que el investigador no realiza cambios a las variables independientes, solo se dedica a observar los fenómenos que se dan en su contexto muy natural, para luego analizarlo a detalle. La investigación no experimental se basa en categorías, conceptos, variables, sucesos, comunidades o contextos hechos que ya ocurrieron o se facilitaron sin la interposición inmediata del investigador.

Según la función del propósito es básica dependiendo del tipo de investigación, esta puede ser pura o teórica, en la investigación científica pura su objetivo principal es ampliar y fundamentar el conocimiento de la realidad científica del fenómeno de estudio, esta parte de la investigación propone transformar ese conocimiento puro en un conocimiento positivo (Lamarca, 2009).

En este trabajo investigativo se representa a la población objeto de estudio, determinando el tamaño de la muestra seleccionando un grupo de 40 estudiantes universitarios en dos universidades del medio, los cuales realizaron la encuesta en la plataforma Teams por la aplicación Forms, el cual se les envió por un grupo preestablecido de WhatsApp; fue la manera más práctica y segura en obtener los datos, sin correr riesgos de contagio, se realizó un cuestionario de 10 preguntas, el cual fue el instrumento para medir la investigación.

DESARROLLO

Tomando en consideración la importancia de que los estudiantes deben sentirse a gusto en su lugar donde se capacitan y dándoles la oportunidad de continuar sus estudios, para cumplir una meta profesional, deseosos de continuar con el proceso de enseñanza- aprendizaje. En este último hemos encontrado situaciones adversas en cuanto a lo que se refiere a la virtualidad que nos ha dado la forma de ir experimentando algunas plataformas y herramientas que antes no podríamos haber imaginado utilizar, y con ellas los estudiantes logran superarse y seguir avanzando día a día.

En el presente trabajo de investigación se evidencia que los estudiantes no solo son adolescentes, sino que también hay profesionales que optan por otras carreras, están compuestos por diferentes personas entre ellas padres / madres de familia o amas de casa profesionales además de jóvenes que quieren seguir superándose.

Los docentes cada día buscamos la forma de hacer menos tedioso el trabajo tanto para los estudiantes como para nosotros como profesionales que nos ha tocado

revisar cada una de las nuevas herramientas que tenemos la oportunidad de utilizar para estas personas que buscan cumplir sus metas profesionales.

El objetivo de la investigación valora el impacto social de la educación superior durante la emergencia sanitaria en la ciudad de Santo Domingo, implica que tanto los docentes como los estudiantes utilizaron los dispositivos tecnológicos en el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje, como son la computadora o laptop, teléfonos inteligentes y otros (Chacón-Ortiz, et al., 2017).

Para el desarrollo de las clases sincrónicas se aplicó una combinación de plataformas como el correo electrónico, redes sociales y el medio más utilizado para una rápida interacción fueron los grupos de WhatsApp. Para la aplicación de actividades asincrónicas se habilitaron plataformas como EVA, Moodle, Teams, Zoom, Meet, Google. Las dificultades que se enfrentó en la modalidad virtual por parte de los docentes se destacan la recepción y evaluación de los estudiantes, ya que la labor del docente se incrementó significativamente.

Los estudiantes universitarios manifestaron que contaban con el apoyo familiar de parte de sus padres, ya que, a pesar de las adversidades, pudieron continuar con los estudios. El cambio que se ha generado en la transformación del rol del docente, y la forma de cómo ejercer la docencia, con base en la experiencia generada a partir de la emergencia sanitaria, para mejorar las competencias en el uso de las tecnologías, que en mucho del caso los docentes han tomado cursos y talleres, pero adicional a esto, los docentes han aprendido consultando a otros profesionales y colegas y revisando tutoriales en internet con el objeto de mejorar el conocimiento de manera empírica.

Al preguntar a los estudiantes de la experiencia que han tenido durante las clases virtuales, manifiestan que sienten nostalgia, porque no tienen la posibilidad de interactuar con los docentes en el desarrollo de la clase, y la convivencia que tenían con los compañeros de clase.

La experiencia de enseñanza destaca reflexiones relevantes, ya que tanto docentes como estudiantes tenemos la necesidad de capacitarnos en el manejo de las tecnologías; pero valorar la tarea del docente que fue capaz de enfrentar las dificultades.

CONCLUSIONES

Este artículo identifica el impacto social de la educación durante la emergencia sanitaria generada por el COVID-19, el mismo implicó la reorganización de los estilos de vida y consumo, siendo la educación el eje central de la sociedad. El proceso de enseñanza se traslada a

los ambientes virtuales, situación a la cual tanto docentes como estudiantes, no estaban preparados para el desarrollo de los ambientes virtuales de aprendizaje, ya que no contamos con la infraestructura tecnológica; dicha modalidad está encaminada para que el estudiante universitario desarrolle un aprendizaje autónomo.

La humanidad ha sufrido las consecuencias de la pandemia, y ha debido enfrentar un severo impacto en el ámbito económico y educativo. La Educación Superior ha enfrentado grandes desafíos, como la enseñanza online, el uso de herramientas y recursos tecnológicos, para lo cual la comunidad educativa, en todos sus niveles, no estuvo preparada para este cambio repentino, ya que hacían falta plataformas tecnológicas especializadas, para poder lograr una adaptación inmediata y sostenida de la calidad de esta nueva modalidad del entorno virtual.

Paralelamente, se convirtieron los espacios de la casa en lugares improvisados para la preparación y el desarrollo de la clase, situación que afectó a la comunión familiar en el disfrute de sus actividades cotidianas, limitando la tranquilidad y los momentos distendidos propios al interior de los hogares.

Es importante mencionar que los recursos tecnológicos no son una garantía de éxito sin componentes como son la planificación, organización y flexibilidad, permiten el desarrollo de las tecnologías para afrontar este reto y dar continuidad a la educación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albarrán-Peña, J. (2019). La deserción estudiantil en la Universidad de Los Andes (Venezuela). *Educación y Humanismo*, 21(36), 60-92.
- Arras Vota, A. M., Torres Gastelú, C. A., & García-Valcárcel Muñoz-Repiso, A. (2011). Competencias en Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) de los estudiantes universitarios. *Revista Latina de Comunicación Social*, (66), 1-26.
- Ausubel, D. (1960). The use of advance organizers in the learning and retention of meaningful verbal material. *Journal of Educational Psychology*, 51, 267 - 272.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). La educación en tiempos del coronavirus: los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>

- Banco Mundial. (2020). COVID-19: Impacto de la educación y respuestas de política pública. Grupo Banco Mundial Educación. <https://openknowledge.worldbank.org/bitstream/handle/10986/33696/148198SP.pdf?sequence=6&isAllowed=y>
- Chacón-Ortiz, M., Camacho-Gutiérrez, D., & Heredia-Escorza, Y. (2017). Conocimientos sobre aprendizaje móvil e integración de dispositivos móviles en docentes de la Universidad Nacional de Costa Rica. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(1), 149-165.
- Ecuador. Consejo de Educación Superior. (2020). Norma Transitoria. Acuerdo Ministerial RPC-SE-03-No. 046-2020. https://www.epn.edu.ec/wp-content/uploads/2020/04/normativa_transitoria_rpc-se-03-no.046-2020.pdf
- Ecuador. Presidencia de la República. (2018). Ley Orgánica de Educación Superior, LOES. Registro Oficial Suplemento 298. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Hodges, C. B., & Lowenthal, P. R. (2020). Facilitating your online course: Where to focus your efforts when a course is in progress. (Ponencia). 28th ICDE World Conference on Online Learning. Dublin, Ireland.
- Lamarca, R. (2009). Metodología de la Investigación técnico-científica. Edit. Rubiños.
- Maneiro, R., Blanco-Villaseñor, Á., & Amatria, M. (2020). Analysis of the Variability of the Game Space in High Performance Football: Implementation of the Generalizability Theory. *Frontiers in psychology*, 11, 534.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020a). COVID-19 y educación superior. De los efectos inmediatos al día después. Análisis de impacto, respuestas políticas y recomendaciones. UNESCO. <https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-070420-ES-2-1.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020b). Covid-19 education response. Issue Note 2.4 Planning. UNESCO. <http://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2020/04/COVID-19-Education-Issue-Note-2.4-Planning-1.pdf>
- Pincay Ponce, J. I. (2018). Reflexiones sobre la accesibilidad web para el contenido educativo en los sistemas de administración de aprendizaje. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 6(1), 193-206.
- Sandí Delgado, J. C., & Sanz, C. V. (2020). Juegos serios para potenciar la adquisición de competencias digitales en la formación del profesorado. *Revista Educación*, 44(1), 471-489.
- Silas Casillas, J. C., & Vázquez Rodríguez, S. (2020). El docente universitario frente a las tensiones que le plantea la pandemia. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 50(ESPECIAL), 89-120.
- Suárez, V., Suárez, M., Oros, S., & Ronquillo, E. (2020). Epidemiología de COVID-19 en México: del 27 de febrero al 30 de abril de 2020. *Revista Clínica Española*, 220(8), 463-471.
- Tarabini-Castellani, A., & Curran, M. (2020). Capacidades, hábitos y carácter: atribuciones docentes sobre el alumnado de Bachillerato y Formación Profesional. *Papers: Revista de Sociología*, 105(2), 211-234.
- Vergel Ortega, M., Rincón Leal, O. L., & Cardoza Herrera, C. A. (2016). Comunidades de aprendizaje y prácticas pedagógicas. *Boletín Redipe*, 5(9), 137-145.
- Villafuerte, J., Bello, J. A., Pantaleón Cevallos, Y., & Bermello Vidal, J. O. (2020). Rol de los docentes ante la crisis del COVID-19, una mirada desde el enfoque humano. *REFCaIE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 8(1), 134-150.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

18

LA TRANSFORMACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE DESARROLLO SOSTENIBLE DESDE UNA DINÁMICA PROSPECTIVA Y OPERATIVA DE LA CARRERA DE DERECHO EN UNIANDES EN ÉPOCA DE INCERTIDUMBRE

THE TRANSFORMATION OF THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT OBJECTIVES FROM A PROSPECTIVE AND OPERATIVE DYNAMIC OF THE LAW CAREER AT UNIANDES IN TIMES OF UNCERTAINTY

Rodrigo Estalin Ramos Sánchez¹

E-mail: ua.rodrigoramos@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5422-0365>

Rodrigo Xavier Ramos Solorzano¹

E-mail: ma.rodrigoxrs12@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9214-6079>

Jesús Estupiñán Ricardo¹

E-mail: ub.jesusestupinan@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1595-6174>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ramos Sánchez, R. E., Ramos Solorzano, R. X., & Estupiñán Ricardo, J. (2021). La transformación de los objetivos de desarrollo sostenible desde una dinámica prospectiva y operativa de la carrera de Derecho en Uniandes en época de incertidumbre. *Revista Conrado*, 17(81), 153-162.

RESUMEN

Las universidades desempeñan un papel fundamental en el desarrollo de las sociedades del mundo, tal es el caso de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes que es una piedra angular en el desarrollo profesional de su región. Es por ello que resulta primordial dar respuesta de forma certera en tiempos de incertidumbre mediante la transformación que surge a partir del enlace entre los objetivos de Desarrollo Sostenible 2030 de la ONU con los del Plan Nacional de Desarrollo (Toda una Vida) en Ecuador. Todo ello con el fin de aterrizar en los objetivos estratégicos del Plan Estratégico de Desarrollo Institucional y la praxis en sus Planes Operativos Anuales que los viabilizan, auto transformándose ante los eventos que generan incertidumbre. Se plantea como objetivo principal analizar el proceso de transformación de estos objetivos en el ambiente de incertidumbre en la carrera de Derecho en UNIANDES. Puesto que se pretende que con la comprensión del proceso se lograrán establecer estrategias para docentes y estudiantes que se ajusten a al ambiente de incertidumbre que marcará el próximo quinquenio.

Palabras clave:

Objetivos, desarrollo sostenible, incertidumbre, universidad, derecho.

ABSTRACT

Universities play a fundamental role in developing societies around the world, such is the case of the Universidad Regional Autónoma de Los Andes, which is a cornerstone in the professional development of its region. That is why it is essential giving an accurate response in times of uncertainty through the transformation that arises from the link between the objectives of Sustainable Development 2030 of the UN with those of the National Development Plan (Toda una Vida) in Ecuador. All this in order to land in the strategic objectives of the Strategic Plan for Institutional Development and the praxis in its Annual Operating Plans that make them viable, self-transforming in the face of events that generate uncertainty. The main objective is to analyze the transformation of these objectives in the environment of uncertainty in the career of Law at UNIANDES. It is intended that with the understanding of the process, it will be possible to establish strategies for teachers and students to adjust to the environment of uncertainty that will mark the next five years.

Keywords:

Objectives, sustainable development, uncertainty, university, law.

INTRODUCCIÓN

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) 2030 fueron creados por la Organización de Naciones Unidas en el año 2015 para sugerir el camino a transitar de forma unánime en pos de lograr la resiliencia de la humanidad ante los fenómenos acontecidos en los últimos años. Su aplicación a diferentes niveles varía acorde al nivel donde se aplique, pero siempre se debe lograr su compatibilización con los objetivos estratégicos de los países, entidades, instituciones, entre otros para que puedan ser implementados (Naciones Unidas, 2018).

El proceso de compatibilización o de transformación, de estos ODS a los objetivos estratégicos posee vital importancia en el ámbito educacional. En este ámbito, los ODS se perciben anclados dos grandes áreas: el proceso educativo y las ciencias sociales, por lo que los objetivos 4, 10 y 16 (figura 1) se consideran como los de mayor incidencia. (Naciones Unidas, 2018).

Desde su lanzamiento en 2015 hasta el año 2020, el balance resulta positivo en algunos puntos, a pesar de las alteraciones provocadas por la pandemia de la Covid-19. En este entorno, la incidencia negativa de la pandemia obligó a reinventar nuevas formas para continuar la compatibilización de estos objetivos. Lo cual ha sido experimentado de forma distinta en cada país.

En el caso particular de la transformación ecuatoriana en la educación, las universidades han jugado un papel fundamental. Una de las estrategias ha sido la integración de los ODS en planes de estudio de las instituciones de educación superior mediante:

- Proyecto Nacional de Desarrollo (PND) desarrollado a nivel de país.
- Plan Estratégico de Desarrollo Institucional (PEDI).
- Plan Operativo Anual (POA).
- Planeación Táctica del Curso Académico.
- Plan semestral de las carreras.
- Proyectos, actividades y otras tareas que se desarrollan a nivel de la entidad educacional.

Uno de los centros de referencia en este tema es la Universidad Autónoma de los Andes "UNIANDES". Esta institución ha desarrollado una transformación dinámica prospectiva y operativa de los ODS en el quinquenio. Lo cual ha dejado un saldo positivo en el desarrollo de los futuros profesionales. Durante el período 2015-2020, UNIANDES mostró resultados positivos en la carrera de Derecho al aplicarse un diseño tradicional de la documentación y funciones sustantivas que acreditan un

entorno de calidad como en los diseños curriculares, las modalidades de estudio que conformaban lo siguiente:

- Cupos y fechas de matrícula por carreras y programas de posgrado a impartirse en el curso académico.
- Cupos de becas estudiantiles para el curso.
- Cronograma de actividades académicas, periodos de evaluación y de cierre de semestres.
- Programa de eventos académicos, científicos, deportivos y culturales y de vinculación a realizarse, en el territorio, nacionales e internacionales en los que debe participar la institución.
- Cronograma de actividades investigativas y de vinculación para el curso.

Un diseño clásico, denotaba factibilidad ya que se podían visualizar los logros, pero luego del paso de la pandemia, existen situaciones no previstas de índole económico-social y cultural que atentan contra los buenos resultados obtenidos en el proceso educativo basado en la transformación de los ODS en el quinquenio en esta carrera que ofrece UNIANDES. Lo cual se convierte en la situación problemática de la investigación.

Se plantea entonces, como problema: ¿cómo continuar el proceso de transformación dinámica prospectiva y operativa de los ODS 2030 en el ambiente de incertidumbre provocado por la incidencia de la pandemia COVID-19 en la carrera de Derecho en UNIANDES?

De lo anterior se deriva como objetivo principal de la investigación: analizar el proceso de transformación de los ODS 2030 en el ambiente de incertidumbre en la carrera de Derecho en UNIANDES.

Con este análisis de la transformación de los ODS en la carrera de derecho de UNIANDES, se logrará una comprensión del proceso tanto por docentes como por los alumnos de manera tal que las estrategias propuestas se ajusten a al ambiente de incertidumbre que marcará el próximo quinquenio.

Para el cumplimiento de lo propuesto, se trazan como objetivos específicos de la investigación los siguientes:

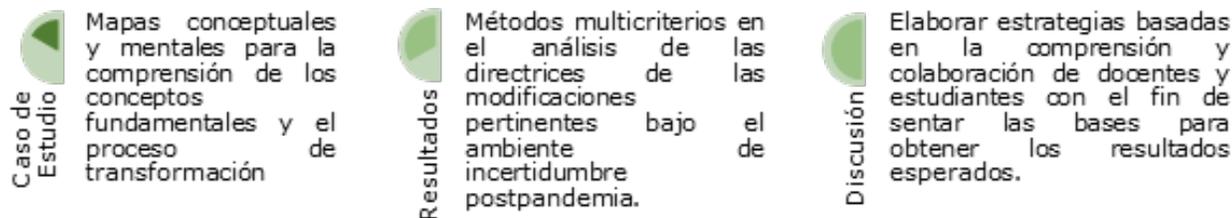


Figura 1. Objetivos específicos para el procesamiento de la investigación.

MATERIALES Y MÉTODOS

La presente investigación contó con un diseño cualitativo-cuantitativo con el fin de describir y analizar el estado del arte y de la práctica de la situación problemática planteada. Se utilizaron, además, métodos empíricos del conocimiento como análisis y síntesis e inductivo deductivo, la observación directa con análisis documental. También se utilizó el método de la encuesta para recoger las opiniones de los expertos consultados.

Diagramas: los mapas conceptuales y los mapas mentales son utilizados para la creación de los modelos mentales colectivos como técnica de recolección de información luego de la tormenta de ideas en su modo rueda libre.

- Los mapas conceptuales son una herramienta utilizada por los investigadores como una representación gráfica del conocimiento, a través del establecimiento de conceptos y sus vínculos. También son conocidos como mapas cognitivos debido al aspecto de subjetividad que tienen implícito para la representación de relaciones causales. Su uso es de vital importancia para el análisis de cualquier situación y para el aprendizaje y la enseñanza a cualquier nivel (García Tormo, 2020; Urrejola Contreras, et al., 2020; Gaspar, et al, 2020). Ayuda a reconocer visualmente los conceptos más importantes, sus relaciones y la organización de la estructura cognitiva. Para su elaboración se empleó el software *CmapTools* en su versión 6.04.
- En el caso de los mapas mentales: Se puede decir que los mapas mentales son herramientas que permiten generar ideas a través de la asociación y la reflexión. La particularidad del mapa mental es que las ideas se organizan radialmente alrededor de un tema, un concepto, una palabra o una imagen, de manera libre. Su elaboración es un proceso que puede realizarse tanto individualmente como en grupo. Es por eso que muchos relacionan los mapas mentales con el pensamiento colectivo o la lluvia de ideas. Su propósito es, por medio de la disposición de conceptos, ideas, imágenes que se ligan radialmente alrededor de una idea central o palabra clave (Arellano & Santoyo, 2009). Un mapa mental se busca desarrollar la capacidad de generación de ideas, organización y asociación, reflexión, e incluso memorización. Para su confección se utilizó el software *FreeMind* en su versión 1.0.1.
- **Mapas Cognitivos Difusos:** extienden los Mapas Cognitivos al dominio difuso en el intervalo [-1,1] para indicar la fuerza de las relaciones causales, véase (Kosko, 1986; Konar & Chakraborty, 2005; Pérez, 2014; Papageorgiou, et al., 2017; Leyva Vázquez & Smarandache, 2018; Cacpata Calle, et al., 2020). Han sido utilizados para modelar problemas y como sistema de apoyo a la toma de decisiones. Permiten una representación de forma más realista del conocimiento en ciclos, la vaguedad y la ambigüedad; además, un mayor nivel de usabilidad para obtener conocimiento de los expertos. Otra ventaja radica en la posibilidad de utilizar el concepto de variable lingüística aumentando la capacidad interpretativa. Los modelos mentales obtenidos son más cercanos al modo de pensar de los decisores, permitiendo influir en el cambio y el logro de consenso de los involucrados. En este artículo se propone el siguiente algoritmo:

1. Selección de los nodos.
2. Modelar la causalidad partiendo de que existen tres posibles tipos de relaciones causales entre conceptos:

Causalidad positiva (> 0): Indica una causalidad de tipo positiva entre conceptos x y y , es decir, el incremento o disminución en el valor de x lleva al incremento o disminución en el valor de y .

Causalidad negativa (< 0): Indica una causalidad de tipo negativa entre conceptos x y y , es decir, el incremento o disminución en el valor de x lleva la disminución o incremento en el valor de y .

Inexistencia de relaciones ($= 0$): Indica la no existencia de relación causal entre y y x .

- Elaborar la matriz de adyacencia construida a partir de los valores asignados a los arcos generalmente de forma numérica (Zhi-Qiang, 2001) utilizando la ecuación 1. Cuando participa un conjunto de participantes (k), la matriz de adyacencia es calculada a través de un operador de agregación, como es por ejemplo la media aritmética. El método más simple consiste en encontrar la media aritmética de cada una de las conexiones para cada experto. Para k expertos, la matriz de adyacencia del MCB final (E) es obtenida como (Kosko, 1988):

$$E = \frac{(E_1 + E_2 + \dots + E_k)}{k} \quad (1)$$

- Análisis estático (Leyva Vázquez & Smarandache, 2018). Las siguientes medidas se calculan para los valores absolutos de la matriz de adyacencia:

Outdegree, denotado por $od(v_i)$, que es la suma por cada fila de los valores absolutos de una variable de la matriz de adyacencia difusa. Es una medida de la fuerza acumulada de las conexiones existentes en la variable.

Indegree, denotado por $id(v_i)$, que es la suma por cada columna de los valores absolutos de una variable de la matriz de adyacencia difusa. Mide la fuerza acumulada de entrada de la variable.

La centralidad o grado total, de la variable es la suma de $od(v_i)$, con $id(v_i)$, como se indica en la ecuación 2.

$$td(v_i) = od(v_i) + id(v_i) \quad (2)$$

Finalmente, las variables se clasifican según el criterio siguiente (Leyva Vázquez & Smarandache, 2018):

- Las variables transmisoras son aquellas con e .
- Las variables receptoras son aquellas con y .
- Las variables ordinarias satisfacen a la vez y y e .

Se ordenan de manera ascendente acorde al grado de centralidad.

Método de la entropía: Este método fue propuesto por Zeleny en 1982 y del supuesto de que la importancia de un criterio es proporcional a la cantidad de información básicamente aportada por el conjunto de las alternativas respecto a dicho criterio. A mayor diversidad haya en las evaluaciones (valores) de las alternativas, mayor importancia tendrá dicho criterio en la decisión final, por poseer mayor poder discriminatorio entre las alternativas.

El método mide la variedad de un criterio, a través de la entropía. La entropía calculada resulta mayor cuanto más similares resultan las evaluaciones de las alternativas consideradas (Vaca, et al., 2020).

Una ponderación basada en compromiso conduce a la toma de decisiones integrales: permite agregar las preferencias de carácter subjetivo de un decisor y las ponderaciones objetivas, calculadas a partir de la información basada por los datos. Un criterio pierde poder discriminante cuando las evaluaciones de las alternativas respecto a este son muy similares. Este método permite evaluar esta pérdida de discriminación y definir la ponderación objetiva de los criterios. El método entropía no permite evaluaciones menores o iguales a cero. Para este artículo se propone el siguiente algoritmo:

- Creación de la Matriz de Decisión
- Normalizar a partir suma los valores de cada uno de los criterios

El objetivo de la normalización es obtener valores sin dimensiones de diferentes criterios para hacer comparaciones entre ellos. Para el cálculo de la matriz de decisión normalizada P_{ij} se utiliza la ecuación 3.

$$P_{ij} = \frac{X_{ij}}{\sum_{i=1}^m X_{ij}} \quad (3)$$

Cálculo de la Entropía para cada criterio con el uso de las ecuaciones:

$$E_{ij} = -k \left(\sum_{i=1}^m p_{ij} \ln(p_{ij}) \right) \quad (4)$$

$$k = \frac{1}{\log(m)} \quad (5)$$

Donde $k =$ es una constante que garantiza $0 < E_j < 1$ y m es el número de alternativas.

- Cálculo de la diversidad para cada criterio mediante la ecuación:

$$D_j = 1 - E_j \quad (6)$$

Cálculo del peso normalizado de cada criterio W_j mediante la ecuación:

$$W_j = \frac{D_j}{\sum_{i=1}^m D_j} \quad (7)$$

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se pudo apreciar antes de la pandemia, el PEDI 2020-2024 se enlaza con las carreras de tomando como punto de partida su organización basada en cuatro funciones sustantivas, Docencia, Investigación, Vinculación con la Sociedad, Gestión y Administración (PEDI 2020 - 2024, p. 101-104). De forma tal que el proceso de transformación desde una óptica dinámica prospectiva y operativa con sus políticas se concretara de la siguiente manera (Figura 2):

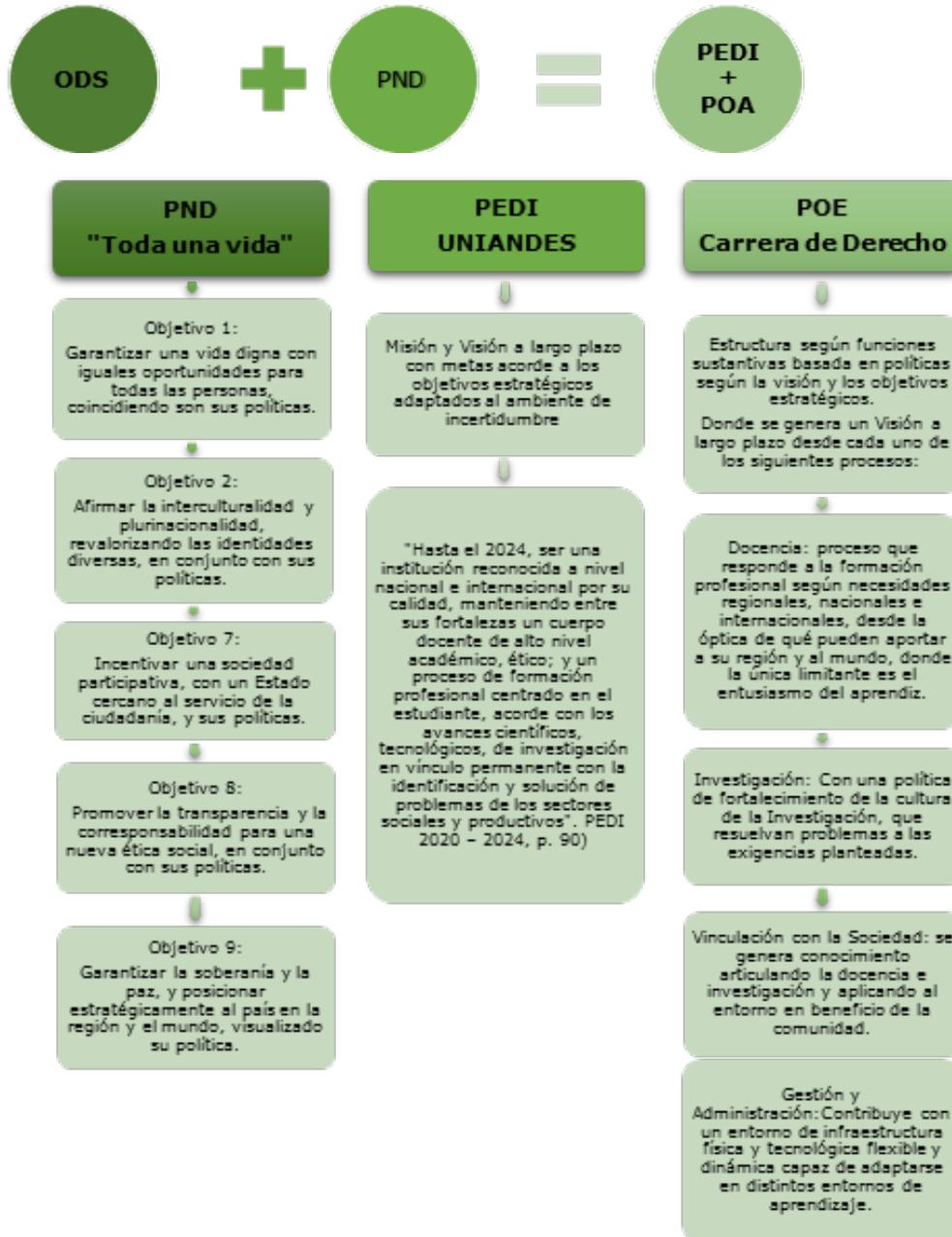


Figura 2. Transformación y sincronización para la sistematización de los ODS en UNIANDES.

Desde esta óptica se establece un mapa estratégico (figura 3), con una dinámica que permite reinventarse desde su base incluso durante su ejecución sin necesidad de tener que modificar constantemente su Visión a largo plazo. Se destaca como principal característica su envolverencia, pues cubre no solo a la carrera de Derecho, sino a todas las carreras ofertadas por UNIANDES. En la figura 4 se describen estas fortalezas.

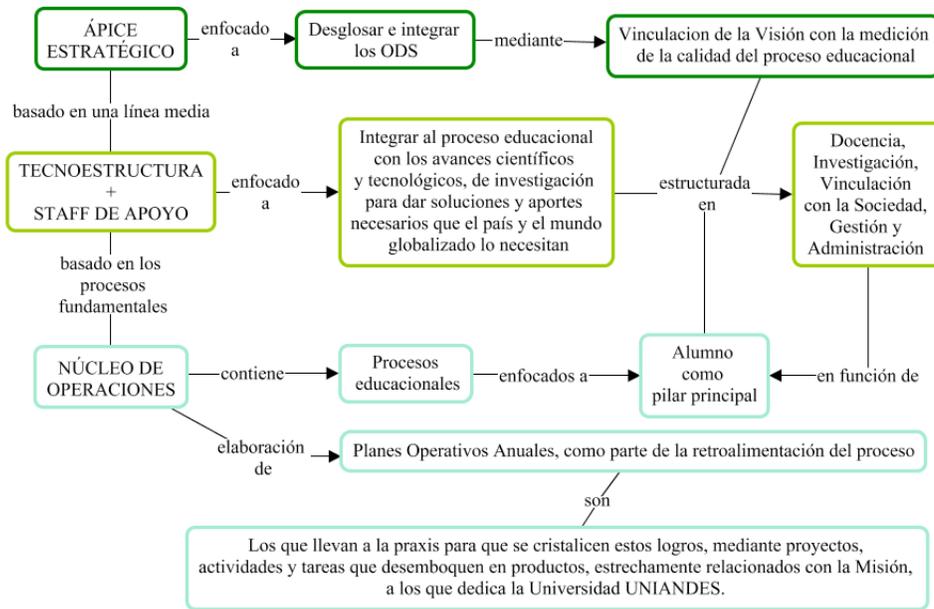


Figura 3. Mapa estratégico.



Figura 4. Fortalezas del proceso en UNIANDÉS.

Con todo lo expuesto se elaboran El análisis realizado hasta el momento permitió conocer que el centro en cuestión poseía las fortalezas como entidad que posibilitó la no ejecución de cambios debido a las irregularidades introducidas por esta situación de la Covid-19. Su estructura estratégica poseía solidez y flexibilidad. En el año 2019 los productos programados dentro de las funciones sustantivas se orientan como su principal objetivo a la acreditación institucional, basándose siempre en un entorno de calidad.

Con esta base se analizó la dinámica de la planificación estratégica y operativa desde enero del año 2019 hasta marzo del año 2021 y su adaptabilidad en un entorno de incertidumbre. Lo cual demostró que para continuar el proceso de transformación de una forma dinámica prospectiva y operativa de los ODS 2030 en el ambiente de incertidumbre provocado por la incidencia de la pandemia Covid-19 en la carrera de Derecho en UNIANDES no era necesario cambiar la estructura porque permitía la adopción de modificaciones. Por lo que se precisa determinar dirección de las modificaciones que deberían ser tomadas. En el próximo epígrafe se tratará este tema.

Como se expone con anterioridad se precisa determinar mediante el criterio de expertos las directrices de las modificaciones pertinentes a la carrera de Derecho para manejar el aspecto incertidumbre postpandemia. Teniendo

en cuenta que se consideran a los estudiantes como el pilar fundamental se decidió tomar en cuenta su punto de vista. Por lo que en este epígrafe se determinarán de conjunto (óptica de los docentes y estudiantes), las principales directrices de las modificaciones que requiere la carrera.

Se convocó a una tormenta de ideas por cada grupo meta, al cual se le aplicó el método de decisión multicriterio Entropía. Durante la tormenta de ideas se identificaron tanto en estudiantes como docentes los siguientes puntos de partida:

2. Los cambios demográficos.
3. La dinámica económica.
4. Los cambios en las condiciones políticas.
5. El crecimiento de la oferta de educación.
6. La sociedad del conocimiento.
7. Las demandas de la fuerza laboral a nivel mundial.
8. El impacto cultural.
9. La tecnología digital.

Para el procesamiento del método se trabajará con los siguientes datos auxiliares (Tabla 1, 2 y 3):

$$N=8 \quad P=0.02 \quad K=3.8416 \quad NC=95\% \quad I=0.01 \quad \log 8=0.90309 \quad k=1.1073093$$

Tabla 1. Método de la entropía. Matriz ponderada

Los cambios demográficos	0.153	0.119	0.146	0.165	0.136	0.174	0.158	0.150
La dinámica económica	0.124	0.126	0.156	0.138	0.150	0.156	0.152	0.147
Los cambios en las condiciones políticas	0.087	0.068	0.090	0.130	0.084	0.117	0.099	0.103
El crecimiento de la oferta de educación	0.081	0.080	0.108	0.097	0.113	0.126	0.113	0.096
La sociedad del conocimiento	0.161	0.128	0.152	0.180	0.158	0.156	0.167	0.199
Las demandas de la fuerza laboral a nivel mundial	0.140	0.145	0.172	0.187	0.148	0.159	0.165	0.180
El impacto cultural	0.093	0.101	0.080	0.092	0.097	0.108	0.086	0.105
La tecnología digital	0.151	0.154	0.180	0.180	0.183	0.167	0.176	0.182
Total	516	586	501	455	486	454	467	428

Tabla 2. Método de la entropía. Cálculo de E_j.

Los cambios demográficos	-0.125	-0.110	-0.122	-0.129	-0.118	-0.132	-0.127	-0.123
La dinámica económica	-0.112	-0.113	-0.126	-0.119	-0.124	-0.126	-0.124	-0.122
Los cambios en las condiciones políticas	-0.092	-0.080	-0.094	-0.115	-0.091	-0.109	-0.099	-0.102
El crecimiento de la oferta de educación	-0.089	-0.088	-0.104	-0.098	-0.107	-0.113	-0.107	-0.098
La sociedad del conocimiento	-0.128	-0.114	-0.124	-0.134	-0.127	-0.126	-0.130	-0.139
Las demandas de la fuerza laboral a nivel mundial	-0.119	-0.122	-0.131	-0.136	-0.123	-0.127	-0.129	-0.134

El impacto cultural	-0.096	-0.100	-0.088	-0.096	-0.098	-0.104	-0.091	-0.103
La tecnología digital	-0.124	-0.125	-0.134	-0.134	-0.135	-0.130	-0.133	-0.135

Tabla 3. Método de la entropía. Cálculo de los pesos.

Directrices para las modificaciones	Ej	Dj	Wj
Los cambios demográficos	1.015	-0.015	0.054
La dinámica económica	0.928	0.072	-0.266
Los cambios en las condiciones políticas	1.007	-0.007	0.024
El crecimiento de la oferta de educación	1.086	-0.086	0.317
La sociedad del conocimiento	1.026	-0.026	0.095
Las demandas de la fuerza laboral a nivel mundial	1.072	-0.072	0.267
El impacto cultural	1.053	-0.053	0.196
La tecnología digital	1.084	-0.084	0.312
Total		-0.270	////

Tomando en cuenta lo anterior, se propone como directrices fundamentales para enfocar las modificaciones, el crecimiento de la oferta de la educación y el fortalecimiento de la tecnología digital. Por ello se propone lo siguiente: lograr la transformación académica de las carreras incluyendo la de derecho mediante la Aplicación de los rediseños curriculares, en función de fortalecimiento de entornos de aprendizaje virtuales en los procesos académicos y la generación de nuevas modalidades de estudio virtual.

Para la implementación de la solución se realizó nuevamente una tormenta de ideas para obtener información sobre las posibles acciones de inversión lograr el fortalecimiento de los entornos virtuales como parte del POA en su proyecto Planificación y Ejecución Académica. Lo cual dio como resultado un listado de posibles acciones para fortalecer los entornos virtuales:

1. Adquisición de tecnologías para mejorar el servicio de internet y la conectividad.
2. Incrementar los espacios colaborativos virtuales sincrónicos y asincrónicos.
3. Aumentar la disponibilidad de documentación online.
4. Fortalecer las relaciones entre las plataformas universitarias nacionales e internacionales.
5. Capacitaciones a docentes y estudiantes.
6. Creación de eventos de intercambio académico entre docentes y estudiantes sincrónicos y asincrónicos.

Para establecer una estrategia, modeló la situación con el apoyo de los mapas cognitivos difusos, para establecer un orden causal de forma tal que se logre un efecto dominó en la implementación de las soluciones.

Para la elaboración de la matriz se escogieron como nodos los números que identifican cada solución. Para la matriz de adyacencia se utilizará la ecuación definida en 2. Se utilizaron 19 expertos en el tema compuestos por docentes de la Carrera de Derechos en UNIANDÉS (Tabla 4 y 5).

Tabla 4. Matriz de adyacencia.

E =	0	0.9	0.86	0.9	1	0.8
	1	1	0.79	0.85	0.8	0.91
	0.9	0.5	0.6	0.4	0.4	0.69
	0.7	0	0.78	0.7	0.6	0.57
	0.9	0	0.92	0.6	0.71	0.61
	0.8	0	0.88	0.79	0.69	0.58

Tabla 5. Análisis estático del MCD y clasificación de variables

VARIABLES	od	id	td	Clasificación de variables
Adquisición de tecnologías para mejorar el servicio de internet y la conectividad	4.46	4.3	8.76	Ordinaria
Incrementar los espacios colaborativos virtuales sincrónicos y asincrónicos	5.35	2.4	7.75	Ordinaria
Aumentar la disponibilidad de documentación online	3.49	4.83	8.32	Ordinaria
Fortalecer las relaciones entre las plataformas universitarias nacionales e internacionales	3.35	4.24	7.59	Ordinaria
Capacitaciones a docentes y estudiantes	3.74	4.2	7.94	Ordinaria
Creación de eventos de intercambio académico entre docentes y estudiantes sincrónicos y asincrónicos	3.74	4.16	7.9	Ordinaria

Como se pudo observar existe en este caso en la clasificación de las variables, existe una homogeneidad, ya que todas son ordinarias lo cual implica que actúan como causa y consecuencia. Activan toda la red y la red la activa a ellos. Tienen interrelación con todo.

No obstante, acorde la centralidad calculada se escoge el siguiente orden para la implementación de las estrategias para las modificaciones:

1. Adquisición de tecnologías para mejorar el servicio de internet y la conectividad.
2. Aumentar la disponibilidad de documentación online.
3. Capacitaciones a docentes y estudiantes.
4. Creación de eventos de intercambio académico entre docentes y estudiantes sincrónicos y asincrónicos.
5. Incrementar los espacios colaborativos virtuales sincrónicos y asincrónicos.
6. Fortalecer las relaciones entre las plataformas universitarias nacionales e internacionales.

Una vez puesta en marcha las soluciones se pudo comprobar que:

- La inversión realizada en tecnología permitió fortalecer los entornos virtuales con los cuales en un 100% de los estudiantes tuvieron el servicio de manera inmediata, y la conexión de ellos en este entorno de logro en un 87%, mismo que se fue incrementando de a poco hasta llegar a un 92%, el restante 8% se utilizaron medios complementarios para llegar a una cobertura de del 100%.
- Se demostró el espíritu de tenacidad de los maestros quienes ya venían con una capacitación previa en entornos virtuales y que la pandemia obligó acelerar este proceso de capacitación para llegar al nivel de los estudiantes quienes son mayoritariamente nativos digitales, definitivamente es una gran oportunidad para transitar por la autopista de la información.

- Desde la investigación se generan nuevos espacios colaborativos virtuales, generando eventos en donde existe mayor número de participantes y de distintas partes del mundo al romper el espacio tiempo.
- El proyecto de bibliotecas se fortaleció con nuevas bases y repositorios de acceso remoto.
- Dentro del proyecto de Administración, implementación y funcionalidad de hardware y software informáticos, tecnológicos y de comunicación para el desarrollo de las funciones sustantivas se garantiza una dinámica permanente para la eliminación del espacio tiempo, en las actividades académicas sincrónicas y asincrónicas.

La estrategia adoptada permitió que la no deserción masiva de los estudiantes en tiempos de pandemia debido a la incertidumbre provocada por esta situación. Lo cual confirma que la planificación estratégica y operativa, respondieron de manera eficiente durante el confinamiento. Esta afirmación se encuentra refrendada en los datos siguientes (Figura 5):

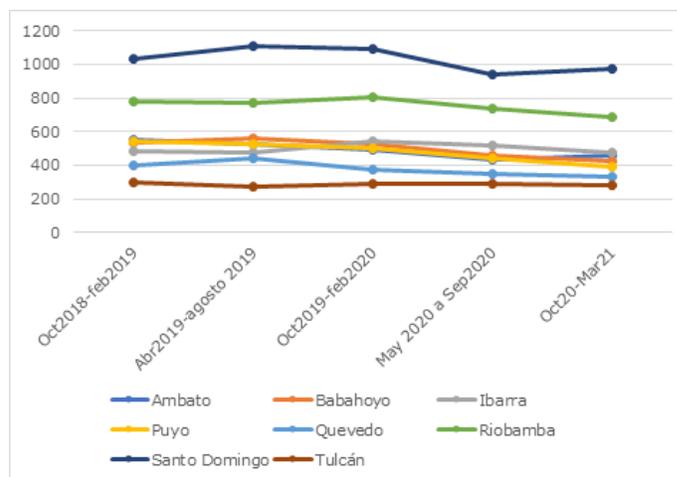


Figura 5. Fluctuación estudiantil en tiempos de incertidumbre postpandemia en la carrera de Derecho.

CONCLUSIONES

Luego de analizar desde la óptica de los Objetivos de Desarrollo Sostenible planteados por la ONU, los objetivos del Plan Nacional de Desarrollo, y generar un hilo conductor para relacionarlo con la Planificación Estratégica y Operativa, se pudo determinar una gran armonía que deviene como fortaleza dentro del sistema universitario de UNIANDÉS.

Se puede determinar que la Planificación Estratégica y Operativa, cubrieron con gran prestancia la mayor incertidumbre como fue el confinamiento, brindando un servicio de calidad de manera permanente. Las estructuras mentales se obligan al cambio con la generación de nuevas conexiones sinápticas y éstas a su vez nuevas autopistas neuronales, que permiten dinamizar prácticas y a los estudiantes de forma virtual, tomando en consideración la virtualidad. Lógicamente la estructura del PEDI y POA se adaptan para garantizar la calidad en consecuencia con su Misión y Visión, es así como UNIANDÉS, acredita dentro de las mejores diez universidades del Ecuador.

La practicidad del POA, en su proyecto Planificación y Ejecución Académica, permitió una adaptabilidad de la modalidad presencial a una modalidad virtual, con una rápida transición de un mes. Con el proyecto de evaluación y capacitación docente, se fortaleció la capacitación sobre el uso de plataformas y herramientas virtuales, para entrar con armonía a la modalidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arellano Sánchez, J., & Santoyo Rodríguez, M. (2009). *Investigar con mapas conceptuales: procesos metodológicos* (Vol. 24). Narcea Ediciones.
- Cacpata Calle, W., Acurio Hidalgo, G. F., & Paredes Navarrete, W. (2020). Estudio de los criterios del estrés laboral utilizando Mapas Cognitivos. *Revista Investigación Operacional*, 41(5), 689-698.
- García Tormo, J. V. (2020). Mapas conceptuales como instrumento de coordinación docente en estudios de posgrado. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2(1), 257-264.
- Gaspar Santos, M., Atencio González, R., Paucar Paucar, C., & Díaz Basurto, I. (2020). Mapeo conceptual como herramienta para comprender circunstancias atenuantes en las tentativas de homicidios. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 8, 48-60.
- Konar, A., & Chakraborty, U. K. (2005). Reasoning and unsupervised learning in a fuzzy cognitive map. *Information Sciences*, 170, 419-441.
- Kosko, B. (1986). Fuzzy cognitive maps. *International Journal of Man-Machine Studies*, 24, 65-75.
- Kosko, B. (1988). Hidden patterns in combined and adaptive knowledge networks. *International Journal of Approximate Reasoning*, 2(4), 377-393.
- Leyva Vázquez, M., & Smarandache, F. (2018). Neutrosfía: Nuevos avances en el tratamiento de la incertidumbre. Pons.
- Organización de las Naciones Unidas. (2018). Agenda 2030 y los objetivos de Desarrollo Sostenible. Una oportunidad para América Latina y el Caribe. ONU. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/24/S1801141_es.pdf
- Papageorgiou, E. I., Hatwagner, M. F., Buruzs, A., & Kóczy, L. T. (2017). A concept reduction approach for fuzzy cognitive map models in decision making and management. *Neurocomputing*, 232, 16-33.
- Pérez, K. (2014). Modelo de proceso de logro de consenso en mapas cognitivos difusos para la toma de decisiones en grupo. (Tesis Doctoral). Universidad de las Ciencias Informáticas.
- Urrejola Contreras, G. P., Lisperguer Soto, S., Calvo, M. S., Pérez Lizama, M. A., Tenore Venegas, P., & Pérez Casanova, D. (2020). Uso de mapas conceptuales en Razonamiento Clínico como herramienta para favorecer el rendimiento académico. *Educación Médica Superior*, 34(1), 1-16.
- Vaca, C., Martínez, J., & Leguísamo, J. (2020). Selección de materiales mediante uso de multicriterio aplicado a un engranaje helicoidal de la caja de cambios de dmax 3.0. *CienciAmérica*, 9(1), 34-50.
- Zhi-Qiang, L. (2001). Causation, bayesian networks, and cognitive maps. *Acta automática sinica*, 27(4), 552-566.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

19

EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: LA METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA O JURÍDICA

THE RESEARCH PROJECT: SCIENTIFIC OR LEGAL RESEARCH METHODOLOGY

Klever Aníbal Guamán Chacha¹

E-mail: ur.kleverguaman@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1868-2655>

Eduardo Luciano Hernández Ramos¹

E-mail: ur.eduardohernandez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9577-3783>

Stalyn Israel Lloay Sánchez¹

E-mail: dr.stalynils14@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0517-1015>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Guamán Chacha, K. A., Hernández Ramos, E. L., & Lloay Sánchez, S. I. (2021). El proyecto de investigación: la metodología de la investigación científica o jurídica. *Revista Conrado*, 17(81), 163-168.

RESUMEN

El trabajo es producto de un proyecto macro ¿cómo investigar en Derecho? dirigido por el autor. Su modalidad es cualitativa, de tipo exploratoria. El objetivo fue identificar la metodología de investigación, los paradigmas y métodos utilizados en el proyecto de investigación de la carrera de Derecho de pregrado de varias universidades ecuatorianas. Para lo cual se revisó diez proyectos de investigación escogidas al azar. Los métodos utilizados fueron el interpretativo, gramatical, lógico e histórico. Concluyendo que en el proyecto de investigación se utiliza la metodología de la investigación científica, mayoritariamente no utiliza paradigmas y cuando lo hacen es de manera errónea, los métodos utilizados fueron el inductivo, deductivo, analítico y sintético propios de la investigación científica.

Palabras clave:

Proyecto de investigación, metodología de la investigación científica, metodología de la investigación jurídica, paradigma, método.

ABSTRACT

The work is the product of a macro project “How to do research in Law?” directed by the author. Its modality is qualitative, of exploratory type. The objective was to identify the research methodology, paradigms and methods used in the research project of the undergraduate law program of several Ecuadorian universities. For this purpose, ten randomly selected research projects were reviewed. The methods used were interpretative, grammatical, logical and historical. Concluding that in the research project the methodology of scientific research is used, most of them do not use paradigms and when they do it is erroneously, the methods used were inductive, deductive, analytical and synthetic, typical of scientific research.

Keywords:

Research project, scientific research methodology, legal research methodology, paradigm, method.

INTRODUCCIÓN

El proyecto de investigación es un documento escrito de tipo académico, producto de una investigación, que contribuye al conocimiento científico, que se halla regido por normas de escritura determinadas. En algunas universidades se elabora como requisito previo a la obtención del título de abogado. Entre los principales documentos de este tipo encontramos la tesis e informe de investigación, el artículo científico, el libro y proyecto integrador (Romero, et al., 2015), en este documento se refleja la metodología de la investigación, los paradigmas y los métodos utilizados.

Ahora bien, si decimos que el proyecto de investigación es el resultado de una investigación hay que conceptualizar algunos elementos de la investigación científica como: ¿qué es la metodología de la investigación científica?, ¿qué es la investigación científica? y ¿qué es investigar? La primera, es una rama de la Filosofía de la Ciencia que aborda las reglas generales que describe la actividad científica, organiza criterios que usa el científico cuando investiga. Para Sánchez (2011), quien cita a Lakatos, trata las reglas cuya función es darle solidez al nuevo conocimiento que se pretende incorporar al ya existente, no es un recetario para producir conocimiento, sino reglas para evaluar el nuevo conocimiento. La segunda, *“es un proceso sistemático de resolución de interrogantes y búsqueda de conocimiento que tiene unas reglas propias, es decir, un método”* (Navarro, et al., 2017, p. 15). La tercera, es una actividad humana de buscar algo que no se conoce, si ya se conoce no es investigar (Vargas, 2015).

En la misma línea conceptualicemos, ¿qué es metodología de la investigación jurídica?, ¿qué es la investigación jurídica? La primera, es una rama de la metodología de la investigación científica, que se ocupa de reglas generales, que describe la actividad científica, organiza criterios que usa el jurista, cuya función es darle solidez al nuevo conocimiento que se pretende incorporar al ya existente, no es un recetario para producir conocimiento, sino reglas de evaluación del nuevo conocimiento jurídico. La segunda, es una ciencia que aplica métodos, técnicas y recursos y los principios de la investigación científica en la búsqueda de las fuentes formales y materiales de Derecho para la solución de los problemas que dé el surgen, es decir; es el método científico aplicado al estudio de los fenómenos jurídicos (Agudelo-Giraldo, 2018). Para comprobar lo dicho basta consultar cualquier libro de metodología general y compararlo con un texto de metodología de la investigación jurídica, se notar que no existe mucha diferencia en cuanto al contenido de sus páginas. En resumen, la metodología de la investigación científica rama de la filosofía de la ciencia. Mientras la metodología

de la investigación jurídica es una rama de la primera, que proporciona un conjunto de reglas para evaluar el conocimiento científico en general o el jurídico en particular, proceso que se auxilia de paradigmas o métodos que surge de la actividad humana de investigar.

Tratadas las conceptualizaciones precedentes abordemos al paradigma pues, cuando el investigador se enfrenta a la realidad lo hace a través de este instrumento, pero ¿qué es el paradigma? Es un conjunto de creencias en las cuales se apoya el investigador para interpretarla, creencias que son compartidas por otros investigadores, lo que implica asumir un método aceptado por la comunidad científica condicionados por esta comunidad a la cual pertenecen. ¿Por qué es necesario asumir un paradigma de investigación? Porque gracias a Kuhn- tenemos claro- que el científico no es un genio que crea aisladamente el conocimiento, sino no como un sujeto de una comunidad científica que le habilita y limita cómo investigar y cómo expresar lo que investigan. En otras palabras, no puede construir conocimiento en solitario por lo que debe asumir un paradigma, su *“ausencia en el desarrollo de una determinada ciencia lleva mucha más actividad al acaso que una ciencia propiamente dicha y es dudoso llamar científica a la literatura resultante”*. (Moreira & Masoni , 2016, p. 13).

Al paradigma se divide desde varios puntos de vista, este trabajo se sigue la propuesta por Xavier Vargas Beal (2011), quien afirma que en las ciencias sociales existen el Paradigma Cuantitativo, hermenéutico-interpretativo y mixto. El paradigma cuantitativo, propio de la Ciencias Naturales, que le presta mayor atención al número, que se sustenta en la lógica y la matemática, conoce, predice y controla la naturaleza: Utiliza el método inductivo para generalizar resultados, ha sido traslado de las ciencias naturales a las ciencias sociales. El hermenéutico-interpretativo, que algunos autores los conciben como Cualitativo, propio de las ciencias sociales pretende comprender los hechos. y significados de las acciones humana. Se sustenta en lógica semántica. Utiliza el método comprensivo para comprender o interpretar el sentido y el significado de los actos humanos- objeto de estudio- El conocimiento es social y cultural desde el punto de vista de sus actores. El tercero, que combina algunos métodos tomados de los dos paradigmas anteriores.

A continuación, caracterizaremos al paradigma positivista y neopositivista. El primero, representado por A. Comte, D Hume, F Bacon, W James y J. Stuart Mill (Pérez Villamar, 2015), en el que predomina el monismo metodológico, una visión fragmentada de la realidad que existe independiente del investigador que la conoce, mediante los sentidos, la razón y los instrumentos adecuados. Donde

lo que perciben los sentidos es real y la verdad es la correspondencia entre lo que se conoce y la realidad que se descubre.

El segundo, desarrollado a través de tres vertientes: El Atomismo Lógico, el Círculo de Viena y la Filosofía Analítica. La primera, representada por Russell & Russell (1972), opuestos al neohegelianismo quienes conciben al mundo como un todo indivisible donde no existe elementos aislados. La segunda, representada por Moritz Schlick, Rudolph Carnap, quienes abordan aspectos lógicos y epistemológicos, y, la orientación matemática de rigurosidad y exactitud de las investigaciones filosóficas. La tercera, representada por Mach, Avenarius, Kuhn, Feyerabend y Popper, quienes afirman que el único conocimiento válido es el conocimiento científico (Zamudio, 2012; Orrego, 2015; Molongwa, 2018).

Corresponde abordar el Paradigma Interpretativo-Cualitativo, propio de las Ciencias Sociales que busca comprender los hechos y significados de las acciones humanas, se sustenta en lógica semántica, mientras el positivismo se sustenta en lógica matemática y formula leyes generales. Investiga al objeto de estudio utilizando el método comprensivo para comprender o interpretar el sentido y el significado de los actos humanos. Construye el conocimiento social y cultural desde el punto de vista de sus actores.

El Paradigma Interpretativo, representado por Windelband (1884); Rickert (1915); Dilthey (2000); Rivero (2006), quienes incorporan a la hermenéutica en respuesta al monismo metodológico del Positivismo; a la física, la matemática reguladora de la explicación científica; el carácter predictivo, causalista y la reducción de la razón a un instrumento. La hermenéutica establece relaciones circulares entre el todo y las partes cuyo propósito es comprender los hechos particulares para generar principios y no leyes generales, justificando la autonomía de las ciencias sociales frente a las ciencias naturales. Se fundamenta en el Interaccionismo simbólico, la fenomenología, la teoría de la acción comunicativa, la investigación acción.

El Paradigma Crítico, propuesto por Horkheimer (1937), surgió en la escuela Frankfurt en 1920, con fundamento en el pragmatismo. Para el primero, es una teoría de la sociedad existente en su totalidad. El segundo, crítico del positivismo, quien afirmaba que este no descubría la peculiaridad de los hechos humanos y sociales en relación con los naturales: Para quien la realidad son imágenes desviadas que sirven al poder, en lugar de actuar como portavoz de una realidad marginante de la sociedad contemporánea. Pues para el Positivismo la razón, es instrumental, que individualizan, construye o perfeccionan los

instrumentos para lograr sus fines establecidos y controlar el sistema, pero no orientan la vida de los hombres.

El investigador jurídico aborda el Derecho a través de paradigmas como el positivista jurídico o legalista, neopositivista jurídico o neo constitucionalista, crítico jurídico, interpretativo, consensual jurídico, en este trabajo se aborda los dos primeros. El Paradigma Positivista Jurídico o Legal, representado por Hans Kelsen, Alf Ross, Norberto Bobbio y Herbert Hart, quienes parten de la teoría de que el conocimiento que separa el sujeto del objeto cognoscible. En el Derecho la Ley es el objeto cognoscible, lo objetivo es la norma, ella es la realidad cognoscible. La cuestión que soluciona la ciencia del Derecho se subsume en la ley, y la subsunción es una inferencia lógica que tiene como premisa mayor a la ley y la premisa menor es lo que se prueba de acuerdo con los supuestos de la ley, dando como resultado la aplicación de la solución dispuesta por el legislador a los casos planteados por las partes (Chiassoni, 2016).

El Paradigma Neopositivista Jurídico o Constitucional, sustentado en la filosofía analítica, la hermenéutica y la teoría del discurso, el realismo jurídico, el positivismo y el iusnaturalista y el Estado Constitucional de Derecho (Abache, 2013). Paradigma que transita del modelo de los principios y reglas al modelo de las relaciones de justificación. De la prioridad justificativa de los derechos al modelo de la ponderación. De la continuidad práctica de las operaciones normativas a la distinción entre validez formal y validez material de las normas. De los casos no regulados a los casos difíciles. De la separación del lenguaje sobre el Derecho a un discurso reconstructivo del mismo De la dinámica jurídicas a la concepción del Derecho como práctica.

Establecido los paradigmas anteriores, que nos son los únicos, corresponde determinar los métodos, los mismos que guardan relación con el paradigma, pues de este se derivan los métodos a utilizarse y pueden ser cuantitativo y cualitativo. Los primeros, observan de manera objetiva algún aspecto de la realidad, obtiene resultados de relaciones de causa-efecto, de correlación o descripciones objetivas de la realidad, llamado método científico. Entre los principales métodos cuantitativos encontramos al Inductivo, que va de lo particular a lo general. El analítico, que separa de las partes de un todo para analizarlas independientemente y establece las relaciones que se presentan entre ellas. El sintético, que reúne los diferentes elementos en una nueva totalidad, es la composición del todo por unión de sus partes.

Los segundos, observan de manera subjetiva algún aspecto de la realidad, su unidad de análisis es la cualidad.,

obtiene categorías y una relación estructural y/o sistémica entre las partes y el todo de la realidad, mediante el método exegético, hermenéutico, etnográfico, la investigación-Acción. El Método Exegético, interpreta el significado de textos de manera rigurosa y objetiva, forma de interpretación de un texto jurídico conocida como método exegético. El Método Etnográfico, recupera aspectos de la realidad cultural de una comunidad, los rasgos significativos de su cultura, que permite ingresar de manera natural a una comunidad y observarla por dentro para dar cuenta del modo como esa cultura opera en su propia realidad social.

La investigación Acción, método en el que el investigado cumple dos funciones el de investigador y participante y se ocupa del estudio de una problemática social específica que requiere solución y que afecta a un determinado grupo de personas, sea una comunidad, escuela o empresa.

Método Hermenéutico, propuesto por Wilhelm Dilthey como método de las ciencias sociales, en el siglo XX, método que cambia en su campo y en su metodología para convertirse en un enfoque filosófico que analiza y comprende la conducta humana. El método interpreta textos siguiendo un proceso. El objetivo es comprender cuando un texto aparece como oscuro (Vargas, 2015).

Estudio de Casos, estudia las características básicas, la situación actual, e interacciones con el medio de una o varias unidades como: individuos, grupos, instituciones o comunidades. Un estudio a profundidad de una unidad de observación, considerando las características y procesos específicos o el comportamiento total de esa unidad en todo su ciclo parte de ella. Con la información obtenida planear investigaciones amplias, que aporten variables, interacciones y procesos que merezcan ser investigados profundamente. Los resultados no se generalizan a las poblaciones a la cuales pertenecen los casos, pues éstos generalmente se escogen porque representan situaciones típicas.

Existen también los métodos propios del Derecho como los siguientes. El método de Reglas de Solución de Antinomias, que se utiliza cuando existan contradicciones entre normas Jurídicas. El Método de Proporcionalidad, que se aplica cuando existan contradicciones entre principios o normas, y no sea posible resolverlas a través de las reglas de solución de antinomias. El Método de Ponderación, que determinar una relación de preferencia entre los principios y normas, condicionada a las circunstancias del caso concreto.

El trabajo responde a la siguiente pregunta ¿Qué metodología de investigación, paradigmas y métodos se utilizan

en el proyecto de investigación de la carrera de Derecho de pregrado de las universidades ecuatorianas? Es un tema actual, que no ha sido investigado, pues, la mayoría de los proyectos de investigación como modalidad de graduación asumido por los estudiantes es poco comprendido. En el proyecto de investigación es común ver como se utiliza la metodología de la investigación científica en la carrera de Derecho sin discriminar la metodología de la investigación jurídica. Si consideramos que el Derecho no es susceptible de medición o cuantificación, sin embargo, puede ser interpretado. Su importancia radica en que contribuirá a que el docente y estudiantes de la carrera de Derecho identifique estos dos tipos de metodología de investigación, que lo caracterice y determine su utilidad lo que le brindará un mejor panorama para elaborar su trabajo de investigación.

En el Ecuador no existen antecedentes de investigación sobre el objeto de estudio. Pues, la mayoría de los investigadores tienen la concepción que hacer investigación en general es hacer investigación jurídica, pues, los investigadores hacen uso de metodología investigación de científica sin distinguir de la investigación jurídica. La poca o escasa bibliografía existente en el país al respecto abordan la investigación científica, información que es trasladada a la investigación jurídica. Sin embargo, es necesario que se aborde el presente objeto de investigación.

El enfoque utilizado en la investigación es cualitativo por que describe algunas cualidades de los componentes del proyecto de investigación. El tipo de investigación es exploratoria, ya que hace un abordaje inicial del objeto de estudio. En estudios posteriores se realizará investigación de tipo descriptiva o quizá explicativa. El diseño de investigación es no experimental, pues, no se manipula ninguna variable, pero, si se interpreta utilizando una determinada metodología de investigación. La población objeto de este estudio es (10) proyectos de investigación-tesis de grado de varias universidades ecuatorianas de los últimos cinco años, en los cuales se identifica la metodología de la investigación utilizado, el objeto de estudio, los paradigmas y métodos utilizados. La muestra es de (10) proyectos de investigación-tesis de grado de mencionados. Es un trabajo original que tiene como sustento teórico los autores mencionados en la respectiva bibliografía, no es una copia, pues es, un trabajo nuevo que intenta adentrarse en el mundo de cómo investigar en Derecho.

DESARROLLO

Para la realización del trabajo se procedió de la siguiente manera: De forma aleatoriamente se ubicó (10) proyectos de investigación-tesis de grado de varias universidades ecuatorianas- de los últimos diez años, de la carrera de

derecho, requisito previo para la obtención del título de abogado, proyectos en los cuales se identificó el informe de investigación, que en algunos casos se encontró anexado el proyecto de investigación, en los casos en los que no se contó con este documento, el proceso de interpretación continuó, su ausencia no impidió que se siga realizando el proceso de interpretación.

Ubicado de los proyectos de investigación inició el proceso de interpretación con la ayuda de los siguientes métodos: El método interpretativo, que permitió conocer el proyecto de investigación en su conjunto, su estructura y contenido, en el cual se identificó la metodología de investigación, los paradigmas y métodos utilizados. En la mayoría de los proyectos investigados se encontró un capítulo denominado metodología, el mismo que abarcaba aspectos como al paradigma, los métodos utilizados en la investigación.

Este método permitió identificar que en la mayoría de los proyectos de investigación se utilizó un paradigma y cuando se utilizó un paradigma se refieren a los existentes en la Ciencias Sociales, como son el Positivista, constructivista, crítico, neopositivista, pero, dejando de lado los paradigmas propios del Derecho, a saber: el Positivista, neopositivista jurídico, entre otros.

También se identificó que los métodos utilizados en la metodología de la investigación científica como son el Inductivo, deductivo, analítico, sintético, científico, dialéctico, dejando de lado los métodos propios del Derecho como el interpretativo, gramatical, lógico, histórico. El método gramatical que identificó los términos desconocidos existentes en el contenido de del proyecto de investigación. Una vez identificado los términos desconocidos se procedió a consultar en los respectivos diccionarios para conceptualizarlos adecuadamente.

El método lógico, permitió comprender la estructura del proyecto de investigación o tesis. El mismo que se halla conformado por diversos capítulos que en la mayoría de los casos contiene un capítulo denominado “metodología”, capítulo en la cual se abordaron componentes como el paradigma y los métodos.

El método histórico, permitió comprender la evolución histórica que ha sufrido los informes del proyecto investigación o tesis desde hace diez años atrás hasta la presente fecha.

Al concluir el tramo de investigación se puede afirmar que los proyectos investigación utilizaron predominantemente la metodología de la investigación científica, la misma que posee una estructura establecida en la cual se encontró

un capítulo denominado “metodología”, donde se aborda aspectos como el paradigma y los métodos.

Los paradigmas utilizados en los proyectos de investigación son el Positivista, el constructivista, crítico, neopositivista, propios de la metodología de la investigación científica sin considerar los paradigmas propios del Derecho, como Positivista jurídico o legalista, el neopositivista jurídico o constitucionalista.

Los métodos utilizados en los proyectos de investigación son el: Inductivo, Deductivo, analítico, sintético, científico, dialéctico, propios de la metodología de la investigación científica, dejando de lado los métodos propios del Derecho como el interpretativo, gramatical, lógico, histórico, de Reglas de Solución de Antinomias, de Proporcionalidad, de Ponderación.

La metodología de investigación utilizada en el proyecto de investigación es la metodología de investigación científica dejando de lado la metodología de investigación jurídica propia de la carrera de Derecho. Lo que permite concluir que los investigadores no distinguen entre estas dos formas de metodología de la investigación. Un aspecto que hay que destacar en la metodología de investigación científica y jurídica: es su objeto de estudio. Así pue, mientras el objeto de la primera es abordar al conjunto de reglas para evaluar el conocimiento científico en general. El objeto de la segunda es, el conjunto de reglas para evaluar el conocimiento jurídico, este es el punto de quiebre, que hay que tener en cuenta al momento de realizar investigación.

En la mayoría de los proyectos de investigación se omite un paradigma y en los casos que lo hacen se propone de forma equivocada. Con respecto a la omisión se lo hace con el argumento de que este componente se verá en el posgrado, como si el estudiante recién en ese nivel fuera a tener concepciones y teorías del objeto de estudio. Con respecto a la posicionan erróneamente de un paradigma, existe ya que el investigador no discriminar los paradigmas de ciencias sociales y los jurídicos.

Los métodos guardan estrecha relación con el paradigma, de este se derivan los métodos a utilizarse y pueden ser cuantitativo y cualitativo. Los primeros, observan de manera objetiva algún aspecto de la realidad, obtiene resultados de relaciones de causa-efecto, de correlación o descripciones objetivas de la realidad. Llamado método científico. Lo manifestado se refleja en los métodos utilizados en el proyecto de investigación como son el: Inductivo, Deductivo, analítico, sintético, científico, dialéctico, dejando de lado los métodos propios del Derecho como son el interpretativo, gramatical, lógico, histórico, de Reglas de Solución de Antinomias, de Proporcionalidad,

de Ponderación, métodos que no se menciona en los proyectos de investigación.

CONCLUSIONES

Los proyectos de investigación de la carrera de Derecho se utiliza la metodología de investigación científica, sin duda un gran avance, por este hecho ha dejado de lado a la metodología investigación jurídica, propia de la carrera de Derecho. Lo que implica que los investigadores no se distingue estas dos formas de metodología de la investigación y tienen la concepción que investigar en la ciencia a nivel general equivale o es igual a investigar en Derecho. Sin lograr distinguir un aspecto importante de estas dos metodologías es su objeto de estudio. Así pues, el objeto de la primera aborda al conjunto de reglas para evaluar el conocimiento científico en general. Mientras que el objeto de la segunda es el conjunto de reglas para evaluar el conocimiento jurídico.

La mayoría de proyecto de investigación no se posicionan en un paradigma y en los casos que lo hacen propone los paradigmas propios de la metodología de la investigación científica, si el proyecto de investigación no se posiciona en un paradigma se podría afirmar que no se está construyendo conocimiento científico general o jurídico, pues, el científico o jurídico no es creado aisladamente por un genio, sino por un sujeto de una comunidad científica, que le habilita y limita cómo investigar y cómo expresar lo que investigan y cuando se posiciona erróneamente en un paradigma refleja en el uso de paradigmas de las ciencias sociales.

Los proyectos de investigación utilizan los métodos de la investigación científica como el: Inductivo, Deductivo, analítico, sintético, científico, dialectico, dejando de lado los métodos propios del Derecho como el interpretativo, gramatical, lógico, histórico, de Reglas de Solución de Antinomias, de Proporcionalidad, de Ponderación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abache, S. (2013). El Paradigma Positivista el giro Pospositivista y la Argumentación Jurídica. *Revista de Derecho*, 14, 223-234.

Agudelo-Giraldo, O. A. (2018). Los calificativos del derecho en las formas de investigación jurídica. En, Ó. A. Agudelo-Giraldo, J. E. León-Molina, M. A. Prieto-Salas, A. Alarcón-Peña & J. C. Jiménez-Triana. *La pregunta por el método: derecho y metodología de la investigación*. (pp. 17-44). Universidad Católica de Colombia.

Chiassoni, P. (2016). *El discreto placer del positivismo jurídico*. Universidad Externado.

Dilthey, W. (2000). *Dos escritos sobre hermenéutica* (Vol. 164). Ediciones AKAL.

Horkheimer, M. (1937). *Teoría tradicional y teoría crítica*. Ediciones Paidós.

Molongwa Bayibayi, J. (2018). *Epistemología africana y concepciones teóricas: reevaluar el impacto de los presupuestos sobre la filosofía de lo real*. Universitat Autònoma de Barcelona.

Moreira, M., & Masoni, N. (2016). *Bases Epistemológicas para el profesor Investigador en la Enseñanza de Ciencias*. <http://moreira.if.ufrgs.br/Subsidios9.pdf>

Navarro, E., Jiménez, E., Rapport, S., & Tholliez, B. (2017). *Fundamentos de la Investigación y la Innovación Educativa*. Universidad Internacional de La Rioja.

Orrego Echeverría, I. A. (2016). Decolonialización epistémica. Aportes del pensar andino abyayalansa a la filosofía. *Cuadernos De Filosofía Latinoamericana*, 36(113), 45-60.

Pérez Villamar, J. (2015). El positivismo y la investigación científica. *Empresarial*, 9(35), 29-34.

Rickert, H. (1915), *Der Gegenstand der Erkenntnis*. Mohr.

Rivero Weber, P. (2006). *Cuestiones hermenéuticas de Nietzsche a Gadamer*. UNAM.

Romero Fernández, A., Castro Sánchez, F., Álvarez Gómez, G., Velázquez, M., Comas Rodríguez, R. y Vega Falcon, V. (2017). *La investigación científica y las formas de titulación, aspectos conceptuales y prácticos*. Universidad Regional Autónoma de los Andes.

Russell, B., & Russell, B. (1972). *Atomismo lógico*. Fontana.

Sánchez, M. (2011). La metodología en la investigación jurídica: características peculiares y pautas generales para investigar en el derecho. *Revista telemática de Filosofía del Derecho*, (14), 317-358.

Vargas Beal, X. (2011). *¿Cómo hacer investigación cualitativa? Una guía práctica para saber qué es la investigación en general y cómo hacerla, con énfasis en las etapas de la investigación cualitativa*. ETXETA, Jalisco, 138.

Vargas, X. (2015). *¿Cómo hacer Investigación Cualitativa?* Exteta.

Windelband, W. (1884), *Präludien*. Moh.

Zamudio Gómez, J. G. (2012). *Epistemología y educación*. Red Tercer Milenio.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

20

EVALUACIÓN DE LA ALTERNATIVA PARA EL PERFECCIONAMIENTO DE LA GESTIÓN DE LA ACTIVIDAD INVESTIGATIVA ESTUDIANTIL

EVALUATION OF THE ALTERNATIVE FOR THE IMPROVEMENT OF THE MANAGEMENT OF STUDENT RESEARCH ACTIVITY

Leyda Finalé de la Cruz¹

E-mail: rector@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8218-2159>

Lourdes Tarifa Lozano¹

E-mail: lourdes.tarifa@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8367-5710>

María de Lourdes Artola Pimentel¹

E-mail: lourdes.artola@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6609-7701>

Juan Carlos Rivera González¹

E-mail: juan.rivera@umcc.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3522-6926>

Leobardo Mendo Ostos²

E-mail: mendo194@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7017-9945>

¹Universidad de Matanzas "Camilo Cienfuegos" Cuba.

²Tecnológico Nacional de México. Tantoyuca. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Finalé de la Cruz, L., Tarifa Lozano, L., Artola Pimentel, M. L., Rivera González, J. C., & Mendo Ostos, L. (2021). Evaluación de la alternativa para el perfeccionamiento de la gestión de la actividad investigativa estudiantil. *Revista Conrado*, 17(81), 169-178.

RESUMEN

La gestión de la actividad investigativa estudiantil es necesaria perfeccionarla para que sea un proceso consciente, sistemático, dinámico, innovador e interactivo mediante el cual los órganos de dirección en la universidad, a través del cumplimiento de sus funciones, orienten la acción hacia la integración horizontal y vertical de los procesos sustantivos para favorecer el desarrollo de competencias investigativas que contribuyan a elevar la calidad del egresado en su relación con otros sujetos, las demandas de la sociedad y dando cumplimiento a los objetivos propuestos por las universidades, por lo que se elaboró una alternativa a partir de la sistematización de la teoría de la gestión y de la gestión universitaria que facilita la misma en los órganos de dirección, y contribuye a la formación de competencias investigativas en el egresado, transformando los problemas que emergen de la práctica social de forma creativa e innovadora. En el artículo se presentan los resultados de su evaluación en la Universidad de Matanzas, Cuba y en el Tecnológico Nacional de México/campus Tantoyuca, México que permiten afirmar su validez, viabilidad y factibilidad.

Palabras clave:

Gestión de la actividad investigativa estudiantil, alternativa, formación investigativa, procesos universitarios.

ABSTRACT

The management of student research activity is necessary to improve it so that it is a conscious, systematic, dynamic, innovative and interactive process through which the governing bodies in the university, through the fulfillment of their functions, guide the action towards horizontal integration and vertical of the substantive processes to favor the development of investigative competences that contribute to raising the quality of the graduate in their relationship with other subjects, the demands of society and fulfilling the objectives proposed by the universities, for which a alternative based on the systematization of management theory and university management that facilitates it in the management bodies, and contributes to the formation of research competencies in the graduate, transforming the problems that emerge from social practice in a creative and innovative. The article presents the results of its evaluation at the University of Matanzas, Cuba and at the National Technological Institute of Mexico/Tantoyuca campus, Mexico that allow to affirm its validity, viability and feasibility.

Keywords:

Management of student research activity, alternative, research training, university processes.

INTRODUCCIÓN

En las instituciones educativas universitarias se integran para el cumplimiento de sus objetivos, un conjunto de procesos que interactúan como subsistemas con un carácter holístico. Autores como Ortiz (2014); Finalé, et al. (2016); García & Fernández (2021); entre otros, identifican entre estos procesos: el de formación, de investigación, de extensión a la comunidad y el proceso de gestión de los recursos humanos, materiales y financieros.

En el proceso de formación que se desarrolla en el entorno universitario es importante, proporcionar al estudiante las capacidades intelectuales, los métodos y las herramientas que le permitan desenvolverse en el ámbito de sus especialidades y de sus futuras profesiones, a lo que contribuye la investigación científica (Fergusson, et al., 2018; León, et al., 2019; Boza & Keeling, 2021). El papel de esta, es central en la formación académica.

La expresión más concreta de la vinculación de la investigación con el proceso de formación es la actividad investigativa estudiantil (AIE). Las tareas planteadas en las actividades docentes y extracurriculares deben garantizar la preparación de los estudiantes para enfrentar la actividad laboral con un carácter innovador, transformador y humano (Gomara, et al., 2021).

La actividad científica se ejecuta en sus formas generales de organización (académico, laboral e investigativo), pero no aisladamente en una de ellas, sino que se va manifestando en su interrelación y dinamismo interactuante, en el cual se puede partir presentando la teoría en el componente académico, donde predomine el accionar del profesor o de los estudiantes según los métodos utilizados y determinar después cómo ésta se manifiesta en la realidad (componente laboral), a través de la aplicación de instrumentos científicos (componente investigativo).

En la universidad la actividad creativa, se desarrolla a través de todos sus procesos sustantivos y se intensifica en la investigación científica y por tanto ella debe estar en el centro de la formación de los futuros profesionales. La institución universitaria debe asumirla con la certeza de su contribución y potencialidad para proveer a la sociedad de profesionales comprometidos con su entorno, y esto es posible, entre otros factores, por los nuevos conocimientos científicos que aporta el claustro profesoral a través del ejercicio investigativo, con la participación creciente de la actividad investigativa estudiantil.

La formación investigativa del estudiante implica el dominio del sistema de categorías generales y específicas de la ciencia y la investigación científica, las habilidades para emplear el método científico general y los específicos en

el manejo de la información y la investigación, así como, demostrar en la propia actividad investigativa, que posee el conjunto de valores propios de la ética científica, todo lo cual le permite apropiarse de nuevos conocimientos y habilidades que pondrá de manifiesto en su actividad creadora.

La actividad investigativa de los estudiantes se hace inteligible en vías, formas y acciones de gestión; dígase organización, planificación, control de la ciencia y la innovación en el Sistema Nacional de Educación. Es un enfoque de la ciencia como actividad (Mena, et al., 2019). De ahí, la importancia de perfeccionarla como herramienta de gestión de las principales líneas de las transformaciones educacionales en ajuste a la dinámica de los procesos socioeducativos. La conceptualización de la actividad investigativa estudiantil y su gestión a partir del siglo XX se efectúa desde diferentes ópticas, pero desajustadas a las exigencias actuales.

En el Reglamento del Trabajo Docente Metodológico del Ministerio de Educación Superior (Cuba. Ministerio de Educación Superior, 2018), vigente como documento rector de esta actividad también se define, observándose rasgos comunes con las mencionadas y que subyacen en su interior como son: da respuesta a la necesidad del desarrollo de habilidades investigativas, desarrolla el amor por el trabajo creador, a adquirir métodos de trabajo científico e incentiva la realización de tareas que tiendan a la solución de los problemas de la producción o los servicios con la aplicación en la práctica de los conocimientos teóricos adquiridos mediante la utilización del método científico, para garantizar el adecuado desarrollo de los procesos de cambio educativo. Se coincide con esta visión sobre la actividad investigativa al ser vista como un proceso en que el sujeto de la actividad, realiza acciones internas y externas que denotan una actitud vital y activa hacia la realidad, interactúa con ella, transformándola y al mismo tiempo, recibe sus influencias transformadoras, movido por un motivo-objetivo que deriva de sus necesidades materiales y espirituales (Carmenate, et al., 2020; Vecino, et al., 2021). Su expresión desde lo formativo es la actividad investigativa estudiantil.

Desde otras perspectivas se aborda el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes (Colás & Hernández, 2021); formación de las habilidades científico-investigativas (Orama, et al., 2021), la formación investigativa del educador (Rodríguez, et al. 2019), los fundamentos filosóficos y epistemológicos que deben orientar las investigaciones científicas, herramientas básicas de trabajo científico en el orden metodológico (Castro, 2021), la introducción de resultados de investigaciones (Díaz-Canel & Delgado, 2021), introducción de resultados

de la actividad investigativa estudiantil y la dirección de grupos científicos estudiantiles (Williams, et al., 2017; Rodríguez, et al., 2019), estrategia para perfeccionar la labor de directivos y docentes para que se asuma la investigación pedagógica como vía estratégica para la solución de problemas educativos y profesionales (Mena, et al., 2019), la divulgación científica en la formación universitaria (Villalón, 2020), los que constituyen antecedentes teórico-prácticos de interés y permiten visualizar que ha existido un abordaje fragmentado desde la gestión de la actividad investigativa estudiantil (GAIE).

El análisis crítico de los resultados de las investigaciones consultadas, permite comprobar la no existencia de un análisis integral en sistema, de las funciones de gestión para la actividad investigativa estudiantil y sus indicadores.

La expresión práctica del limitado desarrollo teórico integrado, se observa en el análisis del resumen de los resultados de las comisiones evaluadoras de acreditación a carreras universitarias en Cuba (Noda & Suros, 2020) donde se enuncian las debilidades más frecuentes que se encuentran relacionadas con la actividad investigativa estudiantil, siendo éstas: limitada participación de estudiantes en los proyectos investigativos; pobre participación estudiantil en proyectos comunitarios y grupos de investigación científica; escasa cantidad de grupos científicos estudiantiles; insuficiente motivación y comunicación para que los estudiantes enfrenten la actividad investigativa; baja actividad y protagonismo de los alumnos ayudantes en la investigación estudiantil. La participación estudiantil en la solución de los problemas de su entorno no es sistemática ni está generalizada, los colectivos de años casi nunca la promueven por iniciativa propia.

En la Universidad de Matanzas, los resultados de investigaciones realizadas por la autora, en la Facultad de Ciencias Técnicas que abarca las carreras de Ingeniería Química, Ingeniería Mecánica e Ingeniería Civil, así como los resultados expuestos en los informes de los procesos de acreditación a las carreras de Ingeniería Civil, Mecánica, Informática e Ingeniería Química, identificaron como dificultades en la organización de la actividad investigativa estudiantil: la pobre participación de estudiantes en eventos de relevancia nacional, siendo la formación investigativa una fortaleza desde lo curricular no así desde lo extracurricular donde hay poca motivación para participar, poca divulgación en medios de información de los resultados de la actividad investigativa de los estudiantes, evidenciándose fallos en los procesos de extensión, investigación y su integración con el de formación. De la misma manera fueron objeto de análisis los resultados

de la evaluación para su certificación de las carreras de Ingeniería Petrolera y Electrónica del Tecnológico Nacional de México/Campus Tantoyuca, obteniéndose resultados muy similares a los anteriores con mayor énfasis en la pobre o nula, formación investigativa tanto desde lo curricular como desde lo extracurricular, además de la desmotivación del estudiantado para participar en investigaciones. Se reafirma así, desde la situación problemática, la no conexión entre los procesos sustantivos universitarios para abordar la actividad investigativa estudiantil, y se ratifica la necesidad de desarrollar una alternativa que contribuya a la gestión de la actividad investigativa de los estudiantes.

Por tal motivo, la situación descrita exige un enfoque basado en procesos en la gestión de la actividad investigativa estudiantil para poder transformarse. El análisis crítico de los documentos rectores, el acercamiento a la problemática desde la función directiva y docente por más de 30 años en la Universidad de Matanzas de varios de los autores del trabajo y en la dirección de programas y carreras en diferentes instituciones mexicanas, así como el estudio de diferentes fuentes bibliográficas internacionales y nacionales, y los resultados obtenidos de los métodos aplicados tales como encuestas, entrevistas, talleres, revisión de documentos, ha posibilitado constatar las dificultades que existen en la gestión de la actividad investigativa estudiantil y que generan una contradicción entre la necesidad de la integración horizontal y vertical de los procesos sustantivos universitarios, para que la GAIE contribuya a elevar la calidad del egresado en su relación con otros sujetos y las demandas de la sociedad y las insuficiencias teórico-metodológicas para la gestión de la AIE con enfoque basado en procesos en las universidades.

La alternativa obtenida, se caracteriza por ser una representación del objeto de investigación para aportar nuevos conocimientos respecto a sus características, propiedades y relaciones esenciales. Es una construcción teórica que permitió interpretar, diseñar, ajustar y reproducir simplificada la parte de la realidad educacional estudiada, en correspondencia con una necesidad histórica concreta y de una teoría dada, en su aspecto dinámico, con vistas a reflejar las características internas de la gestión de la actividad investigativa estudiantil.

En el artículo se presentan los resultados de su evaluación tanto por un panel de expertos internacionales como por su puesta en práctica en la Universidad de Matanzas, Cuba y Politécnico Nacional de México/Campus Tantoyuca

DESARROLLO

La propuesta de alternativa permitió problematizar los aspectos esenciales siguientes:

1. la necesidad de articular las actividades investigativas que se realizan en la institución y sus prioridades con la concepción de la ciencia e innovación tecnológica,
2. la necesidad de integrar diversas concepciones y posiciones que poseen los profesores desde los distintos campos disciplinarios, en tomo al debate de la enseñanza de la metodología de la investigación para la interpretación y explicación de la realidad,
3. la motivación para el debate inter, multi y transdisciplinario asociados a los procesos de producción de nuevos conocimientos, lo que se convierte en una posibilidad para la interacción e integración de los campos de las disciplinas científicas.

Para la evaluación de la alternativa, cada vez que se implemente se deberán tener en cuenta las dimensiones de la GAIE (proceso, labor que desempeñan los órganos de dirección y funciones de la gestión) y sus criterios de medida.

Para la evaluación de la propuesta se consultan los 42 sujetos, seleccionados para esta investigación, a través de la aplicación del método Delphi. A criterio de los expertos fueron seleccionados como expertos los 30 que obtuvieron un coeficiente de concordancia de Kendall, alto El panel de expertos estuvo conformado por investigadores y/o docentes de varios países (Cuba, México, Brasil, España, Chile, Angola).

La alternativa fue circulada para el análisis y evaluación de sus fundamentos, estructura y contenido. Los criterios emitidos sobre distintos aspectos de la misma se recogen a través de la valoración de los resultados de la aplicación de la encuesta elaborada para tales fines. Se realizaron tres rondas. En la primera se entregó una primera versión de la propuesta, la que fue enriquecida por ellos. En la segunda ronda se presentó la nueva propuesta teniendo en cuenta las valoraciones de elementos a incorporar u omisiones. A la misma se le realizaron nuevamente pequeñas modificaciones. En la tercera se presenta la alternativa con todos sus cambios. Después de las tres rondas de análisis con los expertos, se obtienen los resultados que demuestran su validez.

En la última ronda se entrega a los expertos la versión final de la alternativa para que sea nuevamente evaluada y la que se pone en práctica es fruto del análisis de la valoración final efectuada.

Entre las sugerencias realizadas se destacan: precisar la superación de los profesores y directivos para el desarrollo de las competencias básicas e investigativas que necesita para lograr implicar a los estudiantes en la actividad investigativa estudiantil; intercalar el diagnóstico como fase inicial cada curso al planificar el proceso; poner mayor énfasis en la comunicación de los resultados y en la necesidad de fomentar el trabajo en equipo.

El análisis cualitativo de los resultados que se obtienen al concluir las rondas revela que los elementos que se tienen en cuenta para evaluar la alternativa son valorados por la mayoría de los expertos como muy adecuados. No obstante, las recomendaciones y sugerencias planteadas por los expertos, condujeron a un análisis más profundo de toda la alternativa y sus orientaciones generales y específicas.

Se construyó la tabla de frecuencias absoluta (Tabla 1) con las evaluaciones de la última ronda y a partir de esta se obtiene la tabla de frecuencias absolutas acumuladas. Esta última permite elaborar la tabla de frecuencia relativa acumulada para confeccionar, finalmente, la tabla de las inversas de la distribución normal estándar acumulada. Esta tabla ofrece el valor promedio (escala) que le otorgan los expertos consultados a los diferentes elementos evaluados de la alternativa que se propone. Además se obtienen los puntos de cortes que determinan la categoría de cada aspecto según la opinión de los expertos consultados. Como consecuencia del análisis anterior se determina que todos los aspectos obtienen la evaluación de muy adecuado, al comparar los valores de escala con los puntos de corte, lo que demuestra su validez.

Tabla 1. Procesamiento y análisis de la evaluación de los expertos sobre los aspectos de la alternativa diseñada, por el método Delphi.

MATRIZ DE FRECUENCIA ABSOLUTA						
Aspectos	MA	BA	A	PA	NA	Total
Fundamentación teórica de la alternativa	25	4	1	0	0	30
Carácter de sistema de la alternativa	24	4	2	0	0	30
Ficha, mapa y flujograma del proceso	23	6	1	0	0	30
Orientaciones generales	26	4	0	0	0	30
Estructuración de las fases	24	6	0	0	0	30
Acciones de la fase de planificación	25	4	1	0	0	30
Acciones de la fase de organización-ejecución	23	6	1	0	0	30

Acciones de la fase de control y evaluación	24	5	1	0	0	30
Validez de las acciones para lograr el objetivo general de la alternativa.	24	6	0	0	0	30
MATRIZ DE FRECUENCIA ABSOLUTA ACUMULADA						
Aspectos a evaluar	MA	BA	A	PA	NA	
Fundamentación teórica de la alternativa	25	28	30	30	30	
Carácter de sistema de la alternativa	23	28	30	30	30	
Ficha, mapa y flujograma del proceso	23	29	30	30	30	
Orientaciones generales	26	30	30	30	30	
Estructuración de las fases	24	30	30	30	30	
Acciones de la fase de planificación	25	30	30	30	30	
Acciones de la fase de organización-ejecución	23	28	30	30	30	
Acciones de la fase de control y evaluación	25	30	30	30	30	
Validez de las acciones para lograr el objetivo general de la alternativa.	24	30	30	30	30	
MATRIZ DE FRECUENCIAS RELATIVAS (PROBABILIDADES) ACUMULADAS						
Aspectos a evaluar	MA	BA				
Fundamentación teórica de la alternativa	0,81	0,94				
Carácter de sistema de la alternativa	0,76	0,90				
Ficha, mapa y flujograma del proceso	0,75	0,97				
Orientaciones generales	0,84	1,00				
Estructuración de las fases	0,79	1,00				
Acciones de la fase de planificación	0,84	0,97				
Acciones de la fase de organización-ejecución	0,79	0,94				
Acciones de la fase de control y evaluación	0,81	0,97				
Validez de las acciones para lograr el objetivo general de la alternativa.	0,81	1,00				
Inversas de la distribución normal estándar acumulativa						

Aspectos	MA	BA	SUMA	PRO-ME-DIO	ES-CALA	
Fundamentación teórica de la alternativa	0,86	1,52	2,38	1,191	0,35	
Carácter de sistema de la alternativa	0,75	1,30	2,05	1,026	0,52	
Ficha, mapa y flujograma del proceso	0,65	1,85	2,50	1,249	0,29	
Orientaciones generales	0,99	3,50	4,49	2,245	-0,70	
Estructuración de las fases	0,75	3,50	4,25	2,126	-0,58	
Acciones de la fase de planificación	0,99	1,85	2,84	1,419	0,12	
Acciones de la fase de organización-ejecución	0,65	1,52	2,17	1,084	0,46	
Acciones de la fase de control y evaluación	0,86	1,85	2,71	1,357	0,19	
Validez de las acciones para lograr el objetivo general de la alternativa.	0,86	3,5	4,36	2,180	-0,64	
Suma	7,38	20,38	27,76			
Puntos de corte	0,83	2,24	3,08	1,54		
Aspectos				Escala	Categoría asignada según puntos de corte	
Fundamentación teórica de la alternativa				0,35	Muy adecuado	
Carácter de sistema de la alternativa				0,52	Muy adecuado	
Ficha, mapa y flujograma del proceso				0,29	Muy adecuado	
Orientaciones generales				-0,69	Muy adecuado	
Estructuración de las fases				-0,59	Muy adecuado	
Acciones de la fase de planificación				0,12	Muy adecuado	
Acciones de la fase de organización-ejecución				0,46	Muy adecuado	
Acciones de la fase de control y evaluación				0,19	Muy adecuado	
Validez de las acciones para lograr el objetivo general de la alternativa.				-0,63	Muy adecuado	

A partir del análisis de la literatura consultada y del consenso de los expertos consultados se logra considerar a la actividad investigativa estudiantil como un proceso continuo donde se desarrollan habilidades, capacidades y valores de la actividad científica, interrelacionándose diferentes niveles de sistematicidad desde la carrera, el año, la disciplina, la asignatura, el tema, la clase y la tarea

en el pregrado, lo que constituye enfoque y contenido de la formación y perfeccionamiento en la preparación del profesional.

La actividad investigativa logra en el estudiante universitario un nuevo nivel de desarrollo profesional que se expresa en capacidades y valores de la actividad científica para actuar en la práctica y transformarla, a partir de la aplicación consecuente del método científico incorporando al modo de actuación profesional.

La actividad investigativa estudiantil desde la posición asumida, permite precisar que:

- es una vía estratégica para la elevación de la calidad de la educación. Constituye un punto de partida esencial al considerar la solución de problemas y la producción de conocimientos desde la práctica para lograr los objetivos de cada nivel y grado.
- la determinación de los problemas fundamentales de la actividad profesional y su solución, se establece a partir de la identificación precisa de los problemas que deben resolverse desde la institución educativa, municipio y provincia y que se expresan como prioridades en los Programas Nacionales, Ramales y Territoriales,
- la formación del potencial científico a partir del desarrollo de habilidades, capacidades y valores de la actividad investigativa estudiantil requiere la participación de los mejores educadores al frente como líderes científicos a partir de la elaboración de proyectos de centros donde se tienen en cuenta la identificación de las potencialidades y resultados científicos alcanzados en cada etapa y se determinan los resultados estratégicos a alcanzar,
- el conocimiento y la estrategia para la producción científica forman parte orgánica del patrimonio cultural y tienen un carácter interdisciplinario que se interioriza en la actividad investigativa. En la misma medida que se produce el conocimiento científico, estos se deben incorporar a la práctica y transformarla desde la participación de diferentes ciencias. La socialización de los resultados y el proceso de generalización constituyen su premisa básica,
- la ciencia ha de abrirse a la vida, vincular la teoría con la práctica. No existe una ciencia verdaderamente neutral y exenta de valores. En la misma medida en que la escuela se vincula a la vida social, la ciencia debe ir abarcando cada una de las aristas del proceso educativo e involucrar a todos los participantes,
- las regularidades de la actividad investigativa de los estudiantes deben valorarse en dos niveles, por un lado, en la formación de pregrado y por otro, en las de postgrado, como formación continua y superación permanente de los profesionales.

Para constatar la viabilidad y factibilidad de la alternativa se presentan y analizan los elementos más significativos de la organización, desarrollo y valoración de los resultados alcanzados en la implementación parcial de la alternativa que permite constatar el desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes en la carrera de Ingeniería Química de la Universidad de Matanzas y en la carrera de Ingeniería Petrolera del Politécnico Nacional de México/Campus Tantoyuca

Fue escogida esta carrera en la Universidad de Matanzas, porque estaba en ese momento evaluada de excelencia por la Junta de Acreditación Nacional, lo que permite afirmar que posee un claustro de excelencia con competencias investigativas, y dispone de medios para la experimentación. Por otra parte posee explícitamente declarado en sus modos de actuación, la investigación. Además, en su plan de estudio tiene práctica laboral desde primero hasta quinto año, lo que refuerza desde lo curricular la contribución al desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes. En resumen es una carrera con condiciones mínimas iniciales para evaluar la aplicabilidad de la alternativa que se propone, lo que se demostró en el análisis de los planes de estudio realizado.

Por su parte se selecciona la Ingeniería Petrolera y la Electrónica, en el Politécnico Nacional de México/Campus Tantoyuca por su implicación en el desarrollo del territorio y la incidencia que en ella tienen los actores principales en la producción y extracción de petróleo y los resultados de la inserción de los estudiantes en sus prácticas pre profesionales en el sector productivo, para las que han elaborados banco de pruebas y brazos robóticos de cuatro grados de libertad como resultado de su actividad investigativa estudiantil

Como consecuencia de la aplicación de la alternativa se mejora la interrelación entre los procesos sustantivos para el desarrollo de la AIE contribuyendo al desarrollo de competencias investigativas y obteniéndose los resultados siguientes:

En la Universidad de Matanzas, los estudiantes de tercer año de la carrera seleccionada, se encuentran insertados en la industria azucarera y realizan sus tareas de impacto simultáneamente con su práctica laboral, dando solución a problemas técnicos reales de la industria, definidos por los directivos de AzCuba. Existe una alta satisfacción de los estudiantes y del grupo AzCuba que, conjuntamente con los profesores de la carrera, organiza y controla el trabajo de los estudiantes en cuatro Unidades Empresariales Básicas (UEB) de la provincia (Mario Muñoz Monroe, René Fraga Moreno, Jesús Rabí y Méjico). Debe destacarse que la dirección del grupo AzCuba resalta el buen

comportamiento, disciplina e incidencia de los grupos de estudiantes en las diferentes comunidades aledañas a las cuatro UEB.

Los estudiantes de segundo año de la referida carrera, trabajan como obreros en las entidades donde realizan su práctica laboral.

El resto de los estudiantes realizan diversas labores en la universidad tales como: control y actualización de activos fijos en el departamento y en los laboratorios de la carrera.

Los estudiantes de segundo, tercero y cuarto año de la carrera que pertenecen a la ciudad de Matanzas realizan su tarea de impacto en áreas de la Universidad de Matanzas: Abastecimiento Técnico Material, Centro de Estudios de Anticorrosivos y Tensoactivos (CEAT) y Centro de Estudios de Fabricación Avanzada (CEFAS)

Los estudiantes se insertan en la actividad investigativa, a partir de las propias asignaturas de la carrera y vinculándose a las diferentes líneas de investigación. En las encuestas aplicadas se refleja la satisfacción de los mismos, tal como se muestra en la Tabla 2:

Tabla 2. Valoración de la participación (en cantidad y calidad) de estudiantes de la carrera de Ingeniería Química en las actividades investigativas.

Escala	Porcentaje por años					Total
	1ro	2do	3ro	4to	5to	
Muy buena	63,1	51,4	38,5	44,8	29,6	44,9
Buena	21,1	37,8	38,5	24,2	51,9	34,7
Aceptable	10,5	10,8	23,0	27,6	14,8	17,3
Poca	5,3			3,4	3,7	2,5

Debe señalarse que desde los primeros años en las asignaturas se estimula la actividad investigativa estudiantil, por ejemplo en las asignaturas de Matemática, Física, Historia de Cuba, Seguridad Nacional, Defensa Nacional, Problemas Sociales de la Ciencia y la Tecnología, Bioquímica, Microbiología, Ciencia de los Materiales y Corrosión, Metodología de Investigación, las diferentes Ingenierías de Procesos, entre otras.

Están conformados los Grupos Científicos Estudiantiles, en correspondencia con las líneas de investigación declaradas por la carrera: conservación y conservación del patrimonio, biorrecursos y bebidas energéticas, eficiencia de proceso, producción más Limpia (P+L).

Para la captación de estudiantes a los Grupos Científicos se realizan conferencias especializadas, además se abordan estos temas en las reuniones que se realizan todos los semestres con los estudiantes de la carrera y a partir

de la interrelación formación-investigación-extensión, en las asignaturas.

Los resultados de la actividad investigativa estudiantil han sido presentados en Jornadas Científicas Estudiantiles de la facultad, a nivel de universidad, Fórum Nacionales y Fórum de Ciencia y Técnica, obteniendo premios y reconocimiento por su trabajo.

En el caso de la carrera de Ingeniería Petrolera en el Politécnico Nacional de México/campus Tantoyuca, las evidencias de su implementación parcial, reportan hallazgos, al situar a los estudiantes en proyectos situados en el interés profesional en el que se considera el papel protagónico del estudiante de su propio aprendizaje. Se genera una dinámica, capaz de lograr en los estudiantes la inclusión y el desarrollo de competencias en entornos reales, enfrentando problemas auténticos situados que demandan retos. Se dividió la puesta en práctica, dada las características de la de la carrera en la institución, en varios momentos.

En el momento 1 se involucran en las actividades proyectadas, participan activamente en la exposición de sus primeras ideas (bosquejos representativos del proyecto), debaten y defienden sus ideas, llegan a un consenso para tomar la mejor opción, el equipo representativo “staff de ingeniería” toma su papel del liderazgo del grupo y presenta sus resultados preliminares en las Jornadas de la Ciencia en la institución.

En el momento 2, se les direcciona a la participación en proyectos, y por equipos construyen maquetas representativas a escala del proyecto (esta actividad expone lluvia de ideas, bosquejos con la intención de plasmar las ideas, debates, discusiones y métodos de solución que permiten emplear la cognición y metacognición en los estudiantes, al replantear hipótesis para llegar a un consenso en la solución óptima de la situación).

En el momento 3, socialización-debate grupal, discuten y validan sus propuestas en diferentes entidades productivas y logran el refinamiento de los esquemas y planteamientos hechos en las fases anteriores.

En el momento 4, se realiza un proceso de evaluación social formativo, flexible, continuo y dinámico que focaliza el actuar en el proceso investigativo y en el momento 5 son capaces de la comunicación social del proyecto, el reto de este momento es la participación en eventos estudiantiles sociales donde puedan compartir experiencias de solución del proyecto, y lo introducen en las empresas que realizaron sus prácticas pre profesionales.

Las prácticas en tiempo real, situadas en las diferentes entidades productivas, conducen a los estudiantes a

nuevas aventuras de exploración, a participar activamente en su proceso de aprendizaje, a experimentar y analizar los datos a través de las prácticas. Realizar este tipo de investigaciones sencillas, captura la atención del estudiante, permitiendo fijar y apropiarse del conocimiento para sus posteriores aplicaciones.

Para esta carrera en esta otra institución también se aplicaron las encuestas que reflejan la satisfacción de los estudiantes como se muestra en la Tabla 3:

Tabla 3. Valoración de la participación (en cantidad y calidad) de estudiantes de la carrera de Ingeniería Petrolera en actividades investigativas.

Escala	Porcentaje por semestres								Total
	1ro	2do	3ro	4to	5to	6to	7mo	8vo	
Muy buena	70,5	60,6	84,2	67,5	70,8	81,6	81,6	94,1	76,36
Buena	23,2	28,9	13,5	17,1	13,5	10,4	11,5	2,5	16,87
Aceptable	3,8	10,5	2,3	13	15,7	6,4	3,4	3,2	7,288
Poca	2,5			2,4		1,6	3,5	2,7	2,54

En el caso de la carrera de Ingeniería Electrónica en esta misma institución, los hallazgos encontrados durante la puesta en práctica de la alternativa propuesta se exponen a continuación.

Se trabajó con los estudiantes, en un primer momento, la solución de una problemática situada en un contexto de interés profesional. El reto “diseño y construcción de un brazo robot didáctico de 4GL”. Para ello tenían que investigar para la realización de un primer acercamiento al modelo matemático que representara al fenómeno en investigación. Para realizar estas tareas los estudiantes participaron activamente en la exposición de ideas-hipótesis, trabajo colaborativo y debates.

En un segundo momento, se formula otro acercamiento al modelo matemático que represente la problemática, identificando y articulando variables. Se representa matemáticamente el modelo en diferentes representaciones (gráfica, numérica y algebraica). Para ello fue necesario conocer los requerimientos, especificaciones técnicas y físicas del brazo robot. Y mediante el proceso de matematización se obtiene el modelo matemático que representara el brazo robot.

En un tercer momento, se apertura el debate grupal, proceso de validación y refinamiento de los planteamientos hechos en las fases anteriores, momentos en los que se observa el trabajo colaborativo grupal entre los estudiantes. El profesor estimula la participación de los estudiantes

e impulsa a establecer justificaciones. Para realizar esta tarea se usan software, se realizan los experimentos o simulaciones pertinentes para observar y analizar el comportamiento de las variables, con la intención construir predicciones y justificaciones el modelo matemático. La intención fue reflexionar y ofrecer explicaciones acertadas y/o construir las predicciones necesarias del modelo.

Las evidencias reportan hallazgos sobre el papel que juegan las actividades didácticas en un contexto de interés profesional y el sentido de la realidad en el proceso de formación en los estudiantes en los que las actividades investigativas contribuyen a ella de manera significativa. Los estudiantes reconocen el sentido y aplicación de la investigación en el nivel de ingeniería y valoran positivamente que a través de esta pueden plantearse conjeturas y buscar soluciones aplicadas a su contexto profesional, lo que repercute favorablemente en su formación. La experimentación logró capturar la atención y motivar al estudiante, además de generar un espacio en el que el estudiante tuvo la oportunidad de interactuar con variables en estudio en tiempo real, descubrir la explicación del fenómeno en investigación y socializando en los diferentes eventos científicos estudiantiles.

Al aplicar las encuestas que reflejan la satisfacción de los estudiantes, los resultados se muestran en la Tabla 4, que expresan la valoración positiva de las acciones realizadas como parte de la implementación de la alternativa.

Tabla 4. Valoración de la participación (en cantidad y calidad) de estudiantes de la carrera Ingeniería Electrónica en las actividades investigativas.

Escala	Porcentaje por semestres								Total
	1ro	2do	3ro	4to	5to	6to	7mo	8vo	
Muy buena	63,5	70,5	73,3	76,3	67,8	79,8	83,7	97,3	76,53
Buena	27,2	17	18,4	11,3	17,9	12,7	9,5	1,3	14,41

Aceptable	6,8	12,5	6,3	10,4	14,3	5,9	3,6	0	7,47
Poca	2,5		2	2		1,6	3,2	1,4	2,11

Al finalizar su implementación parcial en estas carreras de diferentes instituciones y con diferentes modos de actuación se comparan los resultados obtenidos y se evalúan las dimensiones de la operacionalización, a partir de la triangulación de las fuentes: resultados de las observaciones, reuniones de colectivos de profesores y de las encuestas aplicadas y las tres dimensiones obtienen la evaluación de B, lo que permite afirmar que la alternativa es viable y factible de aplicación.

CONCLUSIONES

La alternativa desde la comprensión filosófica sobre la actividad del hombre y su acción transformadora en un contexto histórico determinado, así como la interrelación dialéctica de la educación con las diferentes esferas de la vida social, establece las relaciones entre el entorno y la universidad para la solución a los problemas que se presentan en la actividad social, y que se corresponden con los valores de la sociedad cubana, ante la necesidad de gestionar la actividad investigativa estudiantil con enfoque basado en procesos, que contribuya al desarrollo de competencias investigativas en los estudiantes. Se erige sobre el carácter complejo de las interacciones que tienen lugar en la dinámica de la actividad investigativa estudiantil y en la gestión de su proceso y sus resultados.

La evaluación por los expertos de la alternativa es positiva y los resultados parciales de su implementación en diferentes carreras e instituciones, permiten afirmar que es viable y factible, al mostrarse avances en el desarrollo de la actividad investigativa estudiantil

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Boza-Oramas, Y., & Keeling-Alvarez, M. (2021). Actividad científica educacional: base del Sistema de Ciencia, Tecnología e Innovación del Ministerio de Educación. *Atenas*, 1(53), 54-70.

Carmenate Figueredo, Y. O., Prieto Noa, J., Matos Ceballos, J. J., Priego Gómez, B. C., Hernández Marín, G. del J., & Alba Guerrero, Y. (2020). Encuesta de satisfacción para la práctica laboral investigativa en la Licenciatura en Cultura Física. *Universidad Y Sociedad*, 12(5), 8-16.

Castro Sánchez, F. J. (2021). Cultura, ciencia e investigación: acerca del valor de los factores culturales de la ciencia para los gestores de la investigación universitaria. *Universidad Y Sociedad*, 13(1), 131-136.

Colás Bravo, P., & Hernández de la Rosa, M. Ángel. (2021). Las competencias investigadoras en la formación universitaria. *Universidad Y Sociedad*, 13(1), 17-25.

Cuba. Ministerio de Educación Superior. (2018). Reglamento del Trabajo Docente Metodológico del Ministerio de Educación Superior de Cuba. Editorial Universitaria Félix Varela.

Díaz-Canel Bermúdez, M. M., & Delgado Fernández, M. (2021). Gestión del gobierno orientado a la innovación: Contexto y caracterización del Modelo. *Universidad Y Sociedad*, 13(1), 6-16. R

Fergusson Ramírez, E. M., Gorina Sánchez, A., Alonso Berenguer, I., & Salgado Castillo, A. (2018). *Atenas*, 4(44), 28-45. <http://atenas.umcc.cu/index.php/atenas/issue/view/29>

Finalé de la Cruz, L., Tarifa Lozano L., & Artola Pimentel, M. L. (2016). La gestión de la actividad investigativa estudiantil universitaria como proceso. *Atenas*, 1(33), 32-45.

García Abad, R. E., & Fernández-Larrea, M. G. (2021). La integración de procesos sustantivos en la Universidad Católica de Cuenca: estado actual y prospectiva. *Universidad Y Sociedad*, 13(2), 184-193.

Gomara Tristán, F. E., Concepción Toledo, D. N., González Suárez, E., & De Armas Martínez, A. C. (2021). La investigación científica en la formación del estudiante universitario mediante el vínculo universidad –empresa. *Universidad Y Sociedad*, 13(2), 383-388.

León Castillo, Y., Reiné Herrera, Y., & Aguilar Aguilera, M. J. (2019). La formación de profesionales universitarios en Cuba: exigencias del siglo XXI. *Atenas*, 1(45), 51-68.

Mena Torres, M., Keeling Álvarez, M., & Pérez Lemus, L. (2019). Sistematización científica pedagógica de la contribución de los educadores desde la producción intelectual. *Atenas*, 1(45), 129-144.

Noda Hernández, M.E., & Suros Reyes, E. (2020). Curso 7. Educación superior de calidad: una respuesta necesaria a los objetivos de la agenda educativa 2030. (Ponencia). Congreso Internacional Universidad 2020. La Habana, Cuba.

- Orama Sánchez, Y., Pulido Díaz, A., & Mena Lorenzo, J.A. (2021). El proceso de formación de las habilidades científico-investigativas en la especialidad Trabajo Social. Caracterización. *Mendive*, 19(1), 51-66.
- Ortiz Pérez, A. (2014). Tecnología para la gestión integrada de los procesos en universidades. Aplicación en la Universidad de Holguín. (Tesis doctoral). Universidad de Holguín "Oscar Lucero Moya".
- Rodríguez Lora, H., García Batista, G. A., & Addine Fernández, F. (2019). Una mirada a la formación investigativa en la medicina desde el doctorado. *Revista Cubana de Medicina Militar*, 48(4), 905-917.
- Vecino Rondan, U., Pérez García, W., & Cánova Herrandiz, A. (2021). Vínculo universidad - unidad cooperativa: experiencia desde un arreglo productivo local. *Universidad Y Sociedad*, 13(1), 227-234.
- Villalón-García, G.L. (2021). La divulgación científica en la formación universitaria. Enfoques y experiencias. *Atenas*, 1(53), 139-155. _
- Williams Serrano, S., León Regal, M., Coll Cañizares, J., & Alemañy Co, J. A. (2017). Impacto de la actividad científica estudiantil en los resultados docentes de la asignatura Morfofisiología III. *Medisur*, 15(2).

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

21

PRÁCTICA REFLEXIVA DOCENTE: EJE IMPULSADOR DE LA RETROALIMENTACIÓN FORMATIVA

REFLECTIVE TEACHING PRACTICE: DRIVING FORCE BEHIND FORMATIVE FEEDBACK

Patricia Medina Zuta¹

E-mail: patricia.medina@epg.usil.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6315-9356>

Marybel Mollo Flores¹

E-mail: marybel.mollo@epg.usil.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6384-5866>

¹ Universidad San Ignacio de Loyola. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Medina Zuta, P., & Mollo Flores, M. (2021). Práctica reflexiva docente: eje impulsador de la retroalimentación formativa. *Revista Conrado*, 17(81), 179-186.

RESUMEN

El estudio realizado tiene como propósito, analizar la práctica reflexiva docente, para comprender cómo la misma, puede impulsar la retroalimentación formativa, contemplando las condiciones propias de un entorno virtual, que actualmente exige, replantear los procesos formativos en la educación superior. Para tal fin, fue pertinente efectuar una metodología de análisis documental, que transversaliza la práctica del estado del arte sobre la base del ejercicio heurístico y hermenéutico; incorporando en ello, la aplicación de métodos teórico-lógicos de alta exigencia cognitiva. Entre las conclusiones arribadas, es relevante que la reflexión docente supone la construcción de un docente ético, crítico, propositivo y transformador, que revisa permanentemente su práctica, buscando avanzar en la construcción de sus saberes y brindando procesos de acompañamiento y retroalimentación, pertinentes a las exigencias y necesidades del entorno virtual actual. De esta manera, se hace necesario, configurar un nuevo concepto de retroalimentación, que integre y explicita el componente formativo como bastión de la práctica reflexiva docente, propiciadora del diálogo reflexivo en los distintos canales de retroalimentación autoevaluativa, coevaluativa, heteroevaluativa y metaevaluativa. Ello, constituirá una oportunidad para generar en los estudiantes autonomía, autorregulación y disposición a la toma de consciencia subjetiva e intersubjetiva del estado de su aprendizaje, base del saber ser y el saber convivir en un entorno virtual que demanda apertura, confianza y colaboración.

Palabras clave:

Práctica reflexiva docente, evaluación formativa, retroalimentación formativa, docente reflexivo, entorno virtual, educación superior.

ABSTRACT

The purpose of the study carried out is to analyze teacher's reflection to understand how it can promote formative feedback, contemplating the conditions of a virtual environment that currently requires rethinking the formative processes in higher education. In order to achieve this goal, it was pertinent to carry out a methodology of documentary analysis that transverses the practice of art statements of the heuristic and hermeneutical exercise; incorporating in it, the application of theoretical-logical methods of high cognitive demand. Among the conclusions reached, it is relevant that teacher reflection supposes the construction of an ethical, critical, purposeful and transformative teacher, who permanently reviews their practice seeking to advance in the construction of their knowledge and provide support processes and formative feedback relevant to the demands and needs of the current virtual environment. In this way, it is necessary to configure a new concept of feedback, which integrates and makes the training component explicit as bastion of reflective teaching practice, fostering reflective dialogue in the different channels of self-assessment, co-assessment, hetero-assessment and meta-assessment. It will constitute an opportunity to generate in students a willingness to become subjective and intersubjective of the state of their learning, the basis of knowing how to be and knowing how to live together in a virtual environment that demands openness, trust and collaboration.

Keywords:

Reflective teaching practice, formative evaluation, formative feedback, reflective teacher, virtual environment, higher education.

INTRODUCCIÓN

La evaluación del aprendizaje siempre ha sido un asunto complejo y un pendiente en los mecanismos de la política educativa global. Desde los propósitos del Proyecto Principal se ha procurado cimentar las bases de una *“Educación para todos y para toda la vida”*, configurando progresivamente el sentido de una calidad educativa que en la actualidad se consolida en el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 u ODS 4.

Desde esta visión generada a lo largo del tiempo, el concepto de evaluación ha ido adoptando diferentes perspectivas y particularidades, hasta llegar a ese componente que actualmente le imprime *la formación* como un proceso de co-construcción consciente y una oportunidad de mejora en los aprendizajes (Anijovich & Cappelletti, 2017). Surge entonces, esta expresión tan reconocida en la implementación educativa: “evaluación formativa”, la misma que se complejiza y encierra un sentido aún por comprender e incorporar en la práctica docente (Andrade & Brookhart, 2019).

En este estudio, no buscamos abarcar toda esa complejidad, sino particularizar un aspecto específico que supone la acción directa del docente en el proceso pedagógico. Por consiguiente, se puede comprobar, que, a partir de este despliegue, ha sido posible alinear el objetivo de la investigación: *analizar la práctica reflexiva docente para comprender como la misma, puede impulsar la retroalimentación formativa, contemplando las condiciones propias de un entorno virtual que actualmente exige replantear los procesos formativos en la educación superior.*

Con ello, planteamos analizar el acompañamiento, atribuyéndole el elemento formativo y destacando a partir de ello, el cimientamiento de una ética evaluativa que presupone el entender el mismo, como pieza clave que engrana la reflexión del docente y una nueva proyección de su práctica, considerando el entorno virtual en esta nueva normalidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

Si tomamos en cuenta la situación del contexto actual, en el cual, es inminente el cierre de las actividades educativas presenciales que involucran todos los niveles educativos; podemos encontrar una nueva exigencia del aprendizaje en la modalidad *online*.

Por otro lado, revisando al docente, ha sido comprobable que sus competencias digitales no estarían ajustándose a las exigencias que demanda la educación remota; y es que las políticas buscan generar mecanismos de equidad y flexibilidad que impliquen la atención de las necesidades locales en esta época de pandemia, y por lo tanto

promueve la creación e implementación de nuevas estrategias y herramientas que repercutan favorablemente en las interacciones que deben enfrentar los actores pedagógicos en el entorno virtual (European Commission, 2020).

Entonces, surgen nuevos cuestionamientos sobre qué tipo de docente se necesita para esta demanda coyuntural, y cómo la evaluación, y específicamente la retroalimentación, puede ser posible en su real sentido y dimensión, y así contribuir a generar la calidad educativa en ese marco de equidad, acceso y oportunidad para todos. Lo primero, sería entender que el rol docente necesita ser empoderado en sus saberes y en su hacer pedagógico (Alemán, et al., 2020).

A partir de estas reflexiones, se hace pertinente, revisar lo que proponen los documentos contextuales de la política educativa y los estudios desde su naturaleza epistémica, a fin de encontrar sus aportes teórico-prácticos. Con ello, se podrá clarificar el panorama de la práctica reflexiva docente y asumirlo como una posible respuesta, que impulse la retroalimentación formativa en el contexto de una educación en el entorno virtual.

DESARROLLO

El estudio ha dispuesto la investigación documental como centro de la metodología cualitativa llevada a cabo, la misma que examina intensamente el lenguaje con el propósito de clasificar grandes cantidades de texto según categorías pre establecidas; siendo la finalidad de este método el facilitar la aproximación cognitiva del sujeto al contenido de las fuentes seleccionadas (Peña & Pirela, 2007). El paradigma interpretativo se superpone en las tareas científicas realizadas y da realce a la comprensión subjetiva del investigador que analiza y procesa la información de manera sistemática y fehaciente (Luna, 2008 citados en Medina & Deroncele, 2019b).

En esta línea Londoño, et al. (2014), citados en Medina & Deroncele (2019a), disponen dos grandes pilares en la práctica investigativa de análisis documental que es también resultado de un estado del arte, entendido como proceso transversal de lo llevado a cabo: (1) una fase heurística que permite al sujeto investigador, indagar de manera estratégica, formulando interrogantes para obtener respuestas sobre el tipo de conocimiento estipulado; y llevando a cabo diferentes técnicas de localización, exploración y fijación de datos y contenidos informativos y (2) una fase hermenéutica, que compromete la sistematización, procesamiento y consecuente interpretación de la información. Ello imprime procedimientos lógicos superiores que comprometen un alto nivel de abstracción,

como el análisis, síntesis, la deducción e inducción, el método histórico lógico; conocidos todos ellos como métodos teóricos (Camacho, et al., 2015).

- *Una breve revisión de la literatura: aproximaciones a la configuración y comprensión del constructo “docente reflexivo”*

Explorar la reflexión en el contexto de la práctica pedagógica y aproximarla a una configuración del constructo “docente reflexivo”, no solo requiere una revisión exhaustiva de la literatura científica, sino el establecer criterios de alineamiento que dichos documentos puedan aportar en el momento de reconocer los principios o ideas fundamentales que sostienen la subjetivación de esta expresión. Todo ello, a razón de un reconocimiento de los principales aportes provenientes de los constructos epistémicos examinados.

De este modo, se proponen algunas perspectivas que nos ayudarán a revelar los posibles componentes de este constructo y así comprender su trascendencia para el mejor desarrollo de la evaluación formativa, puntal medular de la práctica docente.

- *La reflexión docente: andamiaje entre la reflexión y la praxis del quehacer docente*

En ese sentido, solo a partir de la reflexión en acción es posible que surja la teoría, la cual se divisa cuando se ordenan y sistematizan las prácticas, otorgándoles sentido. Desde la propuesta de Shön (1992), la reflexión se particulariza y guarda sujeción con las singularidades espacio-socio-culturales. Por ello termina siendo pertinente, diferenciar sus modos de expresión, que comulgan con dimensiones propias de la realidad a la cual se sujetan. Al respecto están los estudios de Medina & Deroncele (2019ab) que destacan el componente “docente reflexivo” como un elemento esencial en la práctica de la evaluación formativa.

En esta misma línea, algunos estudios, se refieren al docente como el profesional que reflexiona antes, durante y después de la acción (Harvey & Vlachopoulos, 2020).

En lo que corresponde al efecto transformacional de la reflexión docente, es resaltante que la reflexión de los saberes que determinan la experiencia docente, de pase a los fundamentos profesionales para transformar la práctica pedagógica; ya sea ello, para lograr adecuar los modos de enseñanza o de aprendizaje o para impactar en el cambio y en la innovación docente. Por otro lado, se resalta que el efecto transformador de estas prácticas puede generar nuevas respuestas a los problemas que surgen y que tienen vinculación directa con las necesidades locales y disciplinares, impresas de una alta

heterogeneidad cultural. De esa manera se puede fortalecer la capacidad docente de co-construir pensamientos de emancipación, vinculado todo ello a la praxis pedagógica. Si esto es así, se estará garantizando un proceso evaluativo educacional, orientado a la mejora constante (Tourón & Martín, 2019).

- *La reflexión docente: oportunidad de ejercitar el pensamiento y de construir los nuevos saberes*

Al respecto, los estudios abordados, coinciden en describir la práctica reflexiva como un proceso deliberado y concienzudo que emplea las capacidades cognitivas, emocionales y somáticas de una persona para contemplar conscientemente las acciones pasadas, presentes o futuras (previstas o planificadas) con el fin de aprender y comprender para mejorar (Harvey & Vlachopoulos, 2020). Esto superpone la relevancia de una práctica que sitúe al docente como un profesional que produce nuevo conocimiento a partir de la experiencia de enseñar (Shön, 1992; Medina, 2020).

La idea es que la reflexión docente aporte en una línea de construcción y deconstrucción permanente, que exige al docente un ser reflexivo, flexible y adaptativo (Medina & Deroncele, 2019ab). De allí que la idea de un currículo abierto al cambio y a la contextualización permanente, refuerzan el sentido de la reflexión en un ejercicio de revisión y de acomodación constante.

Desde lo anterior, algunos de los estudios sostienen la importancia de promover la autonomía docente (como la capacidad para decidir y discernir) en los contextos educativos, ya que se reconoce su rol activo y protagónico. En esa perspectiva, se necesitan docentes atentos a su constante formación y autodidactas en el campo de su especialización disciplinar (Andrade & Brookhart, 2019). Esto conlleva a considerar, que es fundamental el asesoramiento técnico-pedagógico en la generación de los saberes.

- *La reflexión docente: rol crítico y activo en las políticas educativas vigentes*

Los estudios implicados en el análisis, conciben que es el docente quien tiene una misión y una responsabilidad en el desarrollo de las políticas educativas; pues son precisamente los docentes, quienes avizorando el éxito de su quehacer pedagógico, crean e implementan acciones que hacen posible plasmar lo planificado en su labor educativa. En esta dinamización, el proceso analítico-reflexivo es clave, y le permite interpretar las condiciones socio-políticas de una educación que requiere una dimensión crítica de los mecanismos a implementar. Porque no se trata de generar “docentes autómatas” y cumplidores de normas, o de restringir su práctica a una lógica o plano

asistencialista. Se trata de disponer procesos razonados y acondicionados al estado real de la problemática educativa y a una evaluación que implique la formación como elemento clave.

En una línea específica, Medina & Deroncele (2019b), caracterizan la reflexión docente, a partir de contextos situados y pertinentes. Lo que hace que esta práctica, necesite determinarse como una actividad consistente y habitual, pero sobre todo como una actividad explícita y sistemática (Harvey & Vlachopoulos, 2020).

Se vincula el rol del docente como elemento central para la formación de la ciudadanía (Aleman, et al., 2020), pues se reconoce que la práctica reflexiva implica un proceso intencional con el fin de potenciar cambios relacionados a la comprensión y transformación de las realidades socioeducativas.

Si bien el estudio ha enmarcado una disposición hermenéutica constante, en esta parte de la secuencia investigativa, se revelan aspectos centrales de las categorías **práctica reflexiva docente** y **retroalimentación formativa**. Se conjugan aportes de importante relevancia en antecedentes teórico-científicos que han incidido en el sentido procurado, para lograr la complejidad del análisis.

- *Hacia una visión epistemológica de la reflexión docente como eje impulsador de la retroalimentación formativa*

Observar el proceso pedagógico desde esta nueva normalidad (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020), nos exige sobremanera, revisar cómo se constituye la acción educativa y examinar su efectividad a través de la evaluación como elemento transversal. Sin embargo, no podemos desconocer el eje fundamental en la figura del docente (Barber & Mourshed, 2007, citados en Mollo & Medina, 2020), quien dota de sentido práctico la experiencia educativa, porque es quien superpone la orientación reflexiva de la enseñanza, cuando la sitúa en un plano de acción recurrente y permanente.

Desde un pensamiento pragmatista cifrado en la filosofía del legendario Dewey, podemos denotar la valoración de la práctica pedagógica a partir de sus efectos, sin representar ello una perspectiva **eficientista social**; cuya supremacía estuvo centralizada en el pasado, en la comprobación del resultado y, por ende, más subyacente a una visión pos estructuralista y reduccionista de la evaluación.

La filosofía pragmática nos ha permitido conectar la práctica reflexiva con la aspiración y concreción en el logro de los aprendizajes. En tanto la extrapola continuamente a cada espacio y tiempo del hacer pedagógico. Se

transfiere así, una reflexión que demanda del docente la autoconsciencia del proceso desde la revisión de su práctica, hilo conductor en el desarrollo de las capacidades previstas para el aprendizaje.

Precisamente, la competencia reflexiva del docente, inquiera una disposición a la experiencia educativa como una posibilidad de construcción y deconstrucción de su hacer pedagógico. Pasar del presente al futuro, avizorando los elementos de transformación que han incidido en su accionar y la han convertido en una herramienta genuina de la eficacia educativa (Harvey & Vlachopoulos, 2020).

El elemento formativo de la evaluación pareciera remitirse a este quehacer docente desde el pilar de la reflexión; y es que la formación, **la *bildung*** en toda su esencia, encamina la revisión consciente de la experiencia de aprendizaje (Gadamer, 1991, 1992, citado en Medina, 2020). El docente reflexivo, no solo abordaría el plano de su propio proceso; sino el del estudiante, a quien acompaña y va moldeando en esta posibilidad de **diálogo reflexivo** que es propuesta y destacada desde la reconfiguración del aporte teórico de Gadamer.

Cuando Gadamer alinea la formación con reflexión, se produce una condición de la competencia reflexiva que tiene su base en la capacidad del docente para detenerse y revisar su práctica. El estado reflexivo, dice de esa disposición a la toma de consciencia que es también propia del evento evaluativo; situándolo como un acontecimiento que necesita ser revelado, entendido y encaminado a la mejora.

Desde un pensamiento pragmático, Shön (1992), propone que la capacidad reflexiva del docente se extiende a un marco de posibilidades: (1) la reflexión para la acción, (2) la reflexión en y durante la acción y (3) la reflexión sobre la acción y sobre la reflexión en la acción. Es así, como la acción pedagógica puede ser asumida de manera integrada a las distintas fases de la evaluación, generando en el docente una mayor claridad respecto a las demandas de su intervención. Su visión sobre el sentido de evaluar que procure un estado de consciencia en el estudiante, le dan ese sentido ético que la formación busca superponer en la evaluación desde una perspectiva formativa (Anijovich & Cappelletti, 2017). Se dinamizan prácticas evaluativas arraigadas en revelar las limitaciones y logros del aprendizaje, desde el ulterior del sujeto hasta esa dimensión más extrínseca del mismo.

Es aquí donde el estado reflexivo del docente, lo lleva a establecer una meta respecto al éxito de su rol como formador y guía del proceso reflexivo. Se configura una coexistencia entre la reflexión y la evaluación que tiene

su nodo central en la toma de consciencia, en la revisión y en la sujeción al cambio para disponerse a la mejora (Tourón & Martín, 2019; Ravela, 2020).

Desde el plano de una psicología socio culturalista, puede resignificarse la reflexión como un reconocimiento de los elementos que van a hacer exitosa esta habilidad. Disponerse al dialogo reflexivo supone una condición fundamental para interpretar la realidad y las demandas que el estudiante debe revelar para saberse exitoso en el logro de sus aprendizajes.

Ya en el basamento del panorama epistemológico planteado desde la filosofía pragmática, la hermenéutica pedagógica y la psicología socio cultural, podemos concluir, que la reflexión docente se integra y da sentido a la retroalimentación formativa, en tanto la erige como un evento formativo con base en la experiencia y por lo tanto en la revisión continua de la práctica docente. Se dispone entonces, una oportunidad de dialogo reflexivo constante que configura la subjetividad e intersubjetividad del propio docente en una interacción consigo mismo y con sus estudiantes (González, 2007, citado en Medina & Deroncele, 2019b). Se proyectan pautas y posibilidades de una evaluación pedagógica con sentido dialógico, propiciando con ello una dimensión ética, que hace consciente al estudiante del beneficio que tiene, cuando se dispone a todo este proceso.

- *Configuraciones reflexivas de la retroalimentación formativa y su trascendencia en el proceso pedagógico*

Entre las múltiples investigaciones sobre evaluación formativa, es relevante la corriente norteamericana que propone la relación entre la evaluación formativa y el **aprendizaje autorregulado** desde el aporte de Panadero, et al. (2018). Se entiende así, que el aprendizaje autorregulado orienta en los estudiantes el establecimiento de metas y el despliegue sistemático de procesos cognitivos, afectivos y conductuales. En este nivel, la retroalimentación formativa, también estaría vinculada a esta posibilidad de que el estudiante de manera autónoma y en forma decidida, se disponga a mejorar aquellos aspectos implicados en el acompañamiento brindado por el docente. Aquí tendría mucho que ver lo identificado como **retroalimentación autoevaluativa**.

Todo lo anteriormente señalado es vinculable al planteamiento de Reimers & Chung (2016) citados en Medina & Deroncele (2019b), quienes desde la aspiración de un “graduado ideal”, establecen la necesidad de lograr profesionales con capacidad para enfrentar los retos del siglo XXI. Ello estaría siendo posible en la medida de que su formación le haya permitido tres dimensiones de capacidad: las capacidades cognitivas, la capacidad de

reflexionar consigo mismo y las capacidades de relacionamiento. Al respecto, queremos enfatizar principalmente, esa necesidad de propiciar una educación superior que le brinde al estudiante, espacios formativos para realizar autorreflexión (Medina & Deroncele, 2019ab). Ello solo sería posible desde la acción de un docente que también logra autorreflexionar. La retroalimentación formativa estaría permeada de esta condición que muy bien Reimers y Chung resaltan: la capacidad de reflexionar sobre sí mismo.

Por otro lado, es relevante el aporte de Ravela (2020), cuando propone una retroalimentación centralizada en las tareas auténticas (Ajjawi, et al., 2020). La idea de tomar consciencia de las fortalezas y limitaciones respecto a desempeños que involucren situaciones reales, van propiciando en el estudiante, la incorporación de nuevas situaciones sobre las cuales va a necesitar revisarse. Aquí cuenta ese contexto de aprendizaje que ofrece el practicum y que es muy bien establecido por la práctica profesional del futuro profesional. Sin embargo, en la propia experiencia previa del aprendizaje, que se sitúa en el entorno de aprendizaje virtual, ya se estaría iniciando un proceso de retroalimentación que encamine al estudiante desde la reflexión de sí mismo a avizorar el reto de estas tareas auténticas y así disponerse a identificar qué necesitaría trabajar con mayor ahínco y cuáles serían sus posibilidades potenciales, frente a la tarea a desempeñarse en el campo de su profesión.

De manera complementaria, hay que destacar el aporte de Ravela (2020), cuando determina que la evaluación formativa necesita de una actuación compleja del docente, el estudiante y sus pares (López, 2012; Mollo & Medina, 2020). Estos últimos podrían ser un elemento de soporte de la retroalimentación que se base en una co evaluación, como oportunidad de intercambio de unos con otros, respecto a la evolución del aprendizaje de cada quien.

Pero va a ser importante que el docente contemple, cómo puede lograrse que los estudiantes incorporen disposición a escuchar al otro. Se trata entonces, de imprimir, una nueva cultura evaluativa, que en verdad nos hace falta para lograr una convivencia mucho más armónica desde el espacio de aprendizaje. Cuando la retroalimentación se da entre pares, se está promoviendo un intercambio intersubjetivo a partir de compartir el mismo rol dentro de la experiencia pedagógica (Anijovich & Cappelletti, 2017; Medina & Deroncele, 2019a). Ello no solo enriquece el proceso evaluativo, sino que asegura en el mismo, elementos de reconocimiento común y una misma óptica en relación al tipo de situación y desempeños que se tendrían que asumir.

Retornando al planteamiento de Ravela (2020), también es relevante su aporte, cuando proponen procesos clave para la evaluación formativa, integrando una dimensión ética de la evaluación, ya que desde el inicio el estudiante debe saber qué debe lograr, y cómo debe hacerlo. Esto atañe un acompañamiento guiado del docente, quien le va mostrando el camino y va co-construyendo la ruta del logro de la competencia en el curso.

A partir de todos estos reconocimientos y retomando el elemento de la práctica reflexiva docente como imput de la retroalimentación formativa, la reflexión se convierte en un asidero para cada forma de evaluación que adopte la situación de aprendizaje. Se proyecta el dialogo reflexivo de la pedagogía hermenéutica gadameriana y vinculado a la propuesta de Shön (1992), en sus diversas posibilidades: (1) como una auto revisión o **retroalimentación de auto evaluación**, (2) como una oportunidad de intercambio o **retroalimentación de co evaluación** entre pares o iguales, (3) como una mediación desde la guía del docente o **retroalimentación de hetero evaluación** y (4) como el establecimiento de un propósito o **retroalimentación de meta evaluación**. Este último, estaría acentuando que el punto de partida de todo proceso pedagógico es el establecimiento de metas en el aprendizaje; y es que la evaluación desde un carácter formativo, implica que el estudiante tenga claro qué necesita lograr, qué le supone ello, en relación a lo que de él se espera, y cuál es su punto de partida antes de emprender esta carrera (Anijovich & Capelleti, 2017; Harvey & Vlachopoulos, 2020).

La competencia reflexiva se basa en la retroalimentación formativa y dialógica que va desde el docente consigo mismo, y que luego se proyecta hacia su estudiante, a quien adiestra en saberse mirar a sí mismo y saber mirar a los otros. Lograr un paneo desde el reconocimiento de su propia subjetividad valorativa hasta la intersubjetividad de interacción con el otro (Gonzales, 2007 citado en Medina & Deroncele, 2019b). He aquí el sentido ontológico de trascendencia que se puede imprimir a la evaluación pedagógica con carácter formativo, desde su esencia de singularidad respecto a la impresión que cada sujeto construye sobre sí mismo y sobre los demás.

- *El reto de la retroalimentación formativa en los entornos virtuales de aprendizaje: contrastes y posibilidades en tiempos de pandemia*

Frente a la coyuntura que vivimos, necesitamos traducir nuestros compromisos a la situación de emergencia sanitaria realizando el registro, la sistematización de acciones docentes y fomentando la participación activa en los estudiantes; es decir, crear y acompañar a los equipos, ya que se debe fomentar el trabajo colaborativo.

Ante la incertidumbre producida por la pandemia, surge, entonces, un nuevo reto en el entorno virtual de aprendizaje: construir un puente que nos lleve de la presencialidad al acceso remoto. Con respecto al proceso evaluativo en este nuevo escenario, Unigarro (2020), propone que el docente debe cambiar la vieja concepción de cuidar el examen e idear una evaluación que integre procesos sincrónicos y asincrónicos de manera adecuada. En esa misma línea, García, et al. (2020), afirman, por un lado, que en los escenarios de las evaluaciones síncronas se necesita conocer la identidad del estudiante y controlar su contexto. Por otro lado, las evaluaciones asíncronas tomarán más tiempo para ser desarrolladas. Aquí cabe resaltar la importancia de esta modalidad para algunos cursos, ya que incluso serán más apropiadas que las situaciones síncronas.

Especificando este nuevo contexto, ¿cómo se produce la retroalimentación desde el entorno virtual de aprendizaje?, ¿cuáles son los elementos cruciales que el docente debe mirar al respecto?, ¿cuáles son las decisiones más importantes que este docente con rol de facilitador debe tomar? De por sí, en el entorno virtual pueden existir fallas en la comunicación por la conexión, inclusive, por la naturaleza misma del canal digital. De allí que la evaluación periódica a través de una retroalimentación formativa ayude a precisar los avances, pero también las dificultades que el estudiante debe reconocer de manera consciente. Algunas de estas formas de evaluación sistemática, pueden traducirse en estrategias de acompañamiento como las propuestas en los estudios de Medina & Deroncele (2019b), cuando propone el recurso Google Drive, para el desarrollo de un E-portafolio personal, como registro y evidencia de “bitácoras reflexivas” y “mapeos representacionales”. Así, es comprobable, como las plataformas virtuales, brindan opciones atractivas y sencillas para aplicar este proceso, pero radica en el docente tomar las decisiones más pertinentes y proponer instrumentos retroalimentativos de naturaleza formativa que alcancen la diversidad de identidades que surgen en el entorno virtual (Mollo & Medina, 2020).

En este propósito el proceso dialógico-reflexivo es fundamental, pues se trata de forjar en los estudiantes la capacidad de una mirada introspectiva, a partir de pautas y de un acompañamiento constante y cercano que releve mecanismos para disponer al estudiante a un saber acoger lo que se le comunique y que muchas veces pueden denotar sus limitaciones y aspectos a mejorar (Tourón & Martín, 2019; Ajjawi, et al., 2020). Sin embargo, habría que hacer frente a estos paradigmas del estudiante que lo predisponen a sobredimensionar el sentido de la

calificación; superponiéndola ante el propio proceso de la evaluación.

Ravela (2020), propone que la evaluación formativa es un instrumento de mejora para el aprendizaje dentro del proceso de enseñanza (incluso en la educación a través de entornos virtuales de aprendizaje) y la evaluación sumativa es para certificar dicho proceso con una calificación final.

Con dicho tránsito, alcanzaríamos lo que propone Delors, et al. (1996), citados en Medina & Deroncele (2019b), sobre el aprender a ser y aprender a convivir, generando procesos claves para que el estudiante geste una interacción cultural de manera constante y sostenida. A través de esa mirada introspectiva que el docente pueda proyectarle desde el acompañamiento y la retroalimentación formativa constante.

En la investigación de McCarthy (2017), el aprendizaje colaborativo y la retroalimentación entre pares se presentan como formas de hacer retroalimentación formativa (Anijovich & Cappelletti, 2017).

El docente reflexivo tiene un rol protagónico en esta nueva y tan necesaria ruta metodológica. Es así, que Medina & Deroncele (2019a), señalan al docente como un agente de cambio, líder de la práctica pedagógica y de la evaluación formativa, a través de un proceso de retroalimentación formativa constante y continuo. Ello inquiera invitar al estudiante a que comprenda la evaluación del aprendizaje de manera diferente, es decir, no solo como un resultado final para obtener una calificación, sino como un proceso que le imprima una nueva cultura evaluativa y una amplia disposición y apertura a la toma de conciencia de sus logros y retos de mejora (Martín, et al., 2021).

CONCLUSIONES

La evaluación formativa sigue siendo un tema apremiante, toda vez que se necesita su implementación eficaz desde la propuesta de políticas educativas vigentes. Ello se acentúa en este marco de nueva normalidad que ha originado la pandemia de la Covid 19 y que imprime incertidumbre e indeterminismo al escenario educativo actual.

Frente a ello, la práctica docente necesita reconfigurarse; siendo pertinente la incorporación del elemento reflexivo para complejizar el sentido de este constructo. A partir de esta comprensión se podrá integrar también el componente específico de la evaluación, más centralizado en la retroalimentación.

Pero partiendo del elemento eje, la práctica reflexiva docente, puede ser entendida como el conjunto de acciones pedagógicas realizadas por el docente que son

resultado de su ser, su saber y su hacer reflexivo (Medina, 2020). En tanto se integran los elementos de competencia que definen al sujeto docente como un profesional de la educación que incorpora su capacidad reflexiva a la construcción de sus saberes. Estos estarían vinculando una dimensión gnoseológica, pedagógica y experiencial. Siempre en una dinamización compleja que dispone un sentido crítico, propositivo y transformador de este rol en el proceso formativo.

Desde este empoderamiento, el docente reflexivo sabrá analizar las necesidades formativas del contexto (Medina & Deroncele, 2019ab) y proponer acciones concretas para contribuir con este nuevo desafío del entorno virtual, que implica un estudiante autónomo en la sincronía y asincronía. Esto demanda el estudio independiente del estudiante y automotivación en su proceso evaluativo; es decir, auto y co responsabilidad sin dependencia del control del docente (McCarthy, 2017).

La reflexión se constituye como un pilar de la formación en la educación superior y puede ser extendida desde el núcleo central de la docencia hacia los sujetos que son centro del accionar pedagógico: los estudiantes; cuando los dispone a la autorregulación desde el diálogo reflexivo (Schön, 1992) que propone mirarse a sí mismo y saber escuchar a los demás.

La competencia de autorreflexión que tanto hace falta en los nuevos ciudadanos mundiales, puede ser propiciada en la práctica evaluativa que día a día se promueve en la dinámica pedagógica. Es aquí donde la retroalimentación necesita replantearse en un nuevo constructo que articule la formación y, por ende, la capacidad reflexiva del sujeto. Entonces se configura la retroalimentación formativa, categoría que implica un proceso de acompañamiento docente para posibilitar en el estudiante la toma de consciencia subjetiva e intersubjetiva de su situación de aprendizaje; disponiéndolo a ser guiado en el reconocimiento de sus potencialidades y limitaciones, para a partir de ello, mejorar sus desempeños y avanzar en el desarrollo de sus competencias (Harvey & Vlachopoulos, 2020).

Desde esta nueva perspectiva, hay que subrayar las distintas formas de acompañar al estudiante en esta reflexión constante, las cuales se determinan desde sí mismo, cuando se dispone a una retroalimentación de auto evaluación, como aquellas formas que suponen la presencia de los otros actores: el docente que ofrecerá una retroalimentación de heteroevaluación, desde su condición de guía y acompañante, y los pares de estudiantes que comparten un mismo rol, necesidad, aspiración,

entre otros condicionantes que le dan significado a la retroalimentación de co evaluación.

Sin embargo, aunando la ética a todo este despliegue, la retroalimentación meta evaluativa, exige que el estudiante siempre esté claro en lo que se espera de él (Ravela, 2020), respecto al logro de competencia en los diferentes niveles de la formación que se le imparte. A ello se suma, una certeza de que la evaluación y la propia retroalimentación formativa le van a contribuir como sujeto que necesita desarrollarse y autorregularse en el plano académico, personal y profesional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ajjawi, R., Tai, J., Huu Nghia, T. L., Boud, D., Johnson, L., & Patrick, C. J. (2020). Aligning assessment with the needs of work-integrated learning: the challenges of authentic assessment in a complex context. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, *45*(2), 304-316.
- Alemán-Saravia, A. C., Medina-Zuta, P., & Deroncele-Acosta, A. (2020). La calidad docente en un marco de equidad: balance de las políticas educativas y su contextualización en la realidad peruana. *Maestro y Sociedad*, *17*(4), 762-782.
- Andrade, H. & Brookhart, S. (2019). Classroom assessment as the co-regulation of learning. *Assessment in Education: Principles, Policy & Practice*, 1-23.
- Anijovich, R., & Cappelletti, G. (2017). *La evaluación como oportunidad*. Paidós.
- Camacho, G. L., Jordán, A. E., & Contreras G. A. (2015). *Metodología de la investigación educacional*. Editorial académica universitaria (Edacun). Universidad de la Tunas.
- European Commission. (2020). Communication from the Commission. Commission Work Programme 202. <https://cutt.ly/YnAk5vG>
- García, F., Corellb, A., Abella, V., & Granded, M. (2020). Online Assessment in Higher Education in the Time of COVID-19. *Education in the Knowledge Society*, *21*(12).
- Harvey, M., & Vlachopoulos, P. (2020). What a difference a day makes: Reflection retreats as academic development in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, *44*(3), 378-392.
- McCarthy, J. (2017). Enhancing feedback in higher education: Students' attitudes towards online and in-class formative assessment feedback models. *Active Learning in Higher Education*, *18*(2), 127-141.
- Medina-Zuta, P. (2020). Estado actual de la Evaluación formativa en la Educación Primaria Fundamentos teóricos y epistemológicos de corrientes científicas que marcan tendencia. Proyecto de Investigación: Servicio de Consultoría externa para la Dirección de Educación Primaria. Ministerio de Educación del Perú.
- Medina-Zuta, P., & Deroncele-Acosta, A. (2019a). La evaluación formativa desde el rol del docente reflexivo. *Maestro y Sociedad*, *16*(3), 597-610.
- Medina-Zuta, P., & Deroncele-Acosta, A. (2019b). La práctica dialógico-reflexiva: una experiencia de formación en los procesos de construcción textual en el posgrado. *Revista Órbita Pedagógica*, *7*(1), 37-46.
- Mollo-Flores, M., & Medina-Zuta, P. (2020). La evaluación formativa: hacia una propuesta pedagógica integral en tiempos de pandemia. *Maestro y Sociedad*, *1*(4), 635-651.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *Online Education implemented during COVID-19 are not inclusive*. UNESCO: <https://cutt.ly/5nAk1sk>
- Panadero, E., Andrade, H., & Brookhart, S. (2018). Fusing self-regulated learning and formative assessment: a roadmap of where we are, how we got here, and where we are going. *The Australian Educational Researcher*, *45*, 13-31.
- Peña, T., & Pirela, J. (2007). La complejidad del análisis documental. *Información, Cultura y Sociedad*, *16*, 55-81.
- Ravela, P. (2020). *La autoevaluación como herramienta de mejora [Webinar]*. Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Sineace). YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=lmVU2Ws3WC1>
- Schön, D. (1998). *El profesional reflexivo. Cómo piensan los profesionales cuando actúan*. Editorial Paidós.
- Tourón, J., & Martín Rodríguez, D. (2019). *Aprender y enseñar en la universidad hoy. Una guía práctica para profesores*. UNIR.
- Unigarro, M. (2020). ¿Cómo será la evaluación y calificación en clases remotas durante la cuarentena? [Webinar]. Universidad Cooperativa de Colombia.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

22

EPISTEMOLOGÍA DE PRODUCCIÓN CIENTÍFICA EN CAMPOS ESPECÍFICOS DEL CONOCIMIENTO: LOS CASOS DE EDUCACIÓN Y DERECHO

EPISTEMOLOGY OF SCIENTIFIC PRODUCTION IN SPECIFIC FIELDS OF KNOWLEDGE: THE CASES OF EDUCATION AND LAW

Fernando de Jesús Castro Sánchez¹

E-mail: ua.fernandocastro@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0419-5186>

Nancy Clara Verano Gómez¹

E-mail: ua.nancyverano@uniandes.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4549-2320>

Liset Camaño Carballo¹

E-mail: ua.lisetcamano@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5668-8842>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Castro Sánchez, F. J., Verano Gómez, N. C., & Camaño Carballo, L. (2021). Epistemología de producción científica en campos específicos del conocimiento: los casos de educación y derecho. *Revista Conrado*, 17(81), 187-195.

RESUMEN

El objetivo investigativo fue resaltar la importancia del desarrollo de las producciones científicas en forma de artículos de investigación desde un posicionamiento epistemológico de los campos específicos de conocimiento. La metodología se explica por el enfoque cualitativo del objeto, con diseño no experimental, empleo de métodos del nivel teórico del conocimiento; y en el nivel empírico, la fusión del análisis documental, con la experiencia de los autores. En los resultados, discusión y conclusiones, se expone el valor que, para docentes investigadores universitarios y sus estudiantes en formación, tienen los fundamentos epistemológicos de construcción del conocimiento, lo cual apunta a la defensa de la identidad con que se han ido forjando las ciencias específicas y sus indicadores de construcción y validación.

Palabras clave:

Epistemología, artículos de investigación, tipología de las investigaciones, tipos de resultados de investigación, métodos de investigación.

ABSTRACT

The research objective was to highlight the importance of the development of scientific productions in the form of research articles from an epistemological positioning of the specific fields of knowledge. The methodology is explained by the qualitative approach of the object, with non-experimental design, use of methods of the theoretical level of knowledge; and at the empirical level, the fusion of documentary analysis, with the experience of the authors. In the results, discussion and conclusions, the value of the epistemological foundations of knowledge construction for university teacher-researchers and their students in training is presented, which points to the defense of the identity with which specific sciences and their construction and validation indicators have been forged.

Keywords:

Epistemology, research articles, research typology, types of research results, research methods.

INTRODUCCIÓN

La ciencia (y la investigación científica que constituye su vía de desarrollo), no se constituyen hacia nuestros días como simple conocimiento sistematizado, de producción individualizada y alcanzado con determinados criterios y estándares de objetividad y validación. Este tipo de conceptos presenta criterios de demarcación necesarios pero no suficientes, pues como actividad de alta complejidad hacia la actualidad, debe valorarse como proceso de producción, difusión, aplicación y generalización de conocimientos que se despliega a partir de los resultados acumulados con anterioridad en forma de modelos, teorías, habilidades, instrumentos, equipos, entre otros, como gran arsenal que han ido creando generaciones sucesivas de hombres de ciencia con el fin de explicar, modelar y transformar la realidad en sus distintas dimensiones de naturaleza, sociedad, pensamiento y virtualidad (Núñez Jover, 2003).

En este otro tipo de conceptos abundan las ideas fuerza con valor heurístico para identificar: sistemas de relaciones sujeto – objeto y sujeto – sujeto implícitos en la ciencia, sus momentos de desarrollo como tipo específico de actividad, sus procesos de continuidad – discontinuidad, el enorme valor de la acumulación de saber y saber hacer para el logro de nuevos resultados, los propósitos o alcances respecto a la realidad y, finalmente, la conformación inevitable de un tipo muy especializado de autorreflexión sobre esa lógica sui géneris de desarrollo que se ha identificado como su epistemología.

Es de particular interés para el presente trabajo el último segmento de la explicación anterior. El término epistemología, con orígenes en los vocablos griegos “episteme” y “logos”, apuntan semánticamente a estudio o lógica del conocimiento, y más en línea con su contenido y ocupación de fondo, a las bases de construcción (constitutivas) del conocimiento científico. Esto último ha sido muy evidente desde las primeras décadas del siglo XX y hasta nuestros días en el ámbito de debates y propuestas que se han hecho en disciplinas con más aspectos en común que diferencias, como son los casos de: Filosofía de la Ciencia, Teoría del Conocimiento, Metodología de la Investigación, o propiamente Epistemología.

La gran advertencia es que ser trabajadores de (con) la ciencia o el conocimiento científico implica al menos tres dimensiones de saber y acción: 1) saber de la ciencia (de sus contenidos para cada ámbito del movimiento en la realidad objetiva: Física, Química, Biología, Sociología; Neurociencia, Informática, entre muchos); 2) saber sobre la ciencia (de sus múltiples interrelaciones, determinaciones y consecuencias sobre esa misma realidad: Teoría de

la Ciencia, Sociología de la Ciencia, Estudios Sociales de la Ciencia y la Tecnología, entre otros), y 3) también saber de sus formas de orientación (orientaciones) paradigmática (s) predominante (s) para cada momento, así como de los fundamentos de construcción, aceptación y validación vigentes para la comunidad científica en general o las comunidades científicas en específico.

De tal modo que, sin distingos de formación profesional en uno u otro campo de la ciencia, la propia complejidad de esta actividad conlleva a conocerle y accionar en sus distintas dimensiones (Cevallos, et al., 2016). Y si bien la segunda de estas dimensiones, el “saber sobre la ciencia” puede ser o no opción de trabajo permanente, o ser opción para una etapa de madurez cuando el profesional debe atender relaciones de su trabajo en la sociedad, en el caso del “saber de la ciencia” y el “saber de sus bases constructivas, constitutivas (saber epistémico)” debe ser prioridad sobre todo en el momento de la producción del conocimiento en cada campo o disciplina (Romero, et al., 2017).

No obstante, es una realidad bastante extendida que en no pocos claustros de carreras universitarias se encuentra en mucha menor prioridad el “saber epistémico” que el “saber de la ciencia”, con las consecuentes dificultades de no identificación del paradigma al que responden criterios, conceptos y resultados, insuficiente formación de docentes y estudiantes en temas de epistemología y metodología, errores en las definiciones y aplicaciones de diseños teóricos metodológicos de los proyectos de investigación y los trabajos de titulación, así como la réplica inconsciente de tipos de diseños y metodologías generales a campos específicos con la consecuente pérdida de la identidad para las ciencias específicas (Álvarez, 2017; Escobar-Jiménez, 2018).

Hay aquí un problema de investigación específico que se define en dos interrogantes: ¿cuál es la importancia del conocimiento y aplicación de los fundamentos epistemológicos (“saber epistémico”) para la correcta orientación de las producciones científicas en forma de artículos de investigación en campos específicos del conocimiento?, ¿qué principales fundamentos (ideas fuerza) propios del “saber epistémico” pueden contribuir a enfrentar y solucionar esta necesidad?

Para responder a este problema, el presente trabajo fija su objetivo general en: resaltar la importancia y principales fundamentos (ideas fuerza) necesarios para el desarrollo de las producciones científicas en forma de artículos de investigación desde un adecuado posicionamiento epistemológico (“saber epistémico”) de los campos específicos de conocimiento.

En la selección de conceptos (ideas fuerza) se ha optado por aquellos que entendemos como la esencia de ese “saber epistémico”, más allá de los contenidos en los paradigmas de investigación asumidos, también fundamentales, pero que por la extensión para su explicación requieren de un espacio mayor al del presente trabajo. Por tanto, finalmente se opta por: “tipología de las investigaciones”, “tipos de artículos de investigación”, “tipos de resultados de investigación”.

También se aplicó criterio de selección para los campos específicos de la Ciencia que se utilizan a modo de ejemplificación, estos son Ciencias de la Educación y Ciencias Jurídicas. Se trata de aquellos sobre los que primeramente ha recaído la atención investigativa de los autores y en los que adicionalmente se trabaja en su mejor definición para la formación en los niveles formativos de pregrado y postgrado.

METODOLOGÍA

Lo fundamental de la metodología se explica por el enfoque cualitativo del objeto (“saber epistémico” en campos específicos de conocimiento científico), con el empleo predominante de métodos del nivel teórico del conocimiento (particularmente análisis – síntesis y enfoque sistémico); y en el nivel empírico, la fusión del análisis documental de contenido de la literatura científica de reciente publicación sobre el tema con la experiencia de trabajo, por más de veinte años como docentes de pre y postgrado e investigadores, de los autores.

Por sus alcances, se siguen los criterios de Hernández Sampieri, et al. (2014); y del propio Tantaleán Odar (2015), es un estudio predominantemente descriptivo (derivado del análisis documental), con elementos analítico - explicativos y de prescripción - proposición (se refiere al cómo utilizar los conceptos o ideas fuerza que se proponen como elementos de orientación y estructuración del “saber epistémico” en las producciones científicas de campos específicos como las “Ciencias de la Educación” y “Ciencias Jurídicas”).

DESARROLLO

La sección de “Resultados” se divide en dos partes. Primeramente, se abordan los fundamentos epistemológicos seleccionados (“saber epistémico”) para la correcta orientación de las producciones científicas en campos específicos del conocimiento científico. En segundo lugar, se realiza la presentación aplicada a los campos de “Ciencias de la Educación” y “Ciencias Jurídicas”, reservando para la sección de “Discusión de resultados” la interpretación – explicación integrada de la correlación entre los aspectos seleccionados de “saber epistémico”

y las particularidades de los campos específicos de la ciencia.

El fundamento epistémico sobre la tipología de las investigaciones científicas en campos específicos de la ciencia está relacionado con los niveles de complejidad de sus objetos de estudios, lo cual ha generado especies de segmentaciones o partes en medio de las totalidades o unicidad que los constituyen.

En el caso de las “Ciencias de la Educación” (investigación sobre Educación), que inicialmente podrían relacionarse con un objeto de estudio centrado en los procesos de instrucción/formación escolarizados, con localización fundamental en las instituciones educativas (públicas y particulares), una dimensión está en el proceso de enseñanza aprendizaje que produce las investigaciones pedagógicas, y la otra gran dimensión de desarrollo que es más reciente está en los procesos de planeación/organización y desarrollo institucional que ha dado espacio a las investigaciones de gestión educativa o gestión de la educación. Para solo mencionar algunos ejemplos que dan la idea de las complejidades actuales del desarrollo de la gestión de la educación y sus instituciones, vale nombrar la gestión de docencia o del vínculo escuela – comunidad para las instituciones de nivel básico o general y la gestión de la investigación y la gestión económico-financiera para las instituciones de nivel superior.

Estas diferentes dimensiones de las investigaciones sobre la educación han avanzado lo suficiente como para hacer bien distintivos a los sujetos que las realizan (docentes versus directivos/gestores), así como los estilos, términos y tipos de resultados con que realizan sus estudios, todos válidos y de igual necesidad y demanda. Aunque podrá ser distinguible y comprensible en los esquemas a presentar en la segunda parte de esta sección de “Resultados”, puede aquí adelantarse el criterio/evidencia de que mientras los sujetos que realizan investigaciones sobre la gestión educativa (directivos/gestores) acceden y manejan términos y lenguajes procedentes de campos como las ciencias económicas donde los problemas de la gestión han sido más estudiados, en el caso específico de los sujetos que investigan sobre el proceso de enseñanza aprendizaje (estos son los pedagogos) que investigan los componentes claves de Pedagogía y Didáctica (entre otros ejemplos: currículo, contenido, medios, formas de organización de la enseñanza, evaluación educativa, formación de valores) tienden a rechazar ese tipo de procedimientos de préstamos de términos desde otras áreas de la ciencia y se erigen en defensores de patrones de calidad y eticidad bien diferentes a los que rigen en el mundo económico y de mercados (Pulido & Olivera, 2019).

Lo mismo es válido para el campo de las Ciencias Jurídicas (investigación científica jurídica). Su objeto de estudio, que en términos primarios podría identificarse con el estado de la regulación jurídica del comportamiento ciudadano a partir de una correlación de intereses y poder predominantes entre los distintos grupos sociales en un contexto social determinado, también puede presentarse en una diversidad de sentidos para su investigación. En apretada síntesis, se tiene la siguiente tipología: la mejora de la norma (investigación dogmática jurídica), los fundamentos filosóficos, político y jurídicos del estado de la norma (investigación filosófica jurídica), los antecedentes y la evolución histórica de la norma (investigación histórica jurídica), las consecuencias sociales del estado de la norma (investigación sociológica jurídica) y las interrelaciones norma – grupos sociales (investigación antropológica jurídica).

Esta realidad de la relación objeto de investigación – tipología de investigaciones que para algunos puede ser erróneamente identificada con un estado difuso del objeto y poca madurez en las investigaciones, en realidad debe asumirse como riqueza y multicausalidad para las Ciencias Jurídicas.

Es muy común que en los claustros universitarios, al menos en el contexto latinoamericano, se tienda a establecer una errónea identidad entre artículo de investigación y artículo científico, como si la riqueza de opciones respecto a este producto clave de producción/difusión de la ciencia se redujera al modo “artículo científico” que ha tenido una innegable preponderancia con el avance de las ciencias naturales desde la revolución experimental iniciada en el siglo XVII (Eslava-Schmalbach & Gómez-Duarte, 2013), lugar prominente que se ha reforzado en los circuitos académicos y en el main stream de la ciencia primero y de la tecnociencia más recientemente (Camps, 2007).

En el texto “Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos” (Sánchez Upegui, 2011), se presenta una muy interesante tipología sobre los artículos de investigación. A continuación, se hace referencia, de modo sintético, a las conceptualizaciones determinantes a los efectos del desarrollo del presente trabajo.

Véase en la figura 1 una sistematización sobre la tipología que propone el autor:

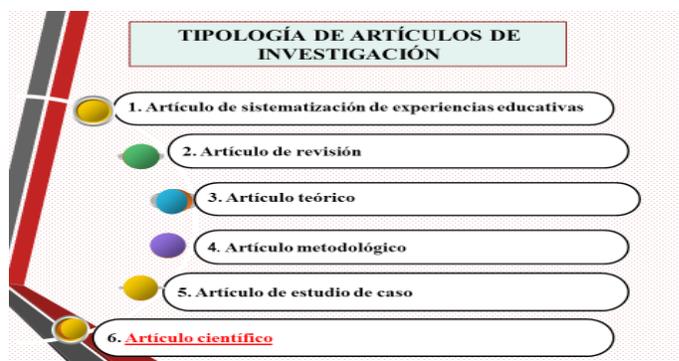


Figura 1. Tipología de artículos de investigación.

Fuente: Sánchez Upegui (2011).

Más allá de los diferentes nombres para cada artículo de investigación, lo fundamental es el sentido y funcionalidad de los mismos.

El artículo de sistematización de experiencias educativas está orientado a facilitar el intercambio de experiencias educativas (tanto de investigación pedagógica como de gestión) y lograr una mejor comprensión sobre lo que se ha realizado o se está realizando en determinado sistema de educación o en sus instituciones, con el fin de adquirir conocimientos a partir de la práctica educativa y mejorarla, por lo que constituye una herramienta de gestión más que de teoría o metodología.

Su estructura contiene las siguientes secciones: Preliminares (título, datos del autor, índice), Resumen, Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Recomendaciones, Referencias bibliográficas.

Por su parte, el artículo de revisión está orientado a facilitar el acceso a la información académico-científica de actualidad, para lograr una selectividad de la literatura científica a utilizar en una investigación más amplia, debido a la gran cantidad de información que a diario se publica en revistas especializadas y otras fuentes de información. Es una pieza fundamental de la producción y difusión científica en formato de mayor brevedad, documentos que se agradecen cuando se está en proceso de iniciar un proyecto de investigación y se quiere abreviar el largo camino ya transitado y que aparecen en antecedentes investigativos regularmente dispersos.

Según Sánchez Upegui (2011), sus propósitos más reconocidos son: 1) sintetizar conocimientos fragmentados; 2) actualizar e informar sobre el estado de un tema; 3) comunicar nuevos conocimientos; 4) informar y evaluar la literatura publicada; 5) comparar la información de diferentes fuentes; 6) establecer tendencias investigativas; 7) identificar las especialidades que surgen en un

determinado campo; y 8) sugerir ideas sobre trabajos futuros, nuevas líneas de investigación.

Su estructura más habitualmente aceptada en revistas especializadas se constituye de las siguientes secciones: Preliminares (título, datos del autor, índice), Resumen, Introducción, Metodología de revisión, Resultados y Discusión, Conclusiones y Recomendaciones, Referencias bibliográficas.

Para el caso de los artículos teóricos, su funcionalidad radica en el análisis de conceptos y para el debate de posiciones teóricas, que busca únicamente un estudio de teoría, de doctrina y para renovar aspectos de este tipo en un campo de la ciencia.

Su estructura es clásica y contiene las siguientes secciones: Preliminares (título, datos del autor, índice), Resumen, Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Recomendaciones, Referencias bibliográficas.

De enorme significación también son los artículos metodológicos, los cuales presentan metodologías nuevas, así como discusiones (análisis crítico), explicaciones o modificaciones a métodos de investigación existentes.

Su estructura es clásica y contiene las siguientes secciones: Preliminares (título, datos del autor, índice), Resumen, Introducción, Desarrollo (donde se despliega el análisis de los métodos), Conclusiones y Recomendaciones, Referencias bibliográficas.

El artículo de estudio de caso se reconoce como otra forma específica de artículo de investigación, en el cual se presentan y describen los resultados del estudio sobre una situación particular, no habitual, relevante, para dar a conocer experiencias técnicas, de procedimiento (metodológicas); así como el material obtenido al trabajar con un individuo, organización o situación específica, con el fin de describir un problema o indicar cómo resolverlo.

En su estructura destacan las siguientes secciones: Preliminares (título, datos del autor, índice), Resumen, Introducción, Desarrollo (concentrado en la descripción, análisis y solución del caso), Conclusiones y Recomendaciones, Referencias bibliográficas.

Finalmente, Sánchez Upegui (2011), reconoce al artículo científico. Al mismo se le puede definir como la más extendida forma de artículo de investigación, el cual tiene como objetivo desarrollar un informe escrito, de espacio relativamente breve y publicable, que aporta resultados originales (innovadores) en una investigación científica, y así dar respuesta a un problema específico de la ciencia (especialidad) previo dominio de las posiciones teóricas actualizadas y/o del desarrollo de un estudio diagnóstico

correspondiente (Sánchez Upegui, 2011; Romero, et al., 2017).

La estructura más reconocida y aceptada para los artículos científicos se remite al llamado formato IMRYD donde son fundamentales: Introducción, Materiales y métodos, Resultado y Discusión de resultados.

En esencia consiste en lo siguiente: 1) Introducción: ¿Qué problema se estudia?; 2) Materiales y Métodos: ¿Cómo se estudia el problema de investigación?; 3) Resultados: ¿Cuáles fueron los hallazgos?; y 4) Discusión de resultados: ¿Cómo los interpretamos y qué significan los resultados? (Murillo, et al., 2017).

Aún la más sencilla de las conceptualizaciones de ciencia reconocería en esta actividad una dualidad de proceso y resultados, dando a este segundo componente una particular relevancia. En su forma más general, puede decirse que los resultados de investigación científica son aportes en forma de productos de la actividad investigativa, desarrollada mediante procedimientos y métodos científicos concretos y que permiten dar solución a problemas de la teoría o la práctica en un ámbito de la realidad (naturaleza, sociedad, pensamiento o virtualidad). Son una forma sistematizada de conocimientos que se refiere a la fenomenología (externalidad) de un objeto o a un determinado grado de su esencia y comportamiento.

En cambio, desde un sentido más relacionado con la gestión de investigación, el resultado científico es una contribución a la solución de un problema de investigación específico, previamente formulado, lo cual se logra a partir de los recursos materiales y humanos disponibles, con el empleo de métodos, técnicas y procedimientos científicos, como respuesta a objetivos previamente trazados y que contribuyen a transformar total o parcialmente los ámbitos teóricos y/o prácticos de alguna forma de actividad humana (Valle, 2010).

Por tanto, los elementos esenciales que caracterizan a un resultado de investigación científica son:

- Es un producto de la investigación científica.
- La vía de obtención es el método científico.
- Responde ha determinado (s) objetivo (s) y soluciona uno o varios problemas.
- Dado su carácter y naturaleza científica, se relaciona con el campo de la ciencia en cuestión y los alcances de la investigación desarrollada: exploratoria, descriptiva, correlacional, analítico-explicativa, propositiva o predictiva.

El propio Valle (2010), considera otros aspectos en calidad de exigencias para un resultado de investigación,

como: 1) su pertinencia frente a las necesidades y demandas a las que responde; 2) su novedad expresada en su valor creativo, originalidad y aportes que hace a la teoría y la práctica; 3) su validez o efectividad, por el grado de correspondencia con el (los) objetivo (s) que le dieron origen, y 4) su carácter innovador, dado en el tipo de transformación que se logra con su introducción en un ciclo idea – problema – solución – retroalimentación del proceso investigativo – nueva idea/problema.

Las siguientes figuras relacionan de forma transversal los tres componentes de “saber epistémico” seleccionados con los campos de conocimientos que se han analizado en el presente trabajo.

Dichas relaciones no deben asumirse como invariantes únicas, sino como expresiones de tendencias encontradas en la literatura científica, a su vez confirmadas en el trabajo académico de los autores en disciplinas como “Metodología de Investigación” y “Trabajo de Titulación”, las cuales dan cobertura al eje investigación – titulación en los currículos de pre y postgrado en instituciones de educación superior.

Para el caso de Ciencias de la Educación (investigación educativa), en la figura 2 se muestra su relación:



Figura 2. Presentación aplicada de los elementos de “saber epistémico” en “Ciencias de la Educación”.

Para el caso de Ciencias Jurídicas (investigación científica jurídica) tenemos la siguiente relación (Figura 3):

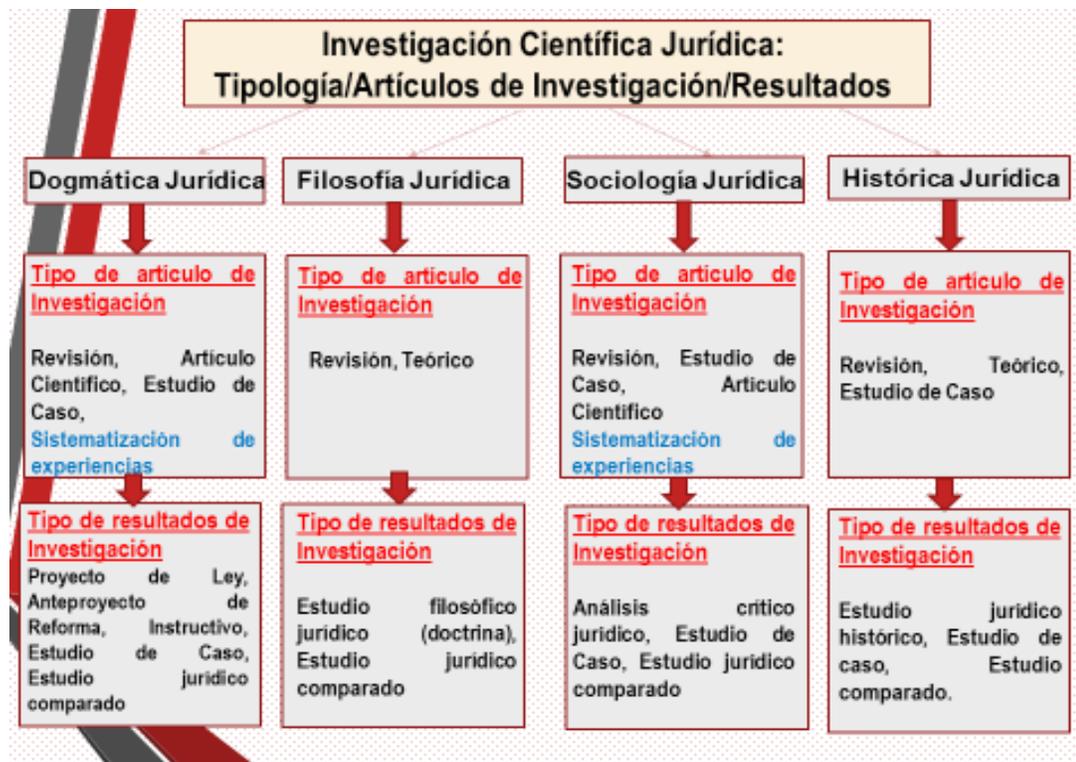


Figura 3. Presentación aplicada de los elementos de “saber epistémico” en “Ciencias Jurídicas”.

Primero: Aún la observación de nivel más fenoménica del conjunto de ciencias puede dejar como constatación que sus objetos de estudios únicos en el conjunto, por referirse a un área extensa de la realidad o actividad social concreta, han llegado, sin embargo, a complejizarse como para aceptar una importante cantidad de dimensiones interrelacionadas, aunque con autonomía relativa, lo cual, a su vez, ha ido particularizando su “saber epistémico”.

Esto es válido tanto para las “Ciencias de la Educación” (investigación educativa) como para las “Ciencias Jurídicas” (investigación científica jurídica).

El caso de las Ciencias de la Educación es muy sugerente, ya que un único objeto de estudio (actividad educativa escolarizada e institucionalmente organizada y desarrollada) ha llegado a una doble “sobre especialización”, una cuando se trata de los llamados procesos “intra-áulicos” pero que se identifican mejor con el proceso de enseñanza aprendizaje (desarrollése en aulas o en contextos más amplios) y otra cuando la atención debe centrarse en procesos a nivel de sistemas educativos e instituciones educativas. Para el estudio del proceso de enseñanza aprendizaje se ha constituido una comunidad de investigadores pedagogos que realizan por igual investigaciones cualitativas y cuantitativas centrados en temas como: Teoría y Diseño Curricular, Estilos de aprendizaje, Evaluación educativa y Formación de valores. Todos estos con fuerte contenido y formas de análisis y fundamentos epistémicos provenientes desde la Sociología y la Axiología.

Es distinto el panorama respecto a la investigación de problemas de gestión institucional, desarrollados desde otra comunidad de los llamados gestores educativos y otros contenidos, formas de análisis y fundamentos epistémicos procedentes de la Ciencia de Dirección y Ciencias Económicas para temas como la Gestión Económico-Financiera o del Talento Humano.

También multifacético es el escenario respecto a la forma en que el objeto de estudio de las Ciencias Jurídicas pueden alcanzar un amplio espectro epistémico en dependencia de la tipología de investigación jurídica, pues si bien la investigación dogmático jurídica sigue dominante en el escenario universitario desde el enfoque predominante del positivismo como paradigma de teoría y práctica jurídica, otros enfoques y fundamentos epistémicos más interpretativos y socio críticos logran incidir en investigaciones históricas, sociológicas y antropológicas (Schiavello, 2014; Rojas,

2020). Y, ante esta realidad de problemas investigativos, se debe enfatizar igualmente que diferentes o diversas son las fuentes de conocimientos, la procedencia de términos y las metodologías de investigación.

Así lo reconoce Tantaleán Odar (2016), al señalar que *“el derecho –como objeto de estudio- (o si se prefiere, la experiencia o el fenómeno jurídicos) es sumamente complejo, por lo que, si bien inicialmente podría traer dificultades en cuanto a la falta de precisión del objeto de estudio, en nuestro campo se torna en una facilidad en cuanto al tipo de investigación que se desea hacer. En efecto, es una gran ventaja el no estar parametrados a un puntual objeto de estudio, pues ello facilita una elección con la que no cuentan otras áreas del saber. Dicho de otro modo, al trabajar al interior de una rama del saber, usualmente el objeto de estudio es tan exacto que no da pie para siquiera intentar una nueva forma de abordaje del objeto. En el caso nuestro se puede elegir entre diversos tipos de investigaciones, los cuales dependerán de algunos factores”*.

Segundo: También de forma resumida es posible referirse a la tipología de artículos de investigación en relación con las particularidades epistémicas de campos específicos de la ciencia, con las siguientes precisiones:

- Artículo de investigación es una categoría de mayor dimensión que artículo científico, no es procedente la reducción de toda su riqueza y diversidad de funciones al contenido, estructura y función de los artículos científicos.
- Tampoco es procedente referirse a esta tipología en términos de mayor o menor importancia de unas formas frente a las otras. Lo que se requiere es su utilización en función de la lógica del proceso investigador, de las necesidades de la producción científica y de las posibilidades de publicación y difusión de lo alcanzado en los resultados investigativos.
- En línea con el formato del presente trabajo, que relaciona las explicaciones sobre los fundamentos epistemológicos seleccionados (“saber epistémico”) y su aplicación a los campos de “Ciencias de la Educación” (investigación educativa) y “Ciencias Jurídicas” (investigación científica jurídica) puede adelantarse la mayor consonancia de los artículos científicos, artículos metodológicos y de sistematización de experiencias educativas para la investigación educativa, mientras serían de mayor factibilidad para la investigación científica jurídica los artículos de revisión (investigación histórica jurídica), los artículos teóricos (investigación filosófica jurídica) y los artículos de estudio de caso (investigación sociológica jurídica).

Tercero: Como pudo constatar, a diferencia de la relación problema de investigación – objetivo general – tipo de resultado de investigación, bien considerada como conjunto en los diseños teóricos-metodológicos, ha sido menos explorada la correlación entre tipos de resultados de investigación y particularidades epistémicas de los campos específicos de la ciencia.

No obstante, el componente “tipos de resultados de investigación” es otro importante aspecto a considerar en la planificación, estructuración y desarrollo de las producciones científicas con sentido epistémico. La elección de uno u otro resultado para ser incorporados en los objetivos generales de los proyectos, diseños o perfiles, apuntando al qué de la investigación, dependen de los paradigmas investigativos, sus problemas prioritarios a estudiar, la metodología a utilizar, y, por otro lado, incide en los desarrollos de teoría y práctica de cada campo de conocimientos. Para solo avalar esta explicación con un ejemplo, véase como un dato no menor el que mientras en las investigaciones educativas (tanto pedagógicas como de gestión) es muy común la utilización del modelo como tipo de resultado (modelos educativos, didácticos o metodológicos), en cambio es de muy reservado planteo en las investigaciones científicas jurídicas, toda vez que la práctica jurídica con su entorno bien definido de contexto social e institucional, cuestiona la idea de modelos como patrones ideales únicos.

Puede decirse, entonces, que comprender y trabajar la investigación científica, ante estas complejidades, en uno u otro campo, requiere formación en epistemología y aplicación del “saber epistémico”. La historia de la ciencia demuestra que una vez inaugurada la “teoría del conocimiento” con la episteme como su fundamento, es preciso que se difumine a las distintas áreas científicas, porque, aunque toda la ciencia en tanto tipo específico de actividad humana es objetiva, racional y útil, se adentra en cada esfera de la realidad según sus particularidades más naturales, más técnicas o humanas.

CONCLUSIONES

En el estudio contenido en el presente trabajo queda evidenciada la importancia de la formación de profesionales en el dominio del “saber epistémico” (en tanto conjunto de fundamentos para la construcción, aceptación y validación del conocimiento) y para su aplicación necesaria a las producciones científicas en los campos específicos del conocimiento científico, sobre todo en forma de artículos de investigación. Ello traduce que las producciones científicas de cada campo, aún en medio de la creciente inter y transdisciplinariedad, han de parecerse a su objeto general o específico de estudio.

Se ha explicado a la tipología de investigaciones, a los tipos de artículos de investigación y a los tipos de resultados de investigación como fundamentos (ideas fuerza) que contribuyen a la aplicación ordenada y creadora del “saber epistémico” en el proceso de producción científica.

Se ha demostrado el valor de estos tres fundamentos de “saber epistémico” para el momento actual y el desarrollo futuro de campos como las “Ciencias de la Educación” (investigación educativa) y las “Ciencias Jurídicas” (investigación científica jurídica), siendo necesario enriquecer esta propuesta con otros fundamentos decisivos como los “paradigmas de investigación asumidos” y los “métodos de investigación”.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L. (2017). Algunos problemas que caracterizan las prácticas contemporáneas de producción de conocimiento jurídico. *Cinta Moebio*, 60, 268-278.
- Camps, D. (2007). El artículo científico: Desde los inicios de la escritura al IMRYD. *Archivos de Medicina*, 3 (5), 1-9.
- Cevallos Torres, L., Guijarro Rodríguez, A., & López Domínguez Rivas, L. (2016). Factores que inciden en el mal uso de la información en trabajos de investigación científica. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(4), 57-74.
- Escobar-Jiménez, C. (2018). Criterios de demarcación, pseudociencia y científicidad en el derecho. *Cinta de moebio*, (61), 123-139.
- Eslava-Schmalbach, J., & Gómez-Duarte, O. G. (2013). La escritura científica, un aspecto olvidado de la formación profesional. *Revista Colombiana de Anestesiología*, 41(2), 79-81.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw Hill Education.
- Murillo, F. J., Martínez-Garrido, C., & Belavi, G. (2017). Sugerencias para escribir un buen artículo científico en educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(3), 5-34.
- Núñez Jover, J. (2003). *La ciencia y la tecnología como procesos sociales*. Editorial Félix Varela.
- Pulido Capurro, V., & Olivera Carhuaz, E. S. (2019). Gerencia educativa: Una visión empresarial de la educación básica. *Revista Científica de la UCSA*, 6(3), 52-62.
- Rojas, J. (2020). Investigación jurídica: juristas, una invitación a investigar. *Nuevo Foro Autónomo*, 1(1), 7-17.
- Romero, A., Castro, F. J., Álvarez, G. A., Ricardo, M., Comas, R., & Vega, V. (2017). *La investigación científica y las formas de titulación: aspectos conceptuales y prácticos*. Editorial Jurídica del Ecuador.
- Sánchez Upegui, A. A. (2011). *Manual de redacción académica e investigativa: cómo escribir, evaluar y publicar artículos*. Fundación Universitaria Católica de Norte.
- Schiavello, A. (2014). Algunos argumentos en favor de una ciencia jurídica interpretativa. En: *DOXA, Cuadernos de Filosofía del Derecho*, 37, 193-217.
- Tantaleán, R. (2016). Tipología de las investigaciones jurídicas. *Derecho y cambio social*, 13(43), 1-37
- Tantaleán, R. (2015). El alcance de las investigaciones jurídicas. *Derecho y cambio social*, 41, 1-22.
- Valle, A. (2010). *Algunos resultados científicos pedagógicos. Vías para su obtención*. La Habana: Instituto Central de Ciencias Pedagógicas.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

23

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS ACADÉMICAS EN DOCENTES UNIVERSITARIOS

PEDAGOGICAL STRATEGIES IN THE DEVELOPMENT OF ACADEMIC COMPETENCES IN UNIVERSITY TEACHERS

Aída Margarita Izquierdo Morán¹

E-mail: uq.aidaizquierdo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2692-2762>

Lyzbeth Kruscsthalia Álvarez Gómez¹

E-mail: uq.lyzbethalvarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5312-3560>

Lisenia Karina Baque Villanueva¹

E-mail: uq.liseniabaque@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7886-8094>

Danilo Augusto Viteri Intriago¹

E-mail: uq.daniloviteri@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8250-6432>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Izquierdo Morán, A. M., Álvarez Gómez, L. K., Baque Villanueva, L. K., & Viteri Intriago, D. A. (2021). Estrategias pedagógicas en el desarrollo de competencias académicas en docentes universitarios. *Revista Conrado*, 17(81), 196-202.

RESUMEN

Los docentes deben estar preparados ante la sociedad por las múltiples diversidades que se enfrentan en la actualidad de conocimientos conceptuales y procedimientos actitudinales para proceder actuar ante tales situaciones frente a los jóvenes universitarios. Donde nace el objetivo de la investigación “Diseñar un programa de Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de competencias académicas Docentes en UNIANDES-Quevedo”. Partiendo la investigación con un diseño cualitativo – cuantitativo, exploratorio, no experimental, con método analítico – sintético, histórico lógico, sistémico estructural. Se involucraron a los 37 docentes de la universidad se aplicó las técnicas e instrumentos de recolección de datos para la información deseada, obteniendo resultados deseados en la investigación para diseñar, formular y reorientar un programa de competencias académicas digitales en los docentes universitarios.

Palabras clave:

Estrategias pedagógicas, competencias académicas, educación superior.

ABSTRACT

Teachers must be prepared before society for the multiple diversities that are faced at present in conceptual knowledge and attitudinal procedures to proceed to act in such situations in front of young university students. Where the objective of the research is born “Design a program of Pedagogical Strategies for the development of Academic Teaching Competences in UNIANDES-Quevedo”. Starting the research with a qualitative - quantitative, exploratory, non-experimental design, with an analytical - synthetic, logical historical, structural systemic method. The 37 teachers of the university were involved, the data collection techniques and instruments were applied for the desired information, obtaining desired results in research to design, formulate and reorient a program of digital academic competencies in university teachers.

Keywords:

Pedagogical strategies, academic competences, higher education.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad vivimos en una sociedad donde el desarrollo del conocimiento es primordial y productivo en la existencia diaria y profesional del ser humano, en que se necesita un conocimiento científico humanístico y tecnológico, para adquirir nuevas habilidades para el entorno existente, con innovación y producción aplicando estrategias competitivas en los diferentes campos de acción para las problemáticas sociales universitarias de nuestro país, con respecto a estrategias metodológicas en las competencias docentes digitales. Se identifica que los docentes universitarios de la Universidad Regional Autónoma de los Andes UNIANDES-Quevedo Ecuador” no emplean competencias pedagógicas, o no conocen algunas de ellas, en casos extremos, no dominan, ni aplican estrategias para planificar, organizar y estructurar adecuadamente la información de los textos bases por carrera y asignatura.

La presente investigación se diseñó estrategias pedagógicas para mejorar las competencias académicas en los docentes universitarios de la Universidad Regional Autónoma de los Andes UNIANDES -Quevedo Ecuador”. Su aporte teórico se centra en la sistematización de la amplia información que existe en las fuentes bibliográficas tanto físicas como virtuales de tal manera que cualquier investigador o interesado por esta temática tenga una búsqueda básica procesada que puede llevarse a la práctica, es decir, es susceptible de aplicación en la misma institución donde se ha hecho la investigación y en cuanto sea conocido por las autoridades tomen la decisión de aplicación.

En su investigación Morán, et al. (2015), manifiestan que los docentes deben poseer un conjunto de competencias como lo indica Zabalza (2003), el cual establece las siguientes competencias docentes: Planificar el proceso enseñanza-aprendizaje; seleccionar y preparar los contenidos disciplinares; ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles y bien organizadas; manejo de las nuevas tecnologías; diseñar metodologías y organizar actividades (Fernández-Márquez, et al., 2018) comunicarse relacionarse con los alumnos; tutorizar; evaluar; reflexionar e investigar sobre la enseñanza e identificarse con la institución y trabajar en equipo.

Los docentes deben preocuparse no solo de formar en contenidos, sino también invertir en esfuerzos por lograr perfiles de egreso de alta complejidad, que incluyen el desarrollo de procedimientos, habilidades y actitudes como se lo refirió (Villarroel & Bruna, 2017). A si mismo con el contexto relacionado. Busca determinar cómo el conocimiento y manejo de un sistema de evaluación de

los aprendizajes basado en competencias, incide en la mejora de las prácticas evaluativas de los docentes de igual manera, intenta conocer si el cambio en la dinámica, estrategias, técnicas, procedimientos e instrumentos de evaluación, influye en la percepción de los estudiantes con respecto a esta innovación pedagógica.

Martínez, et al. (2018), determinaron los dominios conceptuales y competencias básicas en estrategias pedagógicas aplicadas a la educación superior con mediación virtual. Donde que al integrar tres componentes (social, cultural y tecnológica) dentro en las estrategias pedagógicas, estas potencian los procesos de educación superior con mediación virtual (Martínez, et al., 2018). Las formas evaluativas influyen en el desarrollo de la Educación Superior donde se deben plantar estrategias para mejorar la organización académica en los docentes universitarios con respecto a los sílabos contenidos, programas y planes de clases que estén acorde a la enseñanza de los estudiantes (Salazar & Heredia, 2019).

Para Gálvez & Milla (2018), el método de evaluación a través de prácticas genuinas, como los proyectos, constituyen sistemas de evaluación auténticos (Fernández-Márquez, et al., 2018) ya que los evaluados ponen en juego todas las competencias desarrolladas para responder a una demanda real. Autenticidad en las tareas de evaluación implica que se presentan situaciones extraídas de la práctica cotidiana que se produce en el aula; el método de evaluación puede enlazar con el análisis de la toma de decisiones ante diversas situaciones de enseñanza de los docentes.

Los docentes tienen la responsabilidad de preocuparse en utilizar todos los recursos tecnológicos que pueden aplicar en sus clases (García, 2020) no solo de formar en contenidos para cumplir con un sílabo, sino también dedicar tiempo para actualizar sus conocimientos y por lograr cumplir con el perfil de egreso de la institución donde se labora, este implica el desarrollo de procesos, actitudes y habilidades como se lo refirió Villarroel & Bruna (2017).

Educación no solo significa el traspaso de conocimiento, esto influye un alto grado de responsabilidad, ya que el docente debe planificar, y tomar importantes decisiones (Morán, et al., 2015) como priorizar que va a enseñar, qué estrategias va a utilizar en el proceso de enseñanza, cómo evaluar y tratar a sus estudiantes.

Hay tres dimensiones que no pueden faltar en la competencia de un docente universitario, que son las básicas, específicas y transversales (Oramas, et al., 2013).

- Básicas, que son las competencias mínimas para el ejercicio de la práctica docente.

- Específicas, relacionadas con la planificación, didáctica y la evaluación con la capacidad de enseñar con la idea de promover una experiencia profunda y significativa en los estudiantes, ya que promueve una experiencia profunda y significativa en los estudiantes como las tareas prácticas o ejercidas.
- Transversales. Es la capacidad de mantener un clima positivo en la sala de clases, deliberar las prácticas pedagógicas interactuando la calidad del estudiante en conocimientos nuevos adquiridos.

El trabajo de investigación se lo desarrolló en la Universidad "UNIANDES-Quevedo" donde se identificó que el profesorado maneja aún pedagogías ambiguas y nada actualizada para los medios que estamos viviendo y que necesitan estrategias pedagógicas actualizadas en sus docentes universitarios, donde nace de Diseñar un programa de Estrategias Pedagógicas para el desarrollo de Competencias Académicas Docentes de la universidad UNIANDES-Quevedo. El diseño de investigación es cualitativo donde se parte en describir estrategias pedagógicas que deben desarrollar los docentes universitarios utilizó, métodos descriptivos que permitió describir y caracterizar cada una de las variables para determinar de qué manera influye un modelo de competencias académicas para el desarrollo de estrategias pedagógicas en docentes universitarios. El método deductivo para realizar la aseveración del problema con hechos y teorías. El diseño de investigación será no experimental descriptivo, explicativo.

El docente tiene que ser capaz de comprender que el proceso de enseñanza aprendizaje no es complicado, pero se necesita planificar cada una de las acciones estratégicas innovadora a realizar con dominio de contenido preocupándose por estructurar la clase por medio de las Tics, primeramente, explicando el objetivo de la clase el cierre de la misma y retroalimentando con respuestas.

Las estrategias pedagógicas han tenido un gran crecimiento y aplicación en el proceso de enseñanza aprendizaje que todo docente debe realizar y ejecutar en sus salas de clases, ya sean estas físicas o digitales. Actualmente en el siglo XXI las competencias digitales en docentes universitarios se han visto y se realizan con más énfasis por las necesidades que se tiene en el medio y la aplicabilidad de la tecnología en transformar al docente siendo él el motor de activar a los estudiantes hacia un mundo tecnológico y globalizado (Ecuador. Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, 2015) con la finalidad de recontextualizar las técnicas de aprendizaje renovando su forma tradicional en su práctica docente y los establecimientos educativos a nivel mundial se han visto en la

obligación de investigar e identificar cuáles son las competencias pedagógicas digitales de sus docentes universitarios que requieren para propiciar conocimientos y destrezas tecnológicas.

Se identifica en la Universidad Regional Autónoma de los Andes UNIANDES-Quevedo Ecuador" que los docentes universitarios no emplean competencias pedagógicas actuales como las digitales y algunos no las manejan con facilidad o no conocen, no dominan, ni aplican estrategias para planificar sus clases con estas herramientas tecnológicas, organizar y estructurar adecuadamente la información de los textos bases por carrera y asignatura.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se aplica en la investigación un el diseño propositivo con metodología cualitativa con métodos descriptivos que permita describir y caracterizar cada una de las variables para determinar de qué manera influye aplicar estrategias pedagógicas para desarrollar las competencias académicas en los docentes universitarios.

El método deductivo para realizar la aseveración del problema con hechos y teorías. La investigación en su diseño es no experimental descriptivo donde se realiza sin manipular premeditadamente sus variables, es de tipo descriptivo propositivo encaminado a capacitar a los docentes universitarios en competencia pedagógicas digitales en la Universidad UNIANDES Quevedo.

Para Hernández Sampieri (2018), *"el diseño se refiere al plan o estrategia concebida para obtener la información que se desea"*. En la práctica, cualquier estudio puede incluir estos elementos como lo es el pedagógico, tecnológico en el alcance de la investigación.

Hernández Sampieri (2018), manifiesta que *"la población es el conjunto de todos los casos que concuerdan con una serie de especificaciones. Las poblaciones deben situarse claramente en tomo a sus características común"* se estudia la totalidad del fenómeno siendo el origen de información en la investigación.

Se toma como procedimiento a la totalidad de la población 37 docentes de la universidad, se aplica técnicas e instrumentos que ayudan en la obtención de datos para la información deseada, obteniendo resultados para luego diseñar la propuesta.

Se lo realiza en la Universidad "UNIANDES- Quevedo" es una Institución de Educación Superior particular, con personería jurídica propia, ente autónomo, se lo aplicará, así como lo manifiesta (Tamayo, 2004) "la totalidad del fenómeno a estudiar, en donde las unidades de población

poseen una característica común, la cual se estudia y da origen a los datos de la investigación” a Docentes de la Universidad de Quevedo (Tabla 1).

Tabla 1. Tamaño poblacional de los sujetos a quienes dirige la propuesta.

Personal	Mujeres	Hombres
Docentes	13	24
Total	37	

En la verificación de los resultados se diseña un banco de preguntas como cuestionario he instrumento para evaluar los niveles de competencias pedagógicas digitales en las dimensiones: tecnológica y pedagógica. El cuestionario se lo aplica de manera personalizada a los docentes de la universidad UNIANDES Quevedo, el mismo que está constituido por Datos Generales que permite recolectar datos socio demográficos de los docentes y por Datos Específicos de las competencias digitales que tienes los magistrales. Con los datos específicos obtenidos se componen los elementos que exploran las competencias digitales de los docentes universitarios, por medio de ítems de elección múltiple se diseñará un instrumento de evaluación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En el desarrollo de la investigación se obtuvieron resultados a partir de las técnicas empíricas evidenciando que los docentes universitarios no emplean competencias pedagógicas actuales como las digitales y algunos no las manejan todas las herramientas con facilidad o no conocen, no dominan, ni aplican estrategias pedagógicas.

La dinámica de la investigación consiste en proponer estrategias pedagógicas basadas en el procesamiento de información para mejorar las competencias pedagógicas digitales en docentes universitarios de la Universidad Regional Autónoma de los Andes UNIANDES-Quevedo, que tiene su base en el análisis de la problemática relacionada con las competencias tecnológicas, comunicativa, pedagógica, investigativa y de gestión con base en las TIC.

Para el efecto se recogió información de un total de 37 docentes nombrados como contratados igual señalaron que la planificación e instrumento de evaluación son muy importantes en la formación por competencia la capacitación que es la herramienta para actualizar a los docentes en sus conocimientos formulando la propuesta que permite realizar el plan de acción para poder socializarlo a todos los docentes de la universidad.

El propósito principal es capacitar a los docentes de la universidad UNIANDES, a través de la formación de competencias digitales en relación con la búsqueda de información y las TIC. Planteando un modelo de gestión académica basada en el procesamiento de la información para mejorar las competencias pedagógicas digitales en los docentes universitarios de Quevedo específicamente en la Universidad UNIANDES Quevedo. Teniendo como objetivo diseñar talleres para los docentes con capacitación de competencias pedagógicas digitales fortaleciendo los conocimientos e íntegralos en su práctica profesional con la utilización de TIC (Tabla 2, 3 y 4).

Tabla 2. Fase de aplicación de la propuesta.

Fases	Descripción
Fases de diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Solicitar el permiso al director de la universidad. • Pedir el listado de los docentes en secretaria. • Comunicarse con los docentes para realizar la propuesta.
Fase de desarrollo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el nivel de conocimiento de competencias de los docentes universitarios aplicando un pre-test. • Organización de capacitación. • Distribución de actividades académicas por medio de taller. • Elaboración de Ensayos. • Supervisión de las actividades. • Capacitación a docentes en procesamiento de información. • Aplicación de pro-test después de terminada la capacitación.
Fase de seguimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar los resultados obtenidos del pro-test. • Plantear conclusiones de los resultados obtenidos.

Fase Socialización	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar los resultados a las autoridades de la Universidad UNIANDES Quevedo de la capacitación a los docentes. • Socializar a los docentes la importancia del modelo de gestión académica como herramienta de ayuda en sus competencias pedagógicas digitales.
--------------------	--

Tabla 3. Aplicación de la propuesta.

Sesión	Objetivos	Actividades para desarrollar
1. Diagnosticar estado actual	Conocer las competencias pedagógicas de los docentes universitarios de UNIANDES Quevedo	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la competencia pedagógica en los docentes universitarios. • Determinar el nivel de uso de la tecnología de los docentes universitarios
2. Selección de Competencias	Identificar el nivel de conocimiento de competencias de los docentes universitarios si son básica, específicas, transversal	<ul style="list-style-type: none"> • Conocimiento de estrategias innovadoras. • Uso de diferentes herramientas digitales par clases virtuales. • Aplicación de herramientas en diferentes dispositivos y la comodidad de poder utilizarlos en cualquier lugar del mundo. • Especificar la aplicación a usar según el nivel y la complejidad del uso de las TIC
3. Capacitación	Capacitar al docente sobre competencias pedagógicas digitales	<ul style="list-style-type: none"> • Capacitación a los docentes sobre Estrategias innovadoras que estimulen competencias. • Realizar actividades de capacitación sobre elaboración de sílabos, programas, rúbricas e instrumentos de evaluación con herramientas tecnológicas. • Analizar acuerdos de convivencia del taller anterior.
4. Resultados	Diagnosticar el estado actual de la enseñanza y aprendizaje, en todas las carreras universitarias	<ul style="list-style-type: none"> • Determina mediante fichas de observación la enseñanza de los docentes usando laboratorios virtuales • Determina mediante una encuesta la percepción de los docentes sobre competencias pedagógicas digitales y el uso de las TIC. • Identifica la mejora en los estudiantes, mediante las notas de aprovechamiento.
5. Socialización	Conocer los resultados de la aplicación del Modelo de gestión académica para mejorar las competencias digitales en docentes universitarios.	<ul style="list-style-type: none"> • Socializar resultados a las autoridades de la institución educativa sobre el uso del modelo de gestión académica de competencias pedagógicas digitales. • Socializar los resultados a los docentes sobre el impacto del uso del modelo de gestión académica de competencias pedagógicas digitales.

Tablas 4. Modelo de capacitación docente en formación de competencias.

Inicio	Entrada o proceso	Salida
Identificar el problema.	Realizar Talleres	Ejecución
<ul style="list-style-type: none"> • Incompetencia de aplicación de competencias • No se realizan eventos, talleres, sobre competencias • Estudiantes desisten seguir estudiando 	<ul style="list-style-type: none"> • Enfoques educativos por competencia • Tipos de competencias • Evaluación por competencias • Portafolio de evidencias • Estrategias por competencias 	Docentes con competencias adquiridas
Objetivos	Formulación de estrategias	
<ul style="list-style-type: none"> • Identificar el nivel de conocimiento de competencias de los docentes universitarios • Implementar talleres de capacitación • Aplicar capacitación a docentes universitarios 	<ul style="list-style-type: none"> • Planificación • Apoyo • Organización • Distribución de actividades académicas • Elaboración de Ensayos • Supervisión • Dirección 	Calidad y eficiencia en las actividades docentes universitarias Aplicación de actividades

Al momento de ejecutar las estrategias pedagógicas propuestas con la capacitación a docente basada en las teorías de información para mejorar las competencias pedagógicas digitales se propuso aplicarlo a los docentes universitarios de la siguiente manera para desarrollar sus estrategias a través de una capacitación cumpliendo y alcanzando lo planificado y utilizando ampliamente los recursos tecnológicos (Tabla 5).

Tablas 5. Capacitación docente en formación de competencias para docentes universitarios.

N°	Capacitación	Estrategia - Acción	Recurso	Tiempo
1	Estrategias innovadoras que estimulen competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Actividades permanentes. • Acuerdos de convivencia. • Mostrar diapositivas que hablan del enfoque por competencias. • Trabajan en grupos creando unos cuadros comparativos, para observar las ventajas y desventajas del cambio en la formación docente. 	Video Laptop Multimedia Diapositiva Exposición -diálogo Material impreso	20 horas (2 horas diarias de lunes a viernes)
2	Planificación por competencias y tipos de competencias	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar actividades sobre elaboración de sílabos, programas, rúbricas e instrumentos de evaluación. • Analizar acuerdos de convivencia del taller anterior. • Observan diapositivas sobre planificación por competencias. 	Video Laptop Multimedia Diapositiva Exposición -diálogo Material impreso	20 horas
3	La evaluación constante	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer metas a lograr y el tipo de evaluación que deben utilizar según el sílabo y las rúbricas planteadas. • Trabajar en equipos a fin de comentar sobre la evaluación por competencias. Crean mapas mentales de los tipos de evaluación. 	Video Laptop Multimedia Diapositiva Exposición -diálogo Material impreso	10 horas
4	Cambios en la enseñanza- aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Realizan actividades • Analizan actividades • Trabajan en equipos a fin de comentar sobre los cambios en el marco curricular según el enfoque por competencias. • El docente refuerza con utilizando diapositivas. • El docente aplica la tecnología en la educación. 	Video Laptop Multimedia Diapositiva Exposición -diálogo Material impreso	20 horas

El docente tiene que ser capaz de comprender que el proceso de enseñanza aprendizaje no es complejo, solo implica planificar las acciones estratégicas innovadoras a realizar con dominio de contenido, preocupándose por estructurar la clase, cumpliendo el objetivo por medio de herramientas como las Tics y retroalimentando con respuestas.

Las técnicas e instrumentos aplicados permitieron tener información precisa y detallada de los resultados deseados para aplicar estrategias metodológicas innovadoras y mejorar las competencias pedagógicas digitales en docentes con excelencia por su gestión y preparación académica. En el contexto de la misma se sugiriera proponer a los directivos de la universidad Regional Autónoma de los Andes UNIANDES-Quevedo aplicar la propuesta para mejorar las competencias de sus docentes universitarios.

CONCLUSIONES

El proceso de estrategias pedagógicas en docentes universitarios como objeto de estudio, se identificó la necesidad de desarrollar conocimiento en competencias académicas actuales con respecto para este proceso se realizó un análisis a la investigación documental de los estudios y principales avances revisados sobre las competencias pedagógicas digitales a los docentes universitarios.

Esto permitió analizar o diagnosticar el estado actual de los docentes universitarios con respecto al manejo de sus competencias académicas aplicadas en sus salas de clases. Con la metodología aplicada se identifica la importancia para crear el modelo de capacitación a los docentes universitarios en aplicar las temáticas del área del conocimiento

con mayor amplitud y destrezas para poder construir el desarrollo del conocimiento e implicaciones del uso y las posibilidades de aplicación de las TIC y habilidades para diseñar recursos y ambientes de aprendizaje utilizando las TIC la investigación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Ecuador. Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior. (2015). Informe General sobre la evaluación, Acreditación y Categorización de las Universidades y Escuelas Politécnicas. CEAACES. <https://universidadsociedadec.files.wordpress.com/2014/04/ceaaces-informe-general-eval-accred-categn.pdf>
- Fernández-Márquez, E., Leiva-Olivencia, J. J., & López-Meneses, E. (2018). Competencias digitales en docentes de Educación Superior. *Revista Digital de Investigación en Docencia universitaria*, 12(1), 213-231.
- Gálvez Suárez, E., & Milla Toro, R. (2018). Evaluación del desempeño docente: Preparación para el aprendizaje de los estudiantes en el Marco de Buen Desempeño Docente. *Propósitos y representaciones*, 6(2), 407-429.
- García Aretio, L. (2020). Los saberes y competencias docentes en educación a distancia y digital. Una reflexión para la formación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23(2), 09-30.
- Hernández Sampieri, R. (2018). Metodología de la Investigación: La Rutas Cuantitativas, Cualitativas y Mixtas. McGraw-Hill Interamericana.
- Martínez, O., Steffens, E. J., Ojeda, D. C., & Hernández, H. G. (2018). Estrategias pedagógicas aplicadas a la educación con mediación virtual para la generación del conocimiento global. *Formación universitaria*, 11(5), 11-18.
- Morán, R., Cardoso, E. O., Cerecedo, M. T., & Ortíz, J. C. (2015). Evaluación de las competencias docentes de profesores formados en instituciones de educación superior: El caso de la asignatura de Tecnología en la Enseñanza Secundaria. *Formación universitaria*, 8(3), 57-64.
- Oramas González, R., Jordán Severo, T., & Valcárcel Izquierdo, N. (2013). Competencias y desempeño profesional pedagógico hacia un modelo del profesor de la carrera de Medicina. *Educación Médica Superior*, 27(1), 123-134.
- Salazar Malerva, I., & Heredia Escorza, Y. (2019). Estrategias de aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de Medicina. *Educación médica*, 20(4), 256-262.
- Tamayo, M. (2004). *El proceso de la investigación científica*. Editorial Limusa.
- Villarroel, V. A., & Bruna, D. V. (2017). Competencias pedagógicas que caracterizan a un docente universitario de excelencia: un estudio de caso que incorpora la perspectiva de docentes y estudiantes. *Formación universitaria*, 10(4), 75-96.
- Zabalza Beraza, M. Á. (2003). *Competencias docentes del profesorado universitario: calidad y desarrollo profesional* (Vol. 4). Narcea ediciones.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

24

CONSECUENCIAS DE LA NOMOFOBIA EN ADOLESCENTES: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

CONSEQUENCES OF NOMOPHOBIA IN ADOLESCENTS: A SYSTEMATIC REVIEW

Ruth Gissela Pérez Cabrejos¹

E-mail: ingenieragissela06@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8096-9529>

Darien Barramedo Rodríguez Galán¹

E-mail: rgd_edu@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6298-7419>

Nilo Teodorico Colquepisco Paúcar²

E-mail: teodorico1981@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2984-6603>

Rosa Luisa Enríquez Ludeña¹

E-mail: rosa.enriquez.2012@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1433-1447>

¹Universidad César Vallejo. Perú.

²Universidad Nacional de Cañete. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pérez Cabrejos, R. G., Rodríguez Galán, D. B., Colquepisco Paúcar, N. T., & Enríquez Ludeña, R. L. (2021). Consecuencias de la nomofobia en adolescentes: una revisión sistemática. *Revista Conrado*, *17(81)*, 203-210.

RESUMEN

El objetivo de la presente revisión sistemática fue analizar las consecuencias que produce la nomofobia en los adolescentes. Para el estudio se empleó la metodología PRISMA, la búsqueda de los artículos fue en SCOPUS, EBSCO, PUBMED, SPRINGER y otros, el periodo de búsqueda fue 2019- 2020. De los 135 artículos relacionados con el tema, solo se consideraron 19 para el análisis. En el proceso de exclusión se analizó los títulos, resúmenes, metodologías y duplicidades también se excluyeron artículos que no incluían la variable a analizar, artículos que no se encuentran indexadas o aquellos artículos que no tenían el rango de edad de los adolescentes. Los resultados indican que los adolescentes están presentando problemas conductuales, pasan muchas horas en el celular y esto está perjudicando el rendimiento académico de los estudiantes; la depresión, ansiedad y la mala alimentación se ven relacionadas con la nomofobia. Para concluir el género femenino está más propenso a sufrir dependencia por lo cual faltan investigaciones que analicen la relación entre el género y la nomofobia.

Palabras clave:

Nomofobia, problemas conductuales, problemas de salud mental, adolescente.

ABSTRACT

The objective of this systematic review was to analyze the consequences of nomophobia in adolescents. The PRISMA methodology was used for the study, the search for articles was in SCOPUS, EBSCO, PUBMED, SPRINGER and others, the search period was 2019-2020. Of the 135 articles related to the topic, only 19 were considered for the study. analysis. In the exclusion process, the titles, abstracts, methodologies and duplications were analyzed, articles that did not include the variable to be analyzed, articles that were not indexed, or those articles that did not have the age range of adolescents were also excluded. The results indicate that adolescents are presenting behavioral problems, they spend many hours on the cell phone and this is damaging the academic performance of students; depression, anxiety, and poor diet are related to nomophobia. To conclude, the female gender is more prone to dependence, which is why there is a lack of research that analyzes the relationship between gender and nomophobia.

Keywords:

Nomophobia, behavioral problems, mental health problems, adolescent.

INTRODUCCIÓN

El avance de la tecnología nos hace escapar de la rutina y entrar a un nuevo mundo virtual donde muchos adolescentes y adultos pueden expresarse a través de redes sociales con diferentes usuarios del mundo. Sin embargo, estas formas de expresarse en muchas ocasiones generan dependencia y adicción, lo que se denomina **nomofobia**, que significa miedo de estar sin el celular. Debido al avance tecnológico, redes sociales y la presencia del internet en todos los teléfonos celulares, la sociedad los ha convertido en una necesidad para el ser humano, ya que te simplifican la vida. Pero al mismo tiempo crean una dependencia patológica en la mayoría de los casos, desarrolla conductas desadaptadas de uso.

Es por ello que se busca analizar las **consecuencias de la nomofobia** en la adolescencia, esta dependencia al celular puede manifestarse mediante conductas patológicas como depresión, ansiedad, distracción o comportamientos agresivos (Barrios-Borjas, et al., 2017).

Cabe destacar que el uso frecuente de celulares ocasiona problemas en muchas áreas de la vida del ser humano. Es por ello que los adolescentes presentan problemas tanto psicológicos como físicos y conductuales, y están sobre expuestos a la desinformación e incluso a contactos inapropiados o riesgosos, comprometiendo tanto su privacidad como la confidencialidad de sus datos personales (Cerisola, 2017) la exposición a pantallas electrónicas se ha asociado a un menor nivel de desarrollo cognitivo y del lenguaje. Asimismo, a mediano plazo, se ha relacionado con mayor riesgo de sobrepeso, déficit de atención, y el riesgo de adoptar una actitud pasiva frente al mundo. En la edad escolar y en la adolescencia, el uso de estos instrumentos tecnológicos puede brindar oportunidades positivas para los aprendizajes y para la socialización. Sin embargo, más frecuentemente se observa un uso excesivo de estos dispositivos electrónicos, que repercute sobre la capacidad de concentración, el

rendimiento escolar y sobre la cantidad y calidad del sueño nocturno. Algunos adolescentes que utilizan demasiado las redes sociales presentan síntomas de depresión, de déficit de sueño, sobrepeso, aislamiento social (afectados por el ciber-bullying).

Teniendo en cuenta estos alcances, la presente revisión sistemática tiene como objetivo analizar **las consecuencias que produce la nomofobia** sobre todo en la población **adolescente**, las categorías que refuerzan nuestro objetivo fueron problemas conductuales, problemas de rendimiento académico, problemas salud mental y salud física.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este documento es un análisis de revisión sistemática, el procedimiento de búsqueda implicó la organización, detección y análisis de varios documentos electrónicos en un periodo de 2019 a 2020. Hay que tener en cuenta que no se consideró artículos que no incluían la variable a analizar o artículos que no se encuentran indexadas, ni aquellos artículos que no incluían el rango de esta etapa de la vida como es la adolescencia.

La búsqueda fue específicamente en las siguientes bases de datos: SCOPUS, EBSCO, PUBMED, SPRINGER y otros. Como criterio para la búsqueda de información se tomaron los siguientes descriptores: nomofobia, nomophobia, adicción al celular, **la nomofobia es el miedo a quedarse sin el celular** (Yavuz, et al., 2019), cell phone addiction, phubbing, adictos a la tecnología, adolescentes. Estos descriptores fueron combinados al momento de la exploración para así ampliar los criterios de búsqueda que permitan un mejor filtro y análisis. Se utilizó el diagrama de flujo de la declaración de PRISMA (figura 1), teniendo un total de 135 artículos originales preseleccionados, ya en la realización de los procesos de exclusión tanto por títulos, resúmenes, metodologías y duplicidades se estableció una selección de 19 artículos (Tabla 1).

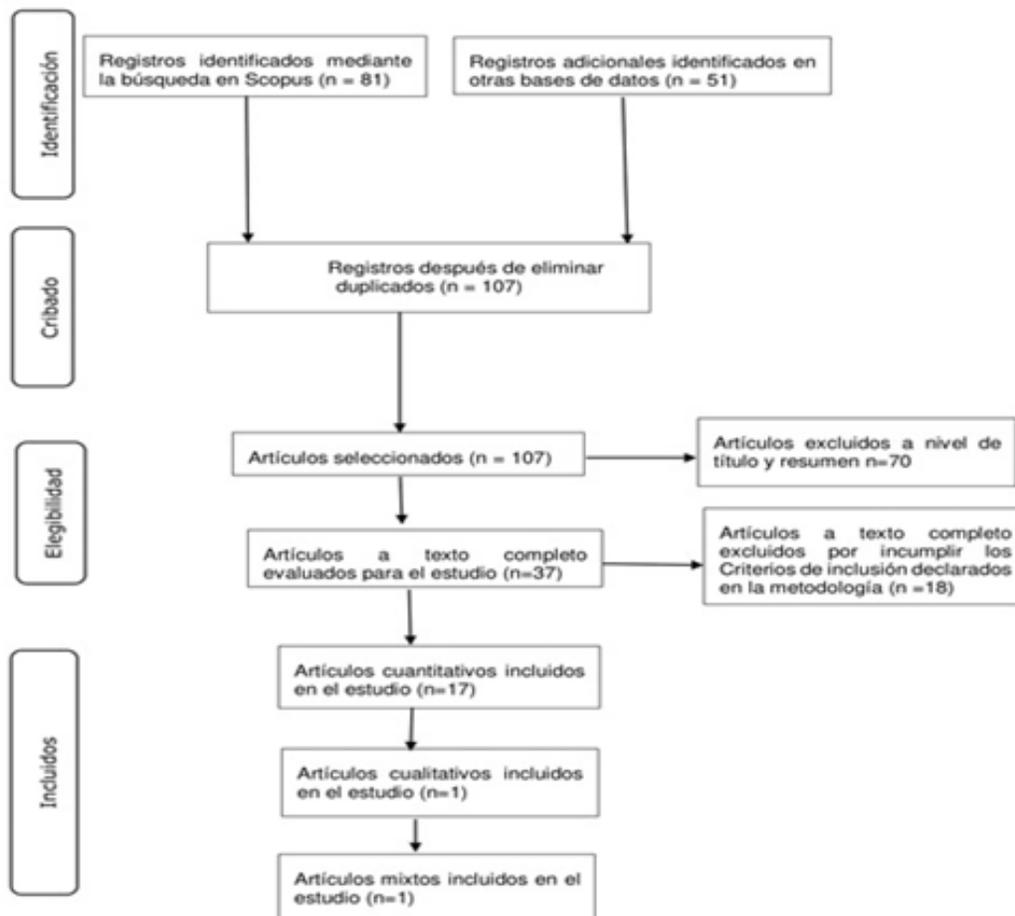


Figura 1. Diagrama de Flujo-Metodología PRISMA.

La Tabla 1 muestra los artículos científicos incluidos para la distribución de los resultados de la búsqueda.

Tabla 1. Artículo incluidos en la revisión.

N°	Autores/ Año/ Título/ Publica	CONSECUENCIAS DE LA NOMOFOBIA				METODOLOGIA	
		Problemas conductuales	Problemas académicos	Problemas de salud mental	Problemas de salud física	Tipo de estudio	Instrumento, técnica o método
1	(Caumo, et al., 2020)(2 Exposure to electronic devices and sleep quality in adolescents: a matter of type, duration, and timing. <i>Sleep Health</i>				X	Cuantitativa	Encuesta
2	(Domoff, et al., 2020) Adolescents' addictive phone use: Associations with eating behaviors and adiposity. <i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>				X	Cuantitativa	Encuesta

3	(Menéndez & De la Villa Moral Jiménez, 2020) Phubbing, problematic use of mobile phones and social network sites among teenagers, and deficits in self-control. <i>Health and Addictions / Salud y Drogas</i>	X				Cuantitativa	Encuesta
4	(Catone, et al., 2020)Italy The drawbacks of Information and Communication Technologies: Interplay and psychopathological risk of nomophobia and cyber-bullying, results from the bullying and youth mental health Naples study (BYMHNS). <i>Computers in Human Behavior</i>	X		X		Cuantitativa	Encuesta
5	(Li, et al., 2019) Interaction of health literacy and problematic mobile phone use and their impact on non-suicidal self-injury among chinese adolescents. <i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>	X		X		Cuantitativa	Encuesta
6	(Louragli, et al., 2019) Behavioral analysis of adolescent's students addicted to facebook and its impact on performance and mental health. <i>Acta Neuropsychologica</i>		X	X		Cuantitativa	Encuesta
7	(Jeong, et al., 2020)including Young's Internet Addiction Test (Y-IAT Associations of personality and clinical characteristics with excessive Internet and smartphone use in adolescents: A structural equation modeling approach. <i>Addictive Behaviors</i>			X		Cuantitativa	Encuesta
8	(De Souza, et al., 2020) Cell phone use before bedtime: A risk factor for excessive sleepiness in adolescents from military schools. <i>Jornal Brasileiro de Psiquiatria</i>	X			X	Cualitativa	Entrevista
9	(Yavuz, et al., 2019) The relationships between nomophobia, alexithymia and metacognitive problems in an adolescent population. <i>Turkish Journal of Pediatrics</i>	X	X			Cuantitativa	Encuesta
10	(Bai, et al., 2020)however, little is known about mediating and moderating mechanisms underlying this association, particularly among adolescents from low-income families. The present study explored the mediating role of depression and the moderating role of family functioning in the relationships between mobile phone addiction and school performance. A national representative sample of 1794 Chinese adolescents from low-income families was recruited to complete measures of mobile phone addiction, school performance (academic rank and learning burnout Mobile phone addiction and school performance among Chinese adolescents from low-income families: A moderated mediation model. <i>Children and Youth Services Review</i>		X			Cuantitativa	Encuesta
11	(Chogchitpaisan, et al., 2020) Effect of smartphone output power on the undetermined headache among high school students: Time-series study. <i>Journal of the Medical Association of Thailand</i>				X	Cuantitativa	Encuesta
12	(Hilt, 2019) Dependencia del celular, hábitos y actitudes hacia la lectura y su relación con el rendimiento académico. <i>Apuntes Universitarios</i> ,		X			Cuantitativa	Encuesta

13	(Mei, et al., 2019)sleep pattern, and psychological symptoms, this study examined changes in adolescents' mobile phone use and sleep associated with mobile phone demand. Also examined was whether sleep duration mediated relationship between mobile phone use and psychological symptoms among adolescents in coastal developed areas of China. A cross-sectional study which includes 3020 students was performed. Students completed general situation questionnaire, Pittsburgh sleep quality index scale, insomnia severity index, Epworth sleepiness scale, Beck depression inventory, self-rating anxiety scale, and mobile phone use questionnaire. Regarding the most time-consuming function, gender differences emerged, with more boys using game function, whereas girls reported higher use of surfing the Internet and music players. Regarding mobile phone use before sleep, for those who often used mobile phone before sleep, sleep duration was significantly shorter and sleep onset latency was significantly longer than those who either sometimes or never used the function except study (P < 0.05 Sleep patterns, mobile phone use and psychological symptoms among adolescents in coastal developed city of China: an exploratory cross-sectional study. <i>Sleep and Biological Rhythms</i>	X		X	X	Cuantitativa	Encuesta
14	(Park, et al., 2019)mobile phone addiction, and depressive symptoms at three-time points among Korean adolescents according to gender and to examine the differences in the long-term relationships among the three abovementioned variables between Korean boys and girls in a four-year period. Data for 1794 adolescents (897 boys and 897 girls Long-term symptoms of mobile phone use on mobile phone addiction and depression among Korean adolescents. <i>International Journal of Environmental Research and Public Health</i>			X		Cuantitativa	Encuesta
15	(Saritepeci, 2020) Predictors of cyberloafing among high school students: unauthorized access to school network, metacognitive awareness and smartphone addiction. <i>Education and Information Technologies</i>	X				Cuantitativa	Encuesta
16	(Gül, et al., 2019)has concerned professionals due to increased use of media over time and as predicted, this type of bullying is fairly common among adolescents. We aimed to define the prevalence of cyberbullying and cyber victimization, examine relationships between problematic smartphone (SP Cyberbullying among a clinical adolescent sample in Turkey: effects of problematic smartphone use, psychiatric symptoms, and emotion regulation difficulties. <i>Psychiatry and Clinical Psychopharmacology</i>	X				Cuantitativa	Encuesta
17	(Lapierre, et al., 2019) Short-Term Longitudinal Relationships Between Smartphone Use/Dependency and Psychological Well-Being Among Late Adolescents. <i>Journal of Adolescent Health</i>			X		Cuantitativa	Encuesta
18	(Rashid, et al., 2020) The influence of mobile phone addiction on academic performance among teenagers. <i>Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication</i>		X			Cuantitativa	Encuesta
19	(Ang, et al., 2019) Investigation of a Preliminary Mixed Method of Phubbing and Social Connectedness in Adolescents. <i>Addiction & Health</i>	X				Mixta	Encuesta y entrevista

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El 47,37 % de los estudios corresponden a la categoría de problemas conductuales, 4 de los 9 estudios demuestran interrelación con las demás subcategorías, el 26,32% pertenece a la subcategoría de problemas académico, 1 de los 5 estudios demuestran interrelación con las demás subcategorías, el 36,84% son de la subcategoría de problemas mentales, 4 de los 7 estudios demuestran interrelación con las demás subcategorías y finalmente, el 26,32% están dentro de la subcategoría de problemas físicos, 3 de 5 estudios demuestran interrelación con las demás subcategorías. El 89,47% de los estudios incluidos tuvo un enfoque cuantitativo, el 5,26% es de enfoque cualitativo y también el 5,26% tuvo un enfoque mixto.

Al revisar los resultados, se considera agrupar las categorías como siguen, problemas conductuales (emociones, ciberacoso, autolesiones, autocontrol, alexitimia, cyberloafing, Cyberbullying, desconexión social, alteraciones del sueño), problemas académicos (rendimiento), problemas de salud mental (depresión, ansiedad), problemas físicos(adiposidad, dolor de cabeza) estas categorías ayudarán a analizar de manera coherente el propósito y objetivo de la investigación entorno a las consecuencias de la nomofobia en adolescentes, el cual se discute a continuación.

Los artículos revisados muestran conductas negativas por el incremento de la nomofobia en los adolescentes y las consecuencias conductuales que pueden llegar al suicidio debido a los malos hábitos que presentan por estar pendientes del celular; en varios de los artículos el género femenino es el más afectado por ello la necesidad de controlar el uso responsable de los celulares. Además hay una estrecha relación entre la nomofobia y la alexitimia siendo más propensas las mujeres para sufrir de este padecimiento (Yavuz, et al., 2019).

Al no poder expresar sus emociones los adolescentes son incapaces de ser empáticos, solidarios o de sentir vergüenza, desencadenando en conductas agresivas. Esta adicción a los teléfonos inteligentes y el uso de redes sociales contribuyen a que se desarrolle cyberloafing (Saritepeci, 2020). Debido a que estas conductas aíslan socialmente a los adolescentes, muchas veces pierden horas revisando las redes sociales o cualquier página irrelevante, tiempo que puede ser empleado en actividades productivas, por ello sugieren la intervención de los padres y escuelas a fin de detectarlo y tratarlo.

El teléfono móvil es usado con más frecuencia por las chicas, y se ha encontrado una relación entre el uso problemático de los celulares y el phubbing convirtiéndose en una situación que ya no se puede manejar personalmente

a través del autocontrol empeorando esta conducta (Menéndez & De la Villa Moral, 2020). Son varios los artículos que señalan que los problemas de adicción a los celulares se presentan más en mujeres, sería necesario realizar investigaciones que centren su atención en por qué el género femenino es más propenso a este tipo de adicción que afecta conductualmente a las adolescentes. De la misma manera se ha incrementado la perpetración cibernética que tiene una estrecha relación con la nomofobia y es en la adolescencia donde esta conducta se expande alarmantemente. El bullying ha cambiado de escenario, hoy denominado *ciberbullying* y tienen a los adolescentes como protagonistas de eventuales desenlaces fatales.

Cabe destacar que por la pandemia de la Covid-19, este tipo de problemas conductuales ha empeorado, ya que la mayor parte de actividades se realizan en línea y sin despegarse del celular. Las investigaciones sobre el uso prolongado de celulares centran su atención en la calidad de sueño que se ha visto afectada de manera notoria (Domoff, et al., 2020; (2)Caumo, et al., 2020). Los adolescentes pasan muchas horas con el celular de día como de noche perdiendo horas de descanso que perjudican su salud, esta conducta antes de acostarse producen en los adolescentes pérdida de voluntad de poder controlar el impulso de soltar el celular.

Con relación a los problemas académicos, se observa que cada vez hay más investigaciones sobre la adicción a los teléfonos móviles ya que está afectando a los adolescentes en distintas áreas, y de manera muy particular en el rendimiento académico Bai, Chen, & Han (2020). Por lo mismo se debe tener en cuenta, que este dispositivo electrónico debe utilizarse responsablemente en el aula o casa, estableciendo horarios que permitan que el adolescente no se aisle del mundo real ya que el impacto de esta sobre exposición a las redes es negativo, pues se ha visto afectado el rendimiento académico y la salud mental de los estudiantes adolescentes. Se concentran tanto en el teléfono que se vuelven dependientes de él y no distinguen lo real de lo virtual. Se ha demostrado también que la buena calidad de sueño es muy importantes sobre todo en la etapa escolar de manera general y no relacionándola necesariamente a los teléfonos (Caumo, et al., 2020)(2).

Generalmente los adolescentes no duermen la cantidad de horas necesarias por estar revisando el celular en las noches, perjudicando su desenvolvimiento durante las horas de clases, el sueño diurno excesivo afecta el aprendizaje por ello la necesidad de realizar programas que concienticen a padres, alumnos y a la comunidad sobre la importancia del buen descanso (De Souza, et

al., 2020). Es necesario que los padres comprendan la gravedad de la nomofobia, sus consecuencias y como detectarla para así poder tratar a tiempo esta conducta que afecta a sus hijos ya que el celular se ha convertido en un distractor cuando se busca destinar el tiempo a la lectura y tareas escolares. Al respecto se encontró que existe relación entre la dependencia al celular y el rendimiento académico (Hilt, 2019). Algo muy peculiar se observa en esta categoría, que siendo más propensas las mujeres a ser adictas al celular esto no les impide sacar mayores calificaciones que los varones.

Por otro lado, los problemas de salud mental son una consecuencia más del uso y dependencia de los teléfonos celulares que están causando efectos nocivos de soledad y depresión dentro de la población adolescente (Lapierre, et al., 2019). Los adolescentes no conciben la vida lejos del celular, algunos incluso pueden manifestar conductas obsesivas como revisar el celular cada cierto tiempo, incluso entran en pánico si este se extravía u olvida. Se ha encontrado que existen niveles altos de depresión y ansiedad en aquellos estudiantes que utilizan el teléfono móvil antes de dormir (Mei, et al., 2019). Muchos adolescentes duermen con el móvil para estar atentos a una llamada o mensaje, mostrando conductas psicóticas como tener más de un celular, revisarlo constantemente, no ir a lugares donde no hay cobertura o buscar los enchufes para no dejar que el celular se descargue. Hay que tener presente que las niñas presentan un mayor riesgo del consumo compulsivo de los teléfonos móviles (Domoff, et al., 2020). La cual se ha señalado en la presente revisión sistemática, que las mujeres están más expuestas a ser adictas al teléfono celular, no habiendo ningún artículo que explique la relación que hay entre el género y la nomofobia, por lo tanto, puede ser un tema de investigación para futuros artículos.

En efecto al presentarse problemas de salud mental también se presentan problemas físicos, pero son muy pocas las investigaciones que se fijan en los trastornos alimenticios y consecuencia que se está produciendo por esta adicción del celular (Domoff, et al., 2020). El estar dependientes del celular no permite que el adolescente se alimenten de manera adecuada y esto puede contribuir a problemas digestivos y de sobrepeso ya que existe una relación entre el uso adictivo del celular con una alimentación exagerada o restringida (Domoff, et al., 2020). Los adolescentes adictos al celular pueden pasar horas tocando la pantalla, algunos muestran mucha ansiedad que los hace comer a cada rato y otros ni siquiera comen por estar pendientes de él, hay que recordar que los adolescentes buscan que los problemas se les solucionen a la velocidad de un e-mail y es preocupante como pueden

pasarse enserados en sus cuartos conversando más con amigos virtuales que con los reales provocando un sedentarismo a tan corta edad.

También se ha encontrado que hay una asociación entre el dolor de cabeza indeterminado con el teléfono móvil. Se recomienda que el uso de este dispositivo sea a una edad madura y que se utilicen accesorios que limiten el acercar este dispositivo muy cerca del oído para prevenir dolores de cabeza (Chogchitpaisan, et al., 2020). Es necesario manejar moderadamente los celulares en los adolescentes y así evitarles terribles problemas físicos eventualmente. Los adolescentes necesitan comprender que el celular no es una parte de ellos sino que es solo un instrumento que se creó con la finalidad de facilitar la comunicación.

CONCLUSIONES

Las consecuencias de la nomofobia en los adolescentes van más allá de simples problemas psicológicos y como se desarrolló en las categorías, permite ver de manera clara el sórdido panorama que les espera a los adolescentes. Los artículos señalan que debe haber una pronta intervención en los hogares, escuelas y sociedad a fin de parar con este padecimiento que aqueja a muchos adolescentes.

Se ha encontrado muchos artículos sobre problemas conductuales, pero se ha hecho poco para frenar esta conducta que se está apoderando de los adolescentes que cada vez se está acrecentado, basta con mirar a la calle y darse cuenta que más de una joven está pendiente de este aparato que los ha dejado sin voluntad, sin amigos y sin poder ser libres.

El pasar muchas horas en el celular está perjudicando el rendimiento académico de los estudiantes, pues roban horas de sueño el cual perjudica su desempeño en el aula. La depresión, ansiedad y la mala alimentación se ven relacionadas con la nomofobia por lo cual los padres deben estar atentos a las conductas que muestran los adolescentes y buscar la ayuda necesaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICA

- Ang, C.S., Teo, K. M., Ong, Y. L., & Siak, S. L. (2019). Investigation of a Preliminary Mixed Method of Phubbing and Social Connectedness in Adolescents. *Addiction & Health*, *11*(1), 1–10.
- Bai, C., Chen, X., & Han, K. (2020). Mobile phone addiction and school performance among Chinese adolescents from low-income families: A moderated mediation model. *Children and Youth Services Review*, *118*.

- Barrios-Borjas, D. A., Bejar-Ramos, V. A., & Cauchos-Mora, V. S. (2017). Uso excesivo de Smartphones/teléfonos celulares: Phubbing y Nomofobia. In *Revista Chilena de Neuro-Psiquiatria*, *55*(3), 205–206.
- Catone, G., Senese, V. P., Pisano, S., Siciliano, M., Russo, K., Muratori, P., Marotta, R., Pascotto, A., & Broome, M. R. (2020). The drawbacks of Information and Communication Technologies: Interplay and psychopathological risk of nomophobia and cyber-bullying, results from the bullying and youth mental health Naples study (BYMHNS). *Computers in Human Behavior*, *113*.
- Caumo, G. H., Spritzer, D., Carissimi, A., & Tonon, A. C. (2020). Exposure to electronic devices and sleep quality in adolescents: a matter of type, duration, and timing. *Sleep Health*, *6*(2), 172–178.
- Cerisola, A. (2017). Impacto negativo de los medios tecnológicos en el neurodesarrollo infantil. *Pediatra Panamá*, *46*(2).
- Chogchitpaisan, W., Wiwatanadate, P., Tanprawate, S., Narkpongphun, A., & Siripon, N. (2020). Effect of smartphone output power on the undetermined headache among high school students: Time-series study. *Journal of the Medical Association of Thailand*, *103*(5), 415–422.
- De Souza, E. A., Barbosa De Lima Pinto, J. C., & Rocha Alves, F. (2020). Cell phone use before bedtime: A risk factor for excessive sleepiness in adolescents from military schools. *Jornal Brasileiro de Psiquiatria*, *69*(2), 111–116.
- Domoff, S. E., Sutherland, E. Q., Yokum, S., & Gearhardt, A. N. (2020). Adolescents' addictive phone use: Associations with eating behaviors and adiposity. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *17*(8).
- Gül, H., Firat, S., Sertçelik, M., Gül, A., Gürel, Y., & Kılıç, B. G. (2019). Cyberbullying among a clinical adolescent sample in Turkey: effects of problematic smartphone use, psychiatric symptoms, and emotion regulation difficulties. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, *29*(4), 547–557.
- Hilt, J. (2019). Dependencia del celular, hábitos y actitudes hacia la lectura y su relación con el rendimiento académico. *Apuntes Universitarios*, *9*(3), 103–116.
- Jeong, B., Lee, J. Y., Kim, B. M., Park, E., Kwon, J. G., Kim, D. J., Lee, Y., Choi, J. S., & Lee, D. (2020). Associations of personality and clinical characteristics with excessive Internet and smartphone use in adolescents: A structural equation modeling approach. *Addictive Behaviors*, *110*.
- Lapierre, M. A., Zhao, P., & Custer, B. E. (2019). Short-Term Longitudinal Relationships Between Smartphone Use/Dependency and Psychological Well-Being Among Late Adolescents. *Journal of Adolescent Health*, *65*(5), 607–612.
- Li, D., Yang, R., Wan, Y., Tao, F., Fang, J., & Zhang, S. (2019). Interaction of health literacy and problematic mobile phone use and their impact on non-suicidal self-injury among chinese adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*(13).
- Mei, X., Hu, Z., Zhou, D., Zhou, Q., Li, X., Wang, X., & Jing, P. (2019). Sleep patterns, mobile phone use and psychological symptoms among adolescents in coastal developed city of China: an exploratory cross-sectional study. *Sleep and Biological Rhythms*, *17*(2), 233–241.
- Menéndez, M. Á., & De la Villa Moral Jiménez, M. (2020). Phubbing, problematic use of mobile phones and social network sites among teenagers, and deficits in self-control. *Health and Addictions, Salud y Drogas*, *20*(1), 113–125.
- Park, S. Y., Yang, S., Shin, C. S., Jang, H., & Park, S. Y. (2019). Long-term symptoms of mobile phone use on mobile phone addiction and depression among korean adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, *16*(19).
- Rashid, J. A., Aziz, A. A., Rahman, A. A., Saaid, S. A., Ahmad, Z., & Zainodin, W. H. W. (2020). The influence of mobile phone addiction on academic performance among teenagers. *Jurnal Komunikasi: Malaysian Journal of Communication*, *36*(3), 408–424.
- Saritepeci, M. (2020). Predictors of cyberloafing among high school students: unauthorized access to school network, metacognitive awareness and smartphone addiction. *Education and Information Technologies*, *25*(3), 2201–2219.
- Yavuz, M., Altan, B., Bayrak, B., Gündüz, M., & Bolat, N. (2019). The relationships between nomophobia, alexithymia and metacognitive problems in an adolescent population. *Turkish Journal of Pediatrics*, *61*(3), 345–351.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

25

INVESTIGACIONES SOBRE INTELIGENCIA EMOCIONAL EN LAS EMPRESAS. TENDENCIAS EN LAS UNIVERSIDADES ECUATORIANAS

RESEARCH ON EMOTIONAL INTELLIGENCE IN COMPANIES. TRENDS IN ECUADORIAN UNIVERSITIES

Jenny Fernanda Enríquez Chugá¹

E-mail: ui.jennyenriquez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5394-3721>

Miriam Janneth Pantoja Burbano¹

E-mail: ui.miriampantoja@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4724-3849>

Mireya Silvana Cuarán Guerrero¹

E-mail: ui.mireyacuaran@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5643-6511>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Enríquez Chugá, J. F., Pantoja Burbano, M. J., & Cuarán Guerrero, M. S. (2021). Investigaciones sobre inteligencia emocional en las empresas. Tendencias en las universidades ecuatorianas. *Revista Conrado*, 17(81), 211-219.

RESUMEN

La inteligencia emocional se describe a un conjunto de destrezas orientadas a la tipificación, valoración, manifestación y seguimiento de las emociones y un práctico direccionamiento de las emociones que propicien, la planificación y faciliten los procesos tanto del pensamiento como de la resolución de problemas. El propósito principal de éste trabajo es analizar las investigaciones acerca de Inteligencia Emocional a nivel empresarial para la determinación de la tendencia en las universidades ecuatorianas, como métodos utilizados está la inducción y deducción, apoyado de la aplicación de la síntesis y análisis de los información recabada por medio de técnicas investigativas, entre los principales resultados es la determinación de una disminución en la tendencia de los trabajos investigativos realizados en las universidades del país.

Palabras clave:

Inteligencia emocional, emoción, liderazgo, desempeño, gerencia.

ABSTRACT

Emotional intelligence is described as a set of skills aimed at the typification, assessment, manifestation and monitoring of emotions and a practical directing of emotions that promote, planning and facilitate the processes of both thought and problem solving. The main purpose of this work is to analyze the research on Emotional Intelligence at the business level to determine the trend in Ecuadorian universities, as the methods used is induction and deduction, supported by the application of the synthesis and analysis of the information collected by means of investigative techniques, among the main results is the determination of a decrease in the tendency of the investigative works carried out in the country's universities.

Keywords:

Emotional intelligence, emotion, leadership, performance, management.

INTRODUCCIÓN

Una persona al desarrollar destrezas de percepción emocional desarrolla actitudes de gestión de sus sentimientos, y es capaz de entenderse a sí mismo, como sus semejantes, y finalmente con la capacidad de regular sus emociones con la finalidad impulsar un desarrollo personal e intelectual (Mayer & Salovey, 1997).

Una de las habilidades más importantes que puede poseer un ser humano es la percepción emocional, la cual le facilita el reconocer sus propios sentimientos y los de las personas que le rodean, para ello es fundamental saber interpretar el lenguaje no verbal como, por ejemplo: los gestos, movimiento de las manos; por otra parte, sugiere que se considere la entonación voz (Mayer & Salovey, 1993).

Otra habilidad que es importante reforzar es la asimilación emocional, esta se pone de manifiesto cuando se involucran los sentimientos al momento de resolver problemas, además esta habilidad es sumamente importante porque examina de qué forma las emociones provocan afectación al sistema cognitivo, analizando además la influencia de nuestros cambios afectivos en la toma de decisiones, finalmente esta habilidad también permite jerarquizar los procesos cognitivos con el fin de que logremos centrar toda nuestra atención en lo que es verdaderamente importante (Mayer & Salovey, 1997).

Sin lugar a duda todos los seres humanos debemos poner en práctica la comprensión emocional, concebida como la habilidad que permite determinar las categorías en las cuales se agrupan los sentimientos, la misma ejerce una doble función, anticipatoria que quiere decir el ser capaces de reconocer el origen de nuestros estados de ánimo y retrospectiva que nos permite hacernos responsables de nuestras acciones futuras (Mayer & Salovey, 1993).

Una de las habilidades más complejas de la Inteligencia Emocional es la regulación emocional, la cual implica analizar los sentimientos positivos y negativos que nos afectan, ello con la finalidad de despojarnos de la información que es inútil y procurar aprovechar aquella que puede ser de gran utilidad para nuestro bienestar emocional (Mayer & Salovey, 1997).

Los rasgos de un individuo que desarrolla competencias relacionadas con el trabajo en equipo ayudan a mejorar las habilidades empresariales, pero también es necesario tomar en cuenta que la actitud positiva desarrollada por la inteligencia emocional de un profesional de administración va más allá de las competencias profesionales y se percibe que influye en su desempeño laboral.

En la actualidad según Goleman (2000), explica que una persona al reconocer sus sentimientos por medio de una autoevaluación, al trabajarlos como parte de un proceso de constante de mejora continua, siempre con actitud proactiva hacia la búsqueda de un comportamiento adecuado que permita interactuar en pareja, en equipo y en sociedad al cual la define como inteligencia emocional. Goleman (2000), afirma que la inteligencia emocional puede ser considerada como una capacidad la misma que puede ser gestionada por un individuo y que no sólo puede aplicarlo en el ámbito familiar, sino que puede llevarlo al ámbito laboral.

Bajo este contexto, no queda duda que el estudio del comportamiento en las organizaciones es importante y que la inteligencia emocional es un tema que debe ser analizado con mayor detenimiento debido a que la inexistencia de un adecuado comportamiento entre empleados y directivos o entre empleados y clientes puede ocasionar malos entendidos que se pueden traducir en pérdidas para una organización, es por ello que su estudio a nivel de liderazgo es de suma importancia para el mejoramiento del rendimiento laboral (Shapiro, 1997).

Partiendo de su importancia Goleman (2000), manifiesta que el desarrollo de la inteligencia emocional no es algo innato en las personas, sino que puede aprenderse, es decir se podría desarrollar como una competencia y estas afirmaciones las acompaña de estudios psicológicos y aunque considera que también existe un componente genético a la que no descarta, el autor apoya el desarrollo por medio la educación del comportamiento emocional.

Otro punto que Goleman (2000), apoya es que existe una relación entre el liderazgo y la inteligencia emocional reconociendo que cinco aptitudes como el autoconocimiento y la autorregulación de la persona es tan necesaria para el liderazgo como para la inteligencia emocional, otras aptitudes son la motivación y la empatía que debe tener una líder para con sus seguidores y por ende las habilidades sociales como último punto del desarrollo de las aptitudes relacionadas con el liderazgo.

Adicionalmente Cartwright & Pappas (2008), afirman que el rendimiento de las organizaciones tiene una relación directamente proporcional con la inteligencia emocional, manifestando que las organizaciones que mejoran su rendimiento debido a la influencia que ejerce la actitud de sus miembros como son trabajadores y directivos. A lo que Danvila & Sastre (2012), concuerdan que según sus estudios los sujetos con mayor inteligencia emocional tienen mayor impacto o influencia en sus empresas que los que no han desarrollado esta competencia.

Además, se ha puesto de manifiesto que cuanto mayor complejidad tiene el trabajo, más necesaria es la inteligencia emocional. Y en este sentido Rincón (2010), explica que en los cargos gerenciales deberían desarrollar mucho más la inteligencia emocional que en otras dependencias de una organización, considerando que gerencia es la encargada de implementar el proceso administrativo y para ellos es necesario que desarrolle según Rincón (2010), habilidades técnicas, así como comunicacionales para relacionarse con sus pares, trabajadores y clientes.

Cabe mencionar además que la inteligencia emocional tiene un papel muy significativo en los niveles más altos de una organización, donde las diferencias, así como las habilidades técnicas son de menor importancia, por lo tanto, las destrezas de inteligencia emocional posicionarán a una persona como centro de una organización, sobre la que giraran procesos que permitan liderando y promover cambios importantes a nivel organizacional. Cuando los directivos como sujetos individuales adquieren una sólida comprensión de la Inteligencia Emocional, van logrando una diversidad de expectativas que se traduce en un liderazgo y, finalmente, en eficacia y eficiencia organizacional, debido a que la Inteligencia Emocional está vinculada directamente con los problemas y el manejo de los procesos laborales.

Aunado a ello la Inteligencia Emocional también influye en la toma de decisiones en las empresas, dado que puede afectar al hecho de que una organización sea más o menos eficiente o competitiva, lo que puede llegar al extremo del cierre de esta, debido a la toma de malas decisiones.

La Inteligencia Emocional conduce a un buen liderazgo empresarial, para ello es importante plantear modelos que permitan comprender la complejidad de las organizaciones y la relación entre los agentes internos (líderes y seguidores) quienes son los que hacen parte de la ordenación. Considerando lo mencionado anteriormente el liderazgo se centra más en la conciliación del control y la autoridad, lo cual implica que el líder ejerza menos su papel y se ejercite más en las relaciones; lo cual involucra que él ya no ejerce un influjo unilateral y directo, sino que trasciende a formas indirectas y multidireccional.

Definitivamente la inteligencia emocional también influye en la eficacia organizativa en las siguientes áreas: contratación y conservación del empleado, desarrollo del talento humano, trabajo en equipo, compromiso organizacional, estado de ánimo y salud del empleado, innovación, productividad, eficacia, ventas, ingresos, calidad de servicios, fidelidad de los clientes. (Goleman & Cherniss, 2013).

Por otra parte, es importante analizar que a nivel directivo la inteligencia práctica, que también muchos la conocen como inteligencia social, está estrechamente relacionada con la inteligencia emocional, las dos constituyen pilares vitales para los directivos, pues ellos mantienen una gran interacción con el entorno de las organizaciones y necesitan lograr compromisos con sus trabajadores, así como el cumplimiento de los objetivos organizacionales (Muñoz & Rodríguez, 2005).

Así también desde el ámbito empresarial la generación de ideas relacionadas con la búsqueda de la productividad de una determinada organización es un ejemplo de cómo un directivo emplea y aplica su inteligencia sintética, la que se pone de manifiesto al realizar y ejecutar los procesos relacionados con la planeación (Goleman, 2014).

Cabe analizar también que el estrés en el lugar de trabajo es un problema constante para las personas, en todos los niveles del organigrama de la empresa, al volverse cada vez más competitivo y exigente el centro de trabajo, la inteligencia ejecutiva adquiere una importancia mayor no solo para la reducción del estrés, sino también para lograr un mejor manejo de relaciones interpersonales (Ryback, 2005).

La intención planteada durante la presente investigación es analizar las investigaciones acerca de Inteligencia Emocional a nivel empresarial para la determinación de la tendencia en las universidades ecuatorianas, para ello se proponen como objetivos específicos la sustentación teórica de los conceptos sobre Inteligencia Emocional, también se ha considerado realizar el diagnóstico de la situación actual de las diez y nueve universidades del Ecuador que disponen de trabajos de investigación sobre Inteligencia Emocional en empresas, y dar a conocer los resultados obtenidos luego del diagnóstico efectuado, además se utilizó un muestreo no aleatorio intencional y los métodos utilizados fueron el inductivo-deductivo, histórico-lógico y hermenéutico.

MATERIALES Y MÉTODOS

El desarrollo de este estudio tiene su origen en la búsqueda de aproximativa de la tendencia de los trabajos de grado a nivel nacional en la que se seleccionó diecinueve Universidades del Ecuador, la metodología que se empleó se basó en la búsqueda de literatura especializada en Inteligencia Emocional en las empresas en las universidades del Ecuador, la modalidad aplicada fue de tipo cualitativo, el alcance investigativo fue descriptivo (Hernández, et al., 2014), los métodos aplicados fueron el método inductivo-deductivo el mismo que se utilizó para

analizar de forma específica algunos temas administrativos considerando los trabajos de grado de las universidades del Ecuador, y que estecen enmarcados dentro del tema de Inteligencia Emocional aplicadas a las organizaciones como objeto de estudio, a partir de esta instancia se aplicó un método hermenéutico.

Schleiermacher (1977), la define como una metodología que permite interpretar los textos, artículos de nivel teórico. Concepto que se aplica al tema objeto de estudio, otro método es método histórico-lógico permitió trazar líneas de tiempo que permitan determinar la evolución de las investigaciones sobre Inteligencia Emocional en el transcurso de los últimos cinco años. Como procedimiento a estos métodos se ha iniciado analizando los trabajos de grado sobre Inteligencia Emocional aplicados en empresas y que han sido presentados en las universidades del Ecuador, para ello se utilizó los repositorios a los que se accedieron por medio de las páginas web de las instituciones de educación superior, otra herramienta de búsqueda utilizada fue Google académico por medio de la cual se accedió a repositorios de revistas especializadas en el tema y a sus respectivos artículos.

Con respecto a la población y muestra en el presente estudio se ha tomado en cuenta 56 universidades a nivel del Ecuador, la misma que fue determinada según boletines técnicos emitidos por la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) de las cuales están divididas en 26 universidades privadas y 30 universidades públicas. Para la determinación del muestreo se aplicó un método no aleatorio intencional, basado en los trabajos de Quinn (1988), afirma que la fortaleza de un trabajo está en lograr una representación adecuada, denominada muestra la misma que puede ser intencional si los casos son suficientes y pertinentes en información.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados obtenidos son en función de los objetivos, para lo cual se procedió a revisar la tendencia de los trabajos de grado especificando el tema de inteligencia emocional que han sido aplicados en las empresas ecuatorianas, y que han sido presentados por los estudiantes universitarios para su proceso de titulación, por tal razón, como parte de este proceso de síntesis se categorizó en públicas y privadas tomando como base una muestra intencional de diecinueve universidades.

Bajo este contexto se observa que dentro del rango mayor a 15 trabajos de grado se detectaron que fueron realizados por los estudiantes de la Universidad Nacional del Chimborazo en cuyos repositorios en los cuales se pudo confirmar la presentación estos trabajos, también es muy importante el aporte de los trabajos de la Universidad Técnica de Ambato.

Otro rango importante de análisis está en rango de uno a quince trabajos de grado los mismos que fueron presentados por estudiantes de la Universidad del Azuay, y la Universidad de Estatal Península de Santa Elena, hay que destacar que dentro de este grupo existe trabajos de gran impacto como el de la Universidad de las Américas, Universidad de Especialidades Espíritu Santo, Universidad Politécnica Salesiana.

Luego de recabar y analizar la tendencia de los trabajos de grado con este tema en particular se ha determinado que son 132 trabajos, los cuales fueron presentados en el área de administración de empresas, bajo líneas de investigación orientadas al desarrollo del comportamiento de las organizaciones, dentro de esta categorización el rango de tiempo establecido fue desde enero del 2016 a marzo del 2021 (Figura 1).

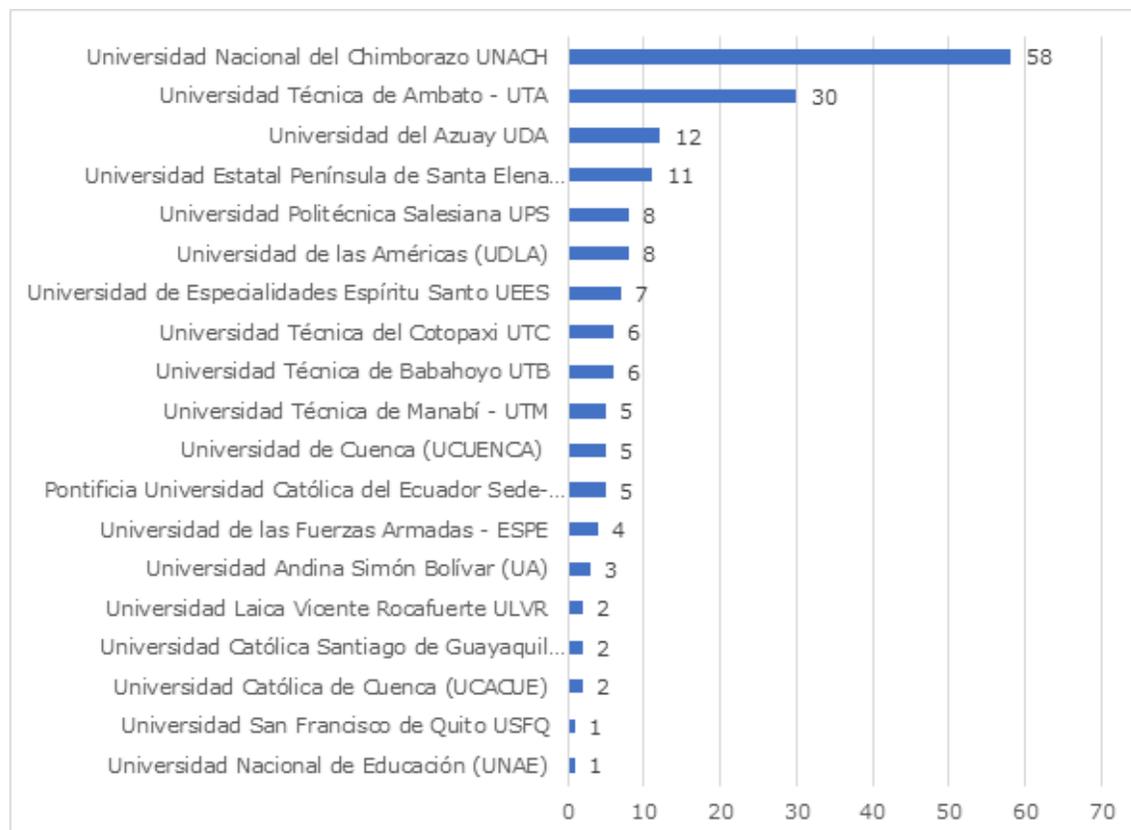


Figura 1. Trabajos de grado realizados entre el año 2016-2017.

Como se puede observar las universidades que más trabajos grado han realizado acerca del tema de inteligencia emocional, son las públicas como en este caso la Universidad Nacional del Chimborazo (UNACH) se destaca porque sus estudiantes han presentado 58 trabajos como parte de una línea de investigación que viene desarrollando la institución, ésta es seguida por la Universidad Técnica de Ambato (UTA) con 30 trabajos relacionados con el tema.

Otro aspecto para considerar es la tendencia de este tipo de investigaciones según el origen del capital de creación de las universidades, para ello se procedió a categorizar en públicas y privadas obteniendo que mayoritariamente son las universidades públicas las que más apertura tienen para trabajar en esta línea de investigación (Figura 2 y 3).

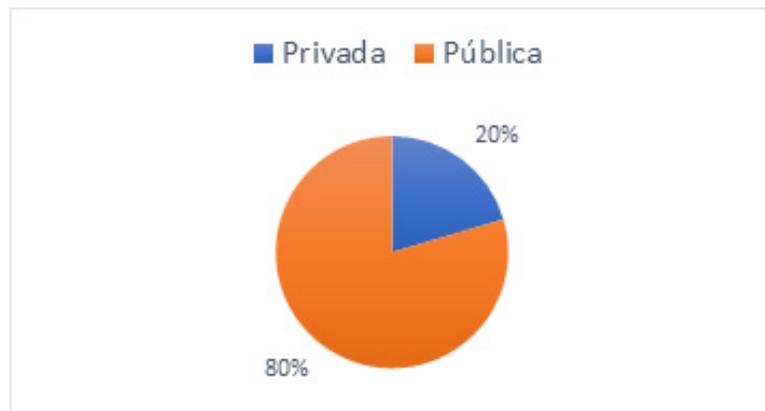


Figura 2. Tendencia según el tipo de constitución de las universidades, años 2016 y 2017.

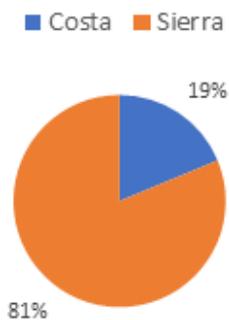


Figura 3. Tendencia según la región de las universidades, años 2016 y 2017.

En una segunda etapa se consideró el período comprendido entre el 2017 y el 2018, destacando que se han elaborado 27 trabajos de grado, nuevamente pertenecen a la UNACH, con la mayor aportación de investigación en estos temas orientados a la inteligencia emocional, para mayor comprensión de la distribución de los trabajos (Figura 4).

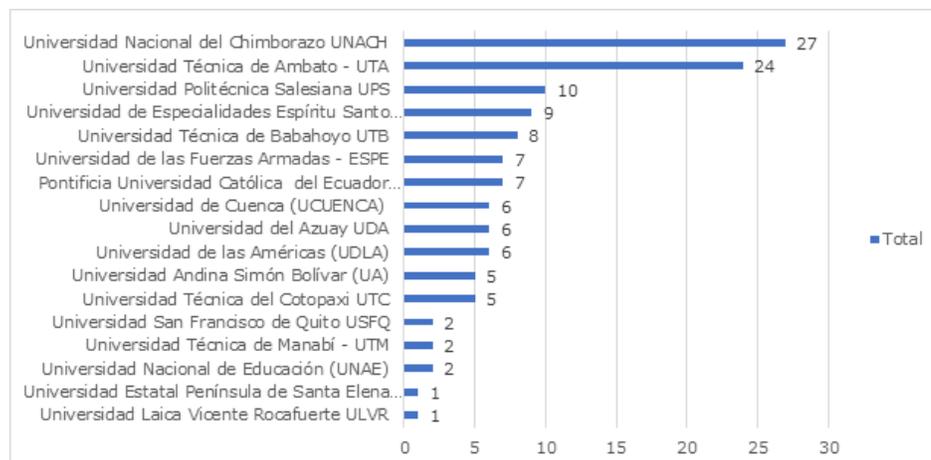


Figura 4. Trabajos de grado realizados entre el año 2017-2018.

En la tercera etapa se analizó los trabajos de grados comprendidos entre los años 2018 y 2019, tiempo en el cual se presentaron a nivel nacional 65 trabajos de los cuales se puede observar que la universidad que mayor aporta a este tema de investigación es la Universidad Técnica de Babahoyo con 11 trabajos de grado presentados (Figura 5).

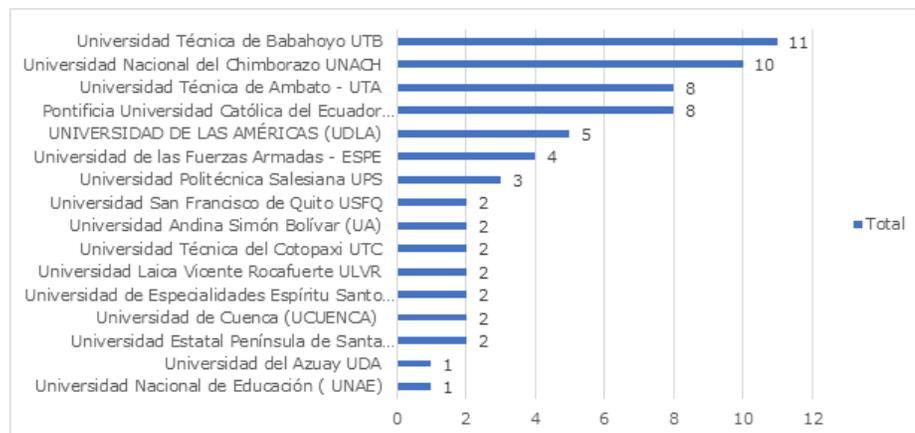


Figura 5. Trabajos de grado realizados entre el año 2018-2019.

En la cuarta etapa de la investigación los trabajos que se han presentado en el período de 2019 al 2020 han sido 23 trabajos de grado los mismos que hacen referencia al tema de inteligencia de los cuales se puede extraer que son aplicados al desarrollo de modelos de gestión referentes a la inteligencia emocional, así como procesos, así como estudios aplicativos del comportamiento organizacional (Figura 6).

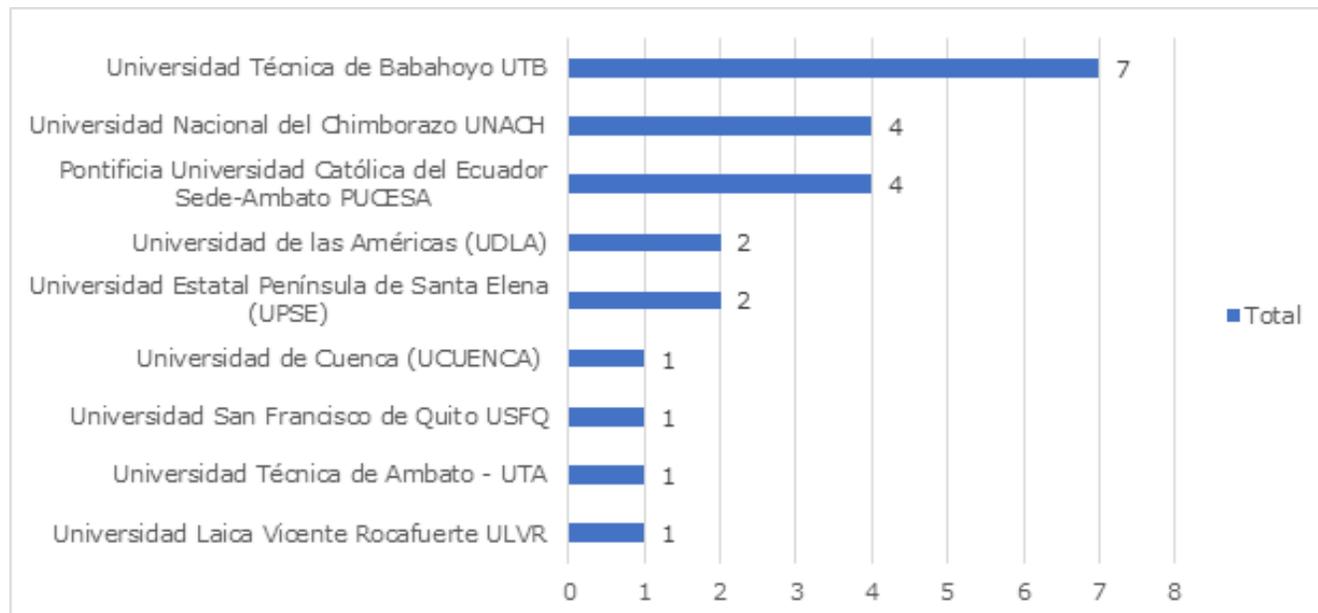


Figura 6. Trabajos de grado realizados entre el año 2019-2020.

Finalmente se procedió a elaborar una tabla resumen que compila la información de las investigaciones realizadas desde el año 2016 al año 2020 tiempo en el cual se ve reflejado que la tendencia es a disminuir en la investigación acerca de los temas inteligencia emocional, lo que se puede observar en la tabla 1.

Tabla 1. Trabajos de investigación desarrollados entre el año 2016-2020.

Trabajos de investigación (2016-2017)	Trabajos de investigación (2017-2018)	Trabajos de investigación (2018-2019)	Trabajos de investigación (2019-2020)
58	27	11	7
30	24	10	4
12	10	8	4
11	9	8	2
8	8	5	2
8	7	4	1
7	7	3	1
6	6	2	1
6	6	2	1
5	6	2	
5	5	2	
5	5	2	
4	2	2	
3	2	2	
2	2	1	

2	1	1	
2	1		
1			
1			
176	128	65	23

Se evidencia que la mayoría de los trabajos de investigación se han elaborado entre el año 2016-2017, además se logra determinar que existe un evidente decrecimiento en la cantidad de trabajos de investigación elaborados entre los años 2017-2020 (Tabla 2).

Tabla 2. Formato de presentación de trabajos investigativos.

Formato	Número
Tesis Pregrado	178
Tesis Maestría	44
Artículos	10
Examen Complexivo	3
Proyecto Titulación	2
Libros	2
Monografía	1
Total	240

El formato de la mayoría de los trabajos de investigación que se han elaborado corresponde a tesis de pregrado y tesis de maestría, mientras que una minoría son libros y monografías.

La revisión de la de tendencias en repositorios está basada en trabajos de García, et al. (2019), quien explica una metodología basada en la revisión de una base de Scopus la misma que se realiza desde el año 2015 al año 2019, la misma que tuvo como propósito la revisión sistemática de la literatura científica y cuyos aportes son importantes en la presentación de las tendencias de la inteligencia y la educación emocional, para lo cual los autores presentaron un plan de seguimiento de todos la producción científica que fue indexada en esta base de datos.

Hernández (2015), afirma que su trabajo de investigación se adscribe a la línea de investigación gestión y control de las organizaciones, ya que aporta a la academia, al campo investigativo y al sector empresarial colombiano, un recuento y análisis de las más destacadas publicaciones científicas y estudios circulantes indizados sobre el concepto de Inteligencia Emocional como una destreza que potencializa el desarrollo del capital humano dentro de la organización.

Por su parte, Galbis (2016), utiliza una metodología bibliométrica, con el objetivo de proporcionar información objetiva sobre el estado de la investigación realizada en IE en el campo científico de la psicología, en el cual analizó 715 artículos publicados entre 1926 y 2014, mismos que fueron obtenidos de la base de datos Web of Science.

Jiménez & De la Hoz (2019), en su trabajo de tesis titulado: Inteligencia Emocional en el contexto de la Educación Superior; Revisión Sistemática de la Literatura, menciona que el diseño del proceso de su investigación se basó en un enfoque cualitativo, atendiendo los objetivos propuestos, la investigación es una revisión documental de tipo narrativo cuya finalidad es analizar la inteligencia emocional en la educación superior a partir de investigaciones desarrolladas y publicadas en bases de datos de revistas científicas. Para ello, la recolección de la información se realizó a través de búsqueda en bases de datos digitales por las investigadoras.

En el estudio realizado por Magna (2016), hace referencia a que el análisis de las publicaciones científicas, en el marco de la bibliometría, constituye un eslabón fundamental dentro del proceso de investigación y por tanto se ha convertido en una herramienta que permite calificar la calidad del proceso generador de conocimiento y el impacto de este proceso en el entorno en términos de la información proporcionada sobre los resultados del proceso investigador, su volumen, evolución, visibilidad y estructura, a base de la utilización de indicadores bibliométricos y de su aplicación cuantitativa a estos resultados con el fin de obtener antecedentes que permitan aportar conocimiento en relación a la evolución y calidad de una determinada producción científica, caracterizada por una publicación en algún material bibliográfico.

Los indicadores bibliométricos permiten clasificar las publicaciones científicas, permitiendo con ello conocer, principalmente, cuál es su producción, su difusión y la repercusión alcanzada en la comunidad científica, orientando con ello el valor científico de la publicación y el impacto tanto de la investigación como de las fuentes.

Finalmente, Fragoso (2019), en su trabajo presenta una propuesta de un seguimiento realizado a varios trabajos en la cual expone la importancia que tiene el desarrollo de la inteligencia emocional, sugiere como el proceso emocional puede ser trabajada como parte de una accionar académico y científico por medio del cual se puede construir propuestas y modelos direccionados al desarrollo de relaciones sociales y competencias de trabajo, que ya han sido abordadas por Goleman, Meyer y Salovey quienes sugieren ahondar más en estos trabajos para mejorar el rendimiento de las organizaciones.

CONCLUSIONES

Los trabajos de grado a nivel nacional, con referente al tema de inteligencia emocional, tienen una tendencia a disminuir desde el año 2016 al año 2020 evidenciando que los centros académicos a nivel nacional no le están dando la importancia en el desarrollo de la administración, evidenciando que el estudio del comportamiento organizacional como línea de investigación es muy poco revisada.

Otro aspecto importante es el aporte mayoritario que tienen las universidades de la región sierra según los resultados obtenidos durante la presente investigación, así como su peso en el desarrollo de este tema y sus aportes teóricos y prácticos son de mucha relevancia, sobre todo en el diseño de modelos de mejora de la productividad laboral, así como estrategias metodológicas aplicando la inteligencia emocional.

Finalmente, entre las universidades públicas y privadas se evidencia, que mayoritariamente son las universidades públicas las que aportan con mayores investigaciones en inteligencia emocional y al desarrollo del campo del comportamiento organización que se encuentra dentro de la materia de administración de empresas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cartwright, S., & Pappas, C. (2008). Emotional intelligence, its measurement and implications for the workplace. *International Journal of Management Reviews*, 10(2), 149-171.
- Danvila Del Valle, I., & Sastre Castillo, M. Á. (2012). Inteligencia Emocional: una revisión del concepto y líneas de investigación. *Cuadernos de Estudios Empresariales*, 20, 107-126.
- Fragoso-Luzuriaga, R. (2019). Importancia del desarrollo de la inteligencia emocional en la formación de personas investigadoras. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 655-679.
- Galbis Moreno, D. (2016). Estado de la investigación en inteligencia emocional. Una aproximación bibliométrica. Universitas Miguel Hernández.
- García Lázaro, I., Gallardo-López, J. A., & López-Noguerro, F. (2019). La inteligencia emocional y la educación emocional en la escuela: Un estado de la cuestión a través del análisis bibliométrico de la producción científica en Scopus (2015-2019). En, J. A. Marín Marín, G. Gómez García, M. Ramos Navas-Parejo, N. Campos Soto *Inclusión, Tecnología y Sociedad: investigación e innovación en educación*. (pp. 220-231). Dykinson.
- Goleman, D. (2000). La inteligencia emocional en la empresa. Editorial Kairós.
- Goleman, D. (2014). *Liderazgo. El poder de la inteligencia emocional*. B de books.
- Goleman, D., & Cherniss, C. (2013). *Inteligencia emocional en el trabajo: Cómo seleccionar, medir y mejorar la inteligencia emocional en individuos, grupos y organizaciones*. Editorial Kairós.
- Hernández, M. (2015). Análisis bibliométrico de la inteligencia emocional dentro del contexto empresarial en Colombia, durante la última década. Universidad de San Buenaventura.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación (6a. ed.). McGraw- Hill.
- Jiménez Arévalo, L., & De la Hoz Gutiérrez, V. (2019). Inteligencia emocional en el contexto de la Educación Superior. (Trabajo de grado). Universidad Cooperativa de Colombia.
- Magna Veloso, O. E. (2016). El capital emocional como base del capital humano de las personas. Formulación de un modelo de evaluación operacional. Universitat Politècnica de Catalunya
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence. *Intelligence*, 17(4), 433-442.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence. *Emotional development and emotional intelligence: educational implications*, 3(31), 1-22.
- Muñoz Martínez, R., & Rodríguez Muñoz, S. (2005). La inteligencia emocional y su relación con el proceso directivo en el contexto empresarial. *Ingeniería Industrial*, 26(1), 18-24.
- Quinn, R. E. (1988). *Beyond Rational Management, Mastering the paradox of competing demands of high performance*. Jossey-Bass.
- Rincón Covelli, T. (2010). *Verdad, justicia y reparación: la justicia de la justicia transicional*. Universidad del Rosario.
- Ryback, D. (2005). EQ Trabaje con su inteligencia emocional. EDAF S.A.
- Schleiermacher, F. (1977). Hermeneutik und Kritik. Suhrkamp Verlag.
- Shapiro, L. E. (1997). *La inteligencia emocional de los niños*. Javier Vergara.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

26

EL LEGADO ÉTICO DE PAULO FREIRE: REFLEXIONES DE SUS APORTES AL SIGLO XXI

THE AESTHETIC LEGACY OF PAULO FREIRE: REFLECTIONS OF HIS GREAT CONTRIBUTION IN THE 21ST CENTURY

Elizabeth Gradaille Ramas¹

E-mail: gradaille75@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5383-535X>

Raydel Zumeta Fernández²

E-mail: zumeta@uci.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5580-4258>

María Antonieta Rubio Gradaille²

E-mail: mariaarg@uci.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1910-0517>

¹ Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

² Universidad de Ciencias Informáticas. La Habana. Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gradaille Ramas, E., Zumeta Fernández, R., & Rubio Gradaille, M. A. (2020). El legado ético de Paulo Freire: reflexiones de sus aportes al siglo XXI. *Revista Conrado*, 17(81), 220-225.

RESUMEN

Los tiempos actuales demandan la digitalización de las relaciones interpersonales y mayor integración social, de convivencia grupal, de solidaridad, cooperación y conservación del medio ambiente. Se precisa una educación integral y de calidad que responda a las necesidades de las sociedades contemporáneas. Sobre ello reflexionó y escribió el destacado pedagogo Paulo Freire. Sus aportes provienen de la realidad y, por ende, responden a ella, de esta manera humaniza la pedagogía, defiende la autonomía de docentes y estudiantes, y abre el diapasón a la lucha contra la educación bancaria mediante la inclusión del diálogo educativo, la práctica del desarrollo de ideas nuevas y la libertad. A su obra pretende este trabajo hacer referencia, siendo enfáticos en el aporte de la pedagogía de dicho autor a la axiología contemporánea

Palabras clave:

Paulo Freire, Pedagogía, docente, estudiante, ética.

ABSTRACT

The current times demand the digitalization of the interpersonal relationships and a bigger social integration, of grupal, coexistence of solidarity, cooperation and the environment conservation. It is necessary an integral education of the quality that it responds to the necessity of the contemporary society. Paulo Freire wrote about it. His contributions come from the reality and for that, they respond to it, on this way they humanize a cloistered pedagogy in a rigid traditional outlines, and they open the pitch to the against fight, the bank education this means the inclusion of the educational dialogue, the practice development of new ideas and the freedom.

Keywords:

Paulo Freire, Pedagogy, educational personal, student, ethics.

INTRODUCCIÓN

La llegada del nuevo milenio trae consigo la creciente homogenización de las tendencias socio-culturales y la monopolización del conocimiento científico por los países primermundistas, fenómenos resultantes del neoliberalismo. En el fenómeno de la globalización afloran como una moda la ambición y el egoísmo, se laceran los procesos de inserción social de la mayoría de los individuos que pertenecen a la periferia geopolítica y económica. Se produce un escenario poco favorable donde no se aceptan las prácticas socioculturales de gran parte de los habitantes del planeta.

Entre las propuestas de solución, enfoques y puntos de vista sobre la problemática existente, se añade el aporte esencial de la Pedagogía. Esta disciplina tiene como objeto de estudio la educación, con la intención de organizarla para cumplir con determinados fines, establecidos a partir de lo que es deseable para la sociedad. En los tiempos actuales las ciencias de la Educación tributan a la conformación de un ciudadano que responde a la historia, los valores, los paradigmas estéticos y socioculturales de la latitud geográfica donde está circunscrito. De esta forma la pedagogía juega un rol fundamental en el siglo XXI.

La humanidad necesita de conocimientos, habilidades, valores, creencias y hábitos que promuevan un largo alcance a la vida. En este sentido, resulta vital la creación de un pensamiento heurístico, propiciar formas de expresión personal y de comunicación verbal y gráfica que favorecen el proceso de maduración biopsicosocial de los individuos, su autonomía (Vera & Moreno, 2020). Esto se logra mediante la manifestación lúdica y estética, la iniciación deportiva y artística, la protección del medio ambiente, el crecimiento socio afectivo y los valores éticos.

“Cuba ha desplegado una activa política del conocimiento que ha priorizado la formación del potencial humano, la educación, la creación de capacidades científicas y tecnológicas y el desarrollo cultural” (Díaz Canel, et al., 2021, p. 3)

Los tiempos actuales demandan junto a la digitalización de las relaciones interpersonales, mayor integración social, de convivencia grupal, de solidaridad, cooperación y conservación del medio ambiente. Se precisa una educación integral y de calidad que responda a las necesidades de las sociedades contemporáneas. En la búsqueda de referentes alternativos a la globalización aparece bajo la lupa el legado educativo y ético de Paulo Reglus Neves Freire, educador brasileño, considerado como uno de los más influyentes teóricos de la Educación del siglo XX. A su prolífica obra pretende este trabajo hacer referencia,

siendo enfáticos en el aporte de la pedagogía de dicho autor a la axiología contemporánea.

DESARROLLO

Los primeros lustros de este siglo traen consigo el vuelco de las masas y de gran parte de la juventud hacia la incertidumbre y el cuestionamiento de las teorías desilusión. La aventura intelectual ha sido sustituida por el caticismo de los nuevos filósofos de occidente y el racismo de los nuevos conservadores. El siglo XXI ha devuelto a las feministas al fregadero, arrojadas a ese espacio social por un sistema industrial que las discrimina y omite su protagonismo. El *underground* ha sido minado, procesado industrialmente y comercializado, abrumando su esencia contestaria y transformadora.

Los países industrializados, en la actualidad, mueven la rueda de la hegemonía con la importación de mano de obra, generalmente proveniente de los países tercermundistas. La situación provocada por la ambición y el egoísmo humano sustentada en una estructura axiológica cuya finalidad es el capital y no la vida plena del hombre, en un contexto donde se monopoliza la producción de saberes y se disemina el acriticismo cognoscitivo. En una escena donde el proceso globalizador fomenta el agravio a las diversas expresiones culturales del planeta consumiéndolas y/o envolviéndolas. Se obvian así las especificidades regionales, en las tendencias consumistas primermundistas, suscitando una enajenación económica, política y social de consecuencias indescifrables. Demanda una reestructuración en esa jerarquía de valores.

Una posible respuesta considerada por los autores de este artículo, radica en los cambios de paradigmas en la forma en que se realiza, por los agentes educativos familia, escuela y comunidad, el proceso de enseñanza-aprendizaje que capacite a los grupos humanos del siglo XXI para interactuar con las particularidades de su ambiente, su historia, su ética, su estética, sus modos específicos de producirse material y espiritualmente como enseña Freire en su obra. *“Para comprender esta teoría en su potencial revolucionario es necesario ubicarla en su local y en su tiempo de nacimiento, Brasil en los años 50 y 60 del siglo XX”* (Moreira & Carola, 2020)

Para ello la Pedagogía, materia que percibe el proceso educativo como un fenómeno complejo y multirreferencial, busca y encuentra, apoyo conceptual y práctico en otras disciplinas. Entre ellas la Historia, la Sociología, la Psicología, la Política entre otras, para responder a las necesidades que surjan en el entorno educativo enriquecido por los problemas que afectan la cotidianidad humana. Para que no le sean ajenas las situaciones planteadas

por la Pedagogía a los intereses de los individuos. Las corrientes pedagógicas apoyadas en los enfoques sociales, psicológicos, antropológicos, su actualización y confrontación marcan la pauta en la práctica formativa de los individuos para alcanzar la inserción social a tono con sus capacidades instructivas y educativas. Entendido este par dialéctico como las capacidades procedimentales de los actores involucrados y los beneficios que tales destrezas puedan reportar al grupo al que pertenecen.

Si bien, existen diversas teorías pedagógicas que intentan responder a los desafíos educacionales entre ellas: la escuela nueva, la pedagogía liberadora, el enfoque cognitivo, el enfoque constructivista y de la teoría socio histórica (Ortiz, et al., 2018).

La última entre las más destacadas para América Latina. En ella, se ubica el legado educativo de Paulo Freire saberes que son indispensables para la praxis cotidiana. Sus aportes provienen de la realidad y, por ende, responden a ella, de esta manera humaniza una pedagogía enclaustrada en rígidos esquemas tradicionales, y abre el diapasón a la lucha contra la educación bancaria, la inclusión del diálogo educativo, la práctica del desarrollo de ideas autóctonas y la libertad.

La obra de Freire: Texto y contexto

Durante el año 1961 en Brasil, aparecen las reflexiones pedagógicas de Paulo Freire. Sus contribuciones provienen de la experiencia vivida en diferentes ambientes educacionales. Entre sus primeras obras en el año 1966 escribió el libro titulado, *Pedagogía del Oprimido* y para 1967 el texto, *La educación como práctica de la libertad*. Un buen número de sus obras elucidan una trayectoria pedagógica que supo dar respuestas a los signos de los tiempos que se presentaron en su entorno cuyo aporte trasciende a realidades posteriores, sobre todo a las latinoamericanas.

La obra de Freire se enmarca en una etapa de maduración de las ideas alternativas como resultado de la reestructuración geopolítica, cultural, epistémica y social. Supera el positivismo imperante en muchos espacios académicos bajo el influjo de la hermenéutica. Lo cual vislumbra en su obra una horizontalidad que se traduce en valores como la humildad, el respeto, la justicia, la accesibilidad y la dignidad, entendida como luz interior que ilumina la ascensión espiritual y material de los individuos.

Freire invita a lo largo de sus escritos a las dos partes involucradas en el proceso de enseñanza-aprendizaje: maestro-aprendiz a construir la sociedad desde la conciencia de los problemas sociales que se viven a diario, a partir de una relación dialógica entre ambos que

solventen las falencias teóricas y prácticas de su entorno particular. Al respecto, su propuesta de método dinámico con la ayuda de las palabras y las imágenes logró la promoción de la alfabetización como camino de liberación, para adultos de campos brasileros.

Por su parte, “*La Pedagogía de la Autonomía, saberes necesarios para la práctica docente*”, es una obra donde Freire profundiza en el fin de la educación, confirmada en el desempeño de los educadores. Señala con franqueza como la mayoría de las prácticas educativas docentes estaban limitadas por las corrientes de pedagogías tradicionales, prevalencia de la memorización, el adiestramiento y cristalizaba la reproducción acrítica del espacio donde se circunscriben los individuos. Esto impedía la transformación de realidades.

Las contribuciones de Paulo Freire, enriquecen el proceso de la educación en valores. La necesidad inminente de cavilar sobre ella es un imperativo en escenarios como el latinoamericano. En este contexto con altos índices de violencia, confrontación y sensibles expresiones de desigualdad, poca tolerancia, entre otras miserias humanas que hacen del problema de los valores un hecho urgente que en ocasiones son víctimas de tecnicismos peyorativos amén de los ingentes esfuerzos desarrollados por instituciones educativas lóales y organizaciones gubernamentales, expresado también en comunidades educativas que tímidamente se identifican con la necesidad de educar en valores. Estas no solo reconocen la carencia, sino que buscan respuestas por medio de organizaciones comunitarias y enlaces con red de apoyo de diversa índole (religiosa, deportiva, técnicas, ambientalistas, entre otras).

Desde la lectura y análisis de lo expuesto por Freire bajo la óptica del método hermenéutico, como ciencia que estudia la interpretación, inicialmente de textos filosóficos y la posibilidad de desarrollar un diálogo entre sus palabras, y la realidad vivida, surgen un cúmulo de ideas que permiten la promoción de una base teórica para la pedagogía que se convierte en alianza de la enseñanza en valores. La propuesta de categorías más destacadas en sus aportes y reflexiones se presentan como: la ética universal, educación humanizadora, pensamiento acertado, postura crítica, autonomía y transferencia de conocimientos. A su vez, es posible realizar una orientación general, que se devela a partir de la ética universal, incorporando una postura crítica.

Para la Pedagogía crítica la realidad educativa debe ser entendida como realidad social que permite abordar... pensamiento y realidad (Niño, 2019). Se aporta el hecho educativo como debate y creación que favorece la

realidad del ser humano y reconoce las diferencias para poderlo educar y empoderar.

Aparece una vez más la interrogante ¿Cómo educar en valores? En respuesta a ello se debe tomar conciencia de la complejidad que entraña la educación en valores. El profesor arrostra en las aulas una amplia gama de posturas cosmovisivas, objetivos, intereses, fines, diversos entre sí y por ello el reto es fuerte cuando se quiere que esta sea profunda y fecunda. Sin embargo, a pesar de los muchos eventos, estudios de grado y postgrado las propuestas pedagógicas aun no superan del todo la doctrina aún reinante en la academia por lo que se deshumanizan las respuestas y se llenan de polvo en estantes y librerías. Una correcta educación en valores implicaría la capacidad para resolver los problemas de las comunidades y la aplicación del conocimiento activo y vivencial, basado en un sistema de valores compartidos sobre los cuales construir la vida de cada persona y el entramado social.

La práctica docente en los últimos años se ha reorientado hacia una promoción de espacios humanistas y de reflexión, pero persiste una marcada tendencia que se estanca en la educación pragmática- utilitarista que acompaña a las sociedades humanas desde los primeros atisbos de la modernidad, aquella que pregona pero no genera la interacción, lo que entroniza más la instrucción, las capacidades, habilidades y destrezas que lo educativo, lo axiológico, lo cívico, y el bienestar humano resultante del desarrollo procedimental. Por tanto, para la opción de una educación humanizante es obligatorio tomar en cuenta la formación docente. Al respecto Freire (2006), en sus escritos insiste: ***“para nosotros mismos, profesores y profesoras, nuestra responsabilidad ética en el ejercicio de nuestra tarea docente, subrayar esta responsabilidad... estoy absolutamente convencido de la naturaleza ética de la práctica educativa, en cuanto práctica específicamente humana”*** (p. 4)

La ética como teoría del comportamiento moral o ciencia de la conducta humana se vincula con la conciencia. La obra de Freire se presenta como ideal que genera opciones puntuales de una pedagogía que apueste por la autonomía, la disertación y la crítica en la educación. Freire enfatiza en la idea al mencionar lo siguiente: ***“Cuando hablo de la ética universal del ser humano estoy hablando de la ética en cuanto marca de la naturaleza humana, en cuanto a algo absolutamente indispensable a la convivencia humana”*** (Freire, 2006, p. 8). En este punto el autor brasileño alerta sobre la crisis que atraviesa la concepción que se tiene sobre ética; la que no es lo suficientemente conveniente para aquellos que dictaminan, influenciados por los intereses de clases que representan, posturas acrílicas y descontextualizadas.

La ética en la educación recaba constantemente de la humanización de la misma, sobre esta idea gravita Freire en su obra una y otra vez: ***“Si se respeta la naturaleza del ser humano, la enseñanza de los contenidos no puede darse alejada de la educación moral de los educandos”*** (Freire, 2006, pp. 8-9). Lo planteado se vuelve un imperativo categórico para el proceso educativo: no puede existir una educación sin ética. Este tópico se complejiza cuando ese conocimiento ético debe ir acompañado de una práctica ética.

Para Freire el hecho de que el docente sea ético en su actuar a su vez lo lleva a gestionar el desarrollo moral y ético del estudiante, traduciendo esto en un constante llamado a la educación en valores ciudadanos desde la escuela señala que: ***“Enseñar exige pensar acertadamente y coherencia con lo que se dice y lo que se hace” todo un tratado para los docentes, que en la actualidad muchas veces separan la educación de la vida cotidiana, constriñendo a aquella como una actividad exclusivamente teórica, a la vez que omiten la importancia práctica que tiene la misma”*** (Freire, 2006, p. 9)

Por otra parte, Freire convida a los educadores a comprender que su trabajo trasciende los muros de un centro de estudio o la impartición de una clase. Además, alerta que la responsabilidad social que implica educar es más seria de la que la mayoría tiende a reconocer. El enseñar exige crítica, entendida como develación de las condiciones que fundamentan la existencia y evolución de las cosas y la consiguiente comprensión de la esencia de las mismas. Otro de los presupuestos que Freire apunta, fundamentalmente en la idea de la creatividad, la describe como superación las diferencias del saber de la experiencia y el saber cómo resultado de procedimientos teóricos.

Es de sumo interés para Freire que bajo una mirada ética el docente suscite modificaciones sustanciales en las realidades de los individuos a partir de la integración de saberes donde se imbriquen lo científico con lo cotidiano, postura esta que se hace eco de la revolución epistemológica operada a partir de la segunda mitad del siglo XX. El constante reclamo de Freire al docente de que sea ético en su proceder y la exhortación a promover en sus estudiantes una manera de pensar dinámica, generadora de cambios. Lo relaciona con la asimilación de lo nuevo, del aprendizaje innovador pero que no necesariamente implica un rechazo de algo por ser “viejo” o de ejercer discriminación en el saber. Más bien, resalta entre líneas esa “negación de la negación” hegeliana donde lo nuevo se produce en la caducidad y fortaleza de lo que lo precede, y el propio proceso de superación entraña dialogar con lo “viejo”.

La ética educativa exige compromiso, **“debo revelar a los alumnos mi capacidad de analizar, de comparar, de evaluar, de decidir, de optar, de romper, la capacidad de hacer justicia, de no faltar a la verdad, el testimonio tiene que ser, por eso mismo, ético”** (Freire, 2006, p. 11)

Esta idea desvanece los intereses particulares y apunta hacia los intereses humanos, hacia la colectividad. La ética que señala Freire intenta enseñar desde una cierta antropología, un modelo de entender al ser humano, implica trabajar por la humanización de la humanidad.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje, cuando se propone una pedagogía vanguardista y desprendida de la educación tradicional, en muchas ocasiones de manera errónea se le tilda que adolece de rigor metodológico. Pero nada más lejos de ello, los autores de la presente comunicación, consideran el arraigo de la teoría pedagógica de Freire en fuertes estructuras metodológicas, que proponen resaltar **“lo fundamental en la formación permanente de los profesores y la reflexión crítica sobre la práctica”** (Freire, 2006, p. 11). A la vez Freire aboga la disponibilidad para el cambio, mezcla la competencia profesional y los valores, procura generar la conciencia necesaria para el cambio y la optimización de la existencia humana. Por ello se afirma que la educación es humanista, democrática y participativa

Persiguiendo tales fines, la formación del docente debe estar acompañada por la coherencia y la buena práctica, sobre ello menciona Freire (2006): **“hay maestros y maestras científicamente preparados pero autoritarios a toda prueba”** (p. 11) es decir, que la cuestión de la libertad y la coherencia en el salón de clases debe estar fundamentada en la opción del educador, tanto en su perfil profesional como en su base ética.

La evocación de Freire a la reflexión de la ética universal que requiere el docente para su quehacer es un punto medular en su trabajo. Él considera que de este modo se puede generar una pedagogía dinámica que oriente la crítica y la creatividad del estudiante, socavando las bases dogmáticas que imperan, y provocando la transformación integral de la persona y de la sociedad.

En su obra “La pedagogía de la Esperanza” se describe el gusto por la vida, su capacidad de lucha, aspectos que deben ganar mayor presencia en la educación en estos tiempos de crisis existenciales, económicas, políticas y reestructuración constante de la jerarquía de valores. **La promoción de las tradiciones culturales en las cuales se refleja la identidad y valores sociales está a cargo de todos y es deber de los docentes”** (Gordillo, et al., 2021)

En su obra “La pedagogía de la Esperanza” se describe el gusto por la vida, su capacidad de lucha, aspectos que deben ganar mayor presencia en la educación en estos tiempos de crisis existenciales, económicas, políticas y reestructuración constante de la jerarquía de valores. La sociedad actual exige hombres y mujeres que cuiden también “la representación y los mundos simbólicos construidos... con sus singularidades que le brinda distinción tipificadora para determinar excepcionalidades vinculadas profundamente con el sujeto histórico social que la construye y la emplea”. (Soler, 2020, p. 32)

Desde la interpretación atenta de la realidad, Freire declara que el educador y el educando emprende una relación donde la dialogicidad es el punto de partida. El ser cognoscente, en esta concepción, es capaz de aprender en un proceso dialéctico, transformándose en protagonista. Ambos enrumban un proceso de crecimiento mutuo,

en el que las palabras son **“instrumentos de transformación y búsqueda permanente de la liberación del pensamiento”**. (Rivas, et al., 2020)

Las anteriores razones justifican que el pensamiento educativo de Freire (2006), se propone como referente axiológico, político, pedagógico y cultural para los tiempos actuales. **“Siendo una práctica estrictamente humana, jamás pude entender la educación como experiencia fría, sin alma, en la cual los sentimientos y las emociones, los deseos, los sueños, deberían ser reprimidos por una especie de dictadura racionalista, y tampoco comprendí nunca la práctica educativa como una experiencia a la que le faltara el rigor que genera la necesaria disciplina intelectual”**. (p. 12).

La propuesta demanda una actualización y aplicación constante de los planes educativos de la educación contemporánea. Hace de la educación un ejercicio de pensamiento crítico y creativo, considerándolo un avance para la relectura de estrategias aplicadas en la actualidad. Para ello, considera esencial la cercanía del profesor con el estudiante, la horizontalidad en el vínculo; propicia una educación más inclusiva, sin dejar de lado el rigor metodológico para alejar el dogmatismo existente.

Además, en la obra de Freire, se coloca a los estudiantes en su rol de personas capaces de hacerse del conocimiento desde el saber cotidiano y que se solidifican en las aulas **“La autonomía del estudiante, “es un componente primordial y necesario para lograr los alcances requeridos en el ámbito educativo y debe contemplarse como fuente de construcción de las estrategias que favorecen mejores resultados educativos”** (Vera & Moreno, 2020).

En la actualidad el bombardeo ideológico producido por la globalización enrumba el pensamiento juvenil hacia una inevitable pobreza cognoscitiva, desorientación ética y estética, y tristemente al desconocimiento de su identidad. Si bien esta crisis cultural y moral se acentúa, el proceso es reversible. En este sentido, y consciente de la importancia que reviste la preparación del individuo concreto; a tono con ello reflexiona Freire sobre las condicionantes sociales que estructuran y definen los estilos de pensamiento de dichos individuos o comunidades, la confluencia de contradicciones axiológicas en el cuadro moral que los guía en el ánimo de proponer un plan de acción, desde la pedagogía que tribute el rescate del gusto por lo autoctonía, los valores del grupo y los elementos hereditarios e identitarios que matizan estos valores.

CONCLUSIONES

Paulo Freire aporta una propuesta humanizadora de la educación, que responde a las especificidades de la realidad material y espiritual de los individuos. Esta, en el escenario actual recaba urgente aplicación de las categorías que se deben aprender y enseñar, como la coherencia y la ética.

Freire en su obra declara la libertad, la autonomía, la esperanza y una pedagogía dinámica que amplía la propuesta de la educación en valores acorde con los intereses de los implicados. Con su obra se abre una nueva puerta en el impacto social de la pedagogía, a través del diálogo entre saberes, el vínculo con las comunidades que practican y valoran el conocimiento desde su experiencia. Para ello, es necesario respetar la dignidad de la persona, su capacidad de decidir, criterio sustentado en la noción de un aprendiz crítico, consciente, autónomo y responsable.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Díaz-Canel Bermúdez, M. M., & Delgado Fernández, M. (2021). Gestión del gobierno orientado a la innovación: Contexto y caracterización del Modelo. *Universidad y Sociedad*, *13(1)*, 6-16.
- Freire, P. (2006). *Pedagogía de la autonomía*. Siglo XXI
- Gordillo Mera, S. M., González Fernández-Larrea, M., & Batista Mainegra, A. (2021). Promoción y rescate de tradiciones culturales locales en estudiantes educación básica de la Universidad Nacional de Loja. *Universidad Y Sociedad*, *13(1)*, 167-176. _
- Moreira, J., & Carola, C. R. (2020). La Pedagogía Liberadora de Paulo Freire: contemporaneidad de un pensamiento latinoamericano. *Educatio siglo XXI*, *38(1)*, 33-52.
- Niño, Y. (2019) Problematizar lo humano en educación. La dimensión política y el concepto de pensamiento crítico en la pedagogía de Freire y Giroux. *Pedagogía y Saberes*, *51*, 133-144. _
- Ortiz, R., Torrego, L., & Santamaría, N. (2018) La democracia en educación y los movimientos de renovación pedagógica: Evaluación de prácticas educativas democráticas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, *7(1)*, 197-213. _
- Rivas, G., Urrego, A. J., & Araque, J. C. Paulo Freire y el pensamiento crítico: palabra y acción en la pedagogía universitaria. *Educare*, *24(2)*, 293-307.
- Soler Marchán, S. D. (2020). La perspectiva sociocultural para la actuación patrimonial con actores sociales y articulantes en el desarrollo *local*. *Revista Universidad y Sociedad*, *12(6)*, 31-40. _
- Vera Pérez, B. L., & Moreno Tapia, J. (2020). La autonomía de los estudiantes y las designaciones académicas en el campo universitario. *Revista Universidad y Sociedad*, *12(6)*, 68-77. _

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

27

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA EL PROCESO DE ENSEÑANZA – APRENDIZAJE EN TIEMPOS DE PANDEMIA COVID -19

DIDACTIC STRATEGIES FOR THE TEACHING - LEARNING PROCESS IN COVID-19 PANDEMIC TIME

Milton Guillermo Gordón Martínez¹

E-mail: ut.miltongordon@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8250-5445>

Diego Sebastián Gordón Revelo²

E-mail: diego.gordonr@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2777-0019>

Rosa Alicia Revelo Bolaños³

E-mail: rosirevelob@yahoo.es

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2174-1599>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

² Unidad Educativa Cayambe. Ecuador.

³ Unidad Educativa Fiscomisional “San Antonio de Padua” Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Gordón Martínez, M. G., Gordón Revelo, D. S., & Revelo Bolaños, R. A. (2021). Estrategias didácticas para el proceso de enseñanza – aprendizaje en tiempos de pandemia Covid -19. *Revista Conrado*, 17(81), 226-235.

RESUMEN

En tiempos en que la pandemia ha obligado a implementar clases on line o virtuales es importante dedicar el tiempo y recursos en mucha mayor proporción a los estudiantes. En este trabajo se presentan un conjunto de estrategias didácticas que contribuyan al mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en las Unidades Educativas; para lo cual se empleó la ruta cuantitativa – cualitativa de la investigación, con un alcance descriptivo. En el estudio se determinó que la mayoría de los estudiantes consideran a un nivel medio es efectiva la educación on-line en el proceso de aprendizaje y para lo cual, se proponen estrategias, tales como: innovación educativa, investigación, guías didácticas y un modelo de evaluación para emprender la transformación de la educación.

Palabras clave:

Enseñanza, aprendizaje, estrategias, pandemia, COVID-19.

ABSTRACT

The pandemic time has forced to implemented online or virtual classes, it is important to dedicate more time and resources for students. This work presents a set of teaching strategies that contribute to the improvement of the teaching-learning process in the Educational Units, which the quantitative - qualitative path of research was used, with a descriptive scope. The study found that most of students consider online education in the learning process to be effective at an average level, proposing strategies such as: educational innovation, investigation, teaching guides, and an evaluation model to undertake the transformation of education.

Keywords:

Teaching, learning, strategies, pandemic, COVID-19.

INTRODUCCIÓN

Uno de los factores que afecta directamente el crecimiento y desarrollo de los individuos y sociedades, es la educación. La educación enriquece la cultura, creencias, y todo lo que caracteriza al ser humano; por tal razón es importante en todos sus sentidos, ya que transforma vida y genera cambios. Ahora bien, en el siglo XXI y en medio de una pandemia, la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró que el coronavirus COVID-19 pasa de ser una epidemia a una pandemia, afectando la posibilidad de continuar con una educación presencial a nivel mundial (Hurtado, 2020).

En esta nueva realidad de aprendizaje el Estado, a través de la escuela y principalmente el docente, debe tener en cuenta que es imposible trasladar la estructura presencial a un sistema en línea o virtual. En este contexto, corresponde considerar que los recursos tecnológicos no reemplazarán la labor educativa, pero sí se pueden convertir en una herramienta fundamental para generar un significativo proceso de enseñanza - aprendizaje; estos recursos promoverán un escenario adecuado que servirán de conexión entre los docentes y sus estudiantes. La preocupación siempre existirá en aquellos casos de estudiantes vulnerables, que no cuentan con conectividad y aparatos tecnológicos. Por más que no se desee, existirá una desventaja entre aquellos estudiantes de ciudad con familias con posibilidad económica y entre aquellos estudiantes de campos o suburbios que no cuentan con recursos y los medios necesarios; esto se convierte en uno de los grandes desafíos: la equidad educativa (Hurtado, 2020).

En concordancia con el principio de equidad y particularmente en tiempos en que la pandemia ha obligado a implementar clases on line o virtuales, es importante dedicar el tiempo y recursos en mucha mayor proporción a estudiantes que más lo necesitan: quienes están en condiciones de mayor vulnerabilidad, quienes tienen menos recursos de apoyo en su hogar, quienes tienen menor autonomía/autorregulación en el aprendizaje, lo mismo en el caso de estudiantes que presentan alguna discapacidad o mayores dificultades para aprender (Martin, et al. 2020; Córdor-Herrera, 2020).

Por otra parte, la crisis ha estimulado la innovación en el sector educativo. Se han aplicado enfoques innovadores en apoyo de la continuidad de la educación y la formación, recurriendo a la radio, la televisión, educación on line o virtual y a materiales para llevar a cabo el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se han desarrollado soluciones educativas a distancia gracias a las rápidas respuestas de Gobiernos y asociados en todo el mundo en apoyo de la continuidad de la educación (Organización de las Naciones Unidas, 2020a).

El proceso de la enseñanza requiere una organización y planificación por parte del educador, en este orden de ideas, la planeación de las actividades pedagógicas requiere pensar en la metodología y los recursos más indicados para que los contenidos programáticos se puedan desarrollar en los estudiantes de una manera apropiada (Sandoval, 2020).

En este contexto, nacen las siguientes interrogantes: ¿Evaluar el sistema online o virtual?, ¿evaluar al docente?, ¿evaluar al estudiante?, siendo la pregunta central: ¿Cómo contribuir al mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en tiempos de pandemia COVID -19 en las Unidades Educativas de Tulcán?; luego de conocer estos resultados se pueden proponer estrategias didácticas para el mejoramiento, cambio o refuerzo del proceso de enseñanza – aprendizaje en tiempos de pandemia por COVID – 19.

Con base en los señalamientos anteriores surgen los siguientes objetivos: (a) proponer estrategias didácticas que contribuyan al mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en tiempos de pandemia para las Unidades Educativas de Tulcán; (b) realizar un análisis del proceso de enseñanza - aprendizaje en tiempos de pandemia COVID - 19; y (c) determinar si los estudiantes de las Unidades Educativas de Tulcán mediante procesos de educación on line están generando aprendizajes significativos.

Para llevar a cabo el presente estudio, se emplea la ruta mixta, puesto que se combinan los paradigmas cuantitativo y cualitativo de la investigación, realizando un estudio descriptivo, con la utilización de los métodos analítico – sintético, inductivo – deductivo del nivel teórico del conocimiento, como técnica se emplea la encuesta y herramienta para recopilación de datos el cuestionario aplicado a docentes y estudiantes de una Unidad Educativa de Tulcán, seleccionados mediante los métodos de muestreo no probabilísticos.

MATERIALES Y MÉTODOS

La ruta de la investigación empleada fue la mixta, porque en el desarrollo de la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje en una Unidad Educativa de Tulcán, se emplean los paradigmas cuantitativo y cualitativo de la investigación, puesto que el proceso de investigación de campo se la realiza en un contexto concreto, representando los datos obtenidos a través de tablas y realizando su debida interpretación de resultados (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). El diseño de investigación empleado es de tipo transversal, porque permitió la caracterización y descripción de manera específica de la situación actual del proceso de enseñanza – aprendizaje dentro del contexto motivo de estudio.

El método de muestreo empleado es de tipo no probabilístico, por conveniencia, debido a que, por tiempos de pandemia los estudiantes no se encuentran en clases presenciales, se seleccionó a un grupo de 30 docentes y 63 estudiantes de educación general básica superior y bachillerato, a los cuales se les aplicó una encuesta elaborada en Microsoft Word, enviada y receptada a través de WhatsApp y redes sociales.

La herramienta de recopilación de datos fue el cuestionario con diferentes alternativas de respuesta. La validación del cuestionario se la realizó a través de la revisión de un especialista en metodología de la investigación y la realización de una prueba piloto, aplicada a un grupo de integrantes de una Unidad Educativa de Tulcán; brindando confiabilidad, credibilidad y valor al instrumento de recopilación de datos aplicado.

Los métodos empleados para el procesamiento de la información fueron el analítico – sintético, inductivo - deductivo y sistémico, de esta manera, el problema analizado fue dividido en partes, para realizar un estudio individual de sus componentes y los resultados integrados pueden ser generalizados a las Unidades Educativas del Ecuador y posiblemente al mundo entero. Para el procesamiento estadístico de los resultados, se realizó un análisis por frecuencia relativa, atendiendo al porcentaje de extractos por cada pregunta consultada y en cada cuestionario aplicado.

Para el desarrollo del presente artículo científico se tuvieron en cuenta criterios éticos, tales como la confidencialidad que brinda seguridad en los datos y resultados obtenidos, además se evidencia la honestidad intelectual en la presentación de los resultados de la investigación y el detalle de los autores que contribuyeron en el estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con base en la aplicación de encuestas a docentes y estudiantes de las Unidades Educativas de Tulcán y cuyo propósito fue el recopilar información sobre la situación actual del proceso de enseñanza - aprendizaje en tiempos de pandemia COVID – 19, se obtuvieron los siguientes resultados. A continuación, se presentan un conjunto de preguntas orientadas a la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje que brinda el docente a sus estudiantes (Tabla 1).

Tabla 1. Preguntas aplicadas a docentes sobre el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Pregunta	Alto		Medio		Bajo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
El sistema de educación online o sincrónica, ¿en qué grado facilitan los aprendizajes de los estudiantes?	2	6,7	25	83,3	3	10,0	30	100
¿En qué grado la pandemia COVID - 19 ha afectado al proceso de enseñanza aprendizaje en las asignaturas que Usted imparte a sus estudiantes?	13	43,3	15	50,0	2	6,7	30	100
¿En qué grado planifica actividades dirigidas a los estudiantes que se desarrollan bajo una estrategia didáctica concreta y que pretenden el logro de aprendizajes significativos?	23	76,7	7	23,3	0	0,0	30	100
¿En qué grado utiliza estrategias didácticas para facilitar los aprendizajes de los estudiantes integrados por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos?	23	76,7	7	23,3	0	0,0	30	100
¿En qué grado integra en el desarrollo de sus clases online (sincrónicas) una serie de actividades que contemplan la interacción de los estudiantes con determinados contenidos de su asignatura?	18	60,0	12	40,0	0	0,0	30	100
¿En qué nivel considerar la motivación e intereses de los estudiantes en el desarrollo de sus clases online o sincrónicas?	12	40,0	15	50,0	3	10,0	30	100
¿Qué tan efectiva considera usted a la educación online en el proceso de enseñanza - aprendizaje?	3	10,0	24	80,0	3	10,0	30	100
¿En qué medida utiliza metodologías activas en las que se aprenda haciendo?	11	36,7	18	60,0	1	3,3	30	100
¿En sus clases online, en qué nivel considera actividades de aprendizaje colaborativo?	7	23,3	18	60,0	5	16,7	30	100
¿En qué grado realiza una evaluación de los aprendizajes?	8	26,7	20	66,7	2	6,7	30	100

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje

En la tabla 2 se muestran los resultados obtenidos al consultar a los docentes el tipo de plataforma que utiliza para brindar las clases online.

Tabla 2. Tipo de plataforma que utilizan los docentes para las clases online.

Descripción	f	%
Microsoft Teams	3	10,0
Zoom	27	90,0
Skype	0	0,0
Jitsi Meet	0	0,0
Google Meet	0	0,0
Otras	0	0,0
Ninguna	0	0,0
Total	30	100,0

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje

Otra de las preguntas consultadas fue: ¿Cómo se siente utilizando la plataforma seleccionada en la pregunta anterior para brindar sus clases online?, obteniéndose los siguientes resultados (Tabla 3):

Tabla 3. Nivel de satisfacción del docente con la plataforma que brindan clases online.

Descripción	f	%
Muy satisfecho	8	26,7
Satisfecho	22	73,3
Poco satisfecho	0	0,0
Insatisfecho	0	0,0
Total	30	100,0

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje

En la siguiente tabla se muestran los datos al consultar sobre tipo de plataforma virtual que utilizan los docentes para enviar a sus estudiantes las actividades asincrónicas (Tabla 4).

Tabla 4. Tipo de plataforma virtual que utilizan los docentes para actividades asincrónicas.

Descripción	f	%
Moodle	11	36,7
Edmodo	1	3,3
Chamilo	0	0,0
Caroline	0	0,0
Atutor	0	0,0
Desconoce el nombre	0	0,0
Otra	18	60,0

Ninguna	0	0,0
Total	30	100,0

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje. Otras plataformas institucionales.

Otra de las preguntas consultadas fue que indique el número de horas que utiliza al día la plataforma que señaló en la pregunta anterior (Tabla 5):

Tabla 5. Número de horas que utiliza el docente la plataforma virtual.

Descripción	f	%
0 horas	0	0,0
1 hora	4	13,3
2 horas	5	16,7
3 horas	7	23,3
4 horas	5	16,7
5 horas	4	13,3
6 horas	4	13,3
Más de 6 horas	1	3,3
Total	30	100,0

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje.

Por último, se solicitó a los docentes que brinden tres sugerencias para ser tomadas en cuenta en el desarrollo de estrategias didácticas como una propuesta para el mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje de la educación en tiempos de pandemia COVID – 19, entre las principales estrategias didácticas indicadas se tienen (Tabla 6):

Tabla 6. Sugerencias de estrategias didácticas para el mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje de la educación en tiempos de pandemia COVID – 19.

1	Crear conciencia en estudiantes, padres de familia y comunidad educativa que en la Educación On-line es necesario un alto grado de responsabilidad para que los saberes sean ampliados y llevados a la práctica mediante la investigación.
2	Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP).
3	La capacitación en el uso de herramientas virtuales y de aprendizaje interactivo.
4	Implementar el uso de páginas webs interactivas que permitan reforzar el proceso de enseñanza – aprendizaje.
5	Trabajo en equipo y colaborativo.
6	Al ser el currículum flexible, gestionar para la adaptación al medio sin olvidar el contexto global.
7	Utilizar las pausas activas en el desarrollo de las reuniones virtuales.
8	Elaboración de material tecnológico - didáctico que permita la interacción y participación de los estudiantes.

9	Se debe tener mayor contacto virtual con las familias, para analizar dificultades, fortalezas y concientizar para que todas las actividades académicas las realicen con responsabilidad y honestidad, ya que en los actuales momentos cada familia es una escuela.
10	Se debe diseñar una planificación curricular para trabajar con el aprendizaje basado en la comunidad.
11	Capacitación a docentes sobre gamificación.
12	El maestro debe actuar como un guía y de forma permanente brindar el acompañamiento a sus estudiantes.
13	Fomentar valores que en la actualidad están muy decaídos.
14	Realizar procesos de evaluaciones.
15	Desarrollar en los estudiantes hábitos de estudio, investigación y autoformación personal.
16	Motivación y apoyo emocional permanente a los estudiantes en tiempos de pandemia.

A continuación, se presentan un conjunto de preguntas orientadas a la evaluación del proceso de enseñanza – aprendizaje que realiza el estudiante (Tabla 7).

Tabla 7. Preguntas del cuestionario aplicado a estudiantes

Descripción	Alto		Medio		Bajo		Total	
	f	%	f	%	f	%	f	%
¿Qué tan efectiva considera Usted a la educación online en el proceso de aprendizaje?	6	9,5	48	76,2	9	14,3	63	100
¿En qué grado se siente motivado para el proceso de aprendizaje que brindan sus Docentes?	20	31,7	38	60,3	5	7,9	63	100
¿En qué grado considera usted su nivel de aprendizaje mediante las clases online que brindan sus Docentes?	11	17,5	46	73,0	6	9,5	63	100
¿En qué grado valora el desempeño Docente en el logro de determinados objetivos educativos?	36	57,1	19	30,2	8	12,7	63	100
¿En qué grado sus Docentes utilizan estrategias didácticas para facilitar sus aprendizajes?	23	36,5	34	54,0	6	9,5	63	100

¿En qué grado sus Docentes integran en el desarrollo de las clases online una serie de actividades que contemplen la interacción de los estudiantes con determinados contenidos de las asignaturas?	19	30,2	36	57,1	8	12,7	63	100
¿Sus Docentes, en qué medida utilizan metodologías activas en las que se aprenda haciendo?	23	36,5	32	50,8	8	12,7	63	100
¿En las clases online, los Docentes en qué nivel consideran una serie de actividades de aprendizaje colaborativo?	21	33,3	33	52,4	9	14,3	63	100
¿En qué grado realizan sus Docentes una evaluación de los aprendizajes?	17	27,0	36	57,1	10	15,9	63	100
¿En qué medida mejoraría el proceso de aprendizaje del estudiante si se implementan o se mejoran las estrategias didácticas para tiempos de pandemia COVID - 19?	42	66,7	15	23,8	6	9,5	63	100

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje.

A continuación, se muestran los resultados al consultar al estudiante sobre el tipo de plataforma que utiliza para recibir las clases online sincrónicas (Tabla 8):

Tabla 8. Tipo de plataforma.

Descripción	f	%
Microsoft Teams	1	1,6
Zoom	60	95,2
Skype	0	0,0
Jitsi Meet	0	0,0
Google Meet	0	0,0
Otras	0	0,0
Ninguna	2	3,2
Total	63	100

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje.

Entre las preguntas consultadas a los estudiantes: ¿Cómo se siente usando la plataforma que seleccionó para recibir sus clases online sincrónicas?, se obtienen los siguientes resultados (Tabla 9):

Tabla 9. Satisfacción utilización de la plataforma seleccionada.

Descripción	f	%
Muy satisfecho	11	17,5
Satisfecho	48	76,2
Poco satisfecho	4	6,3
Insatisfecho	0	0,0
Total	63	100

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje.

Otra pregunta consultada a los estudiantes fue sobre el tipo de plataforma virtual que utiliza para realizar sus actividades asincrónicas (tareas, videos, evaluaciones, entre otras), obteniéndose como resultados (Tabla 10):

Tabla 10. Tipo de plataforma virtual.

Descripción	f	%
Moodle	0	0,0
Edmodo	0	0,0
Chamilo	0	0,0
Caroline	0	0,0
ATutor	0	0,0
Desconoce el nombre	15	23,8
Otra	33	52,4
Ninguna	15	23,8
Total	63	100,0

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje.

Con base en la pregunta anterior, se le consultó al estudiante sobre el número de horas que utiliza al día la plataforma seleccionada (tabla 11).

Tabla 11. Número de horas que utiliza el estudiante la plataforma virtual

Descripción	f	%
0 horas	7	11,1
1 hora	17	27,0
2 horas	11	17,5
3 horas	1	1,6
4 horas	8	12,7
5 horas	6	9,5
6 horas	5	7,9
Más de 6 horas	8	12,7
Total	63	100,0

Nota. f = frecuencia, % = porcentaje.

En el transcurso de los últimos años, el tema de la evaluación ha alcanzado un protagonismo evidente hasta convertirse en uno de los aspectos centrales de discusiones, reflexiones y debates pedagógicos (Vidal, et al., 2013). Es por esta razón que, en tiempos de pandemia, es indispensable y necesario evaluar el proceso de enseñanza – aprendizaje en las Unidades Educativas dentro de un contexto.

Con base en los resultados presentados en la tabla 1, la mayoría de los docentes encuestados indican que en un nivel medio: el sistema de educación online o sincrónica facilitan los aprendizajes de los estudiantes; que la pandemia COVID - 19 ha afectado al proceso de enseñanza - aprendizaje en las asignaturas que se imparten en las Unidades Educativas; al igual en un nivel medio consideran efectiva a la educación online en el proceso de enseñanza – aprendizaje; de la misma manera, la medida motivación y la utilización de metodologías activas en las que se aprenda haciendo; al igual que la consideración actividades de aprendizaje colaborativo dentro de la educación online; y la evaluación de los aprendizajes también la realizan a un nivel medio. Esto hace necesario, que se implementen estrategias didácticas para el mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en educación on line y por ende la adquisición de un aprendizaje más significativo.

Por otro lado, los docentes evaluados, consideran a un nivel alto la planificación de actividades dirigidas a los estudiantes que se desarrollan bajo una estrategia didáctica concreta y que pretenden el logro de aprendizajes significativos; de la misma manera, la utilización de estrategias didácticas para facilitar los aprendizajes de los estudiantes integradas por una serie de actividades que contemplan la interacción de los alumnos con determinados contenidos y es fundamental la integración en el desarrollo de las clases online (sincrónicas) una serie de actividades que contemplan la interacción de los estudiantes con los contenidos de las asignaturas.

Las TIC, sigue generando un alto impacto al interior de la sociedad del conocimiento con respecto a la forma y al contenido, el efecto ha sido multiplicador más en el campo de la educación. Las TIC, ahora son más amigables, accesibles, y adaptables en los contextos educativos. Esta incorporación, en los espacios de formación pedagógica es con el propósito de hacer la transición de lo tradicional hacia un aprendizaje más constructivo por parte de los educadores (Sandoval, 2020). Con base en este criterio y resultados obtenidos en la tabla 2, la educación online o clases sincrónicas, la mayoría de los docentes encuestados la realizan a través de Zoom y en una minoría a través de Microsoft Teams.

Con base en los resultados obtenidos en la tabla 3, los docentes encuestados utilizando la plataforma indicada para brindar las clases online la mayoría de ellos se sienten satisfechos y algunos muy satisfechos, lo que es un aspecto positivo para el mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje.

Se requiere disponer de un espacio de trabajo compartido que permita que la labor de docencia sea realizada de forma apropiada. Además, se deben contar con los recursos tecnológicos adecuados que permitan una correcta interacción con el alumnado y así llevar a cabo procesos asincrónicos (Bleiklie, 2005; García-Peñalvo, 2013). Con base en este criterio y los resultados obtenidos en la tabla 4, la mayoría de los docentes encuestados manifiestan que utilizan plataformas virtuales institucionales; aunque en un porcentaje alto utilizan plataformas tipo Moodle y en un porcentaje bajo Edmodo; esto hace necesario que los docentes se capaciten en la utilización de plataformas virtuales y con la utilización de una metodología apropiada. Los docentes encuestados, a través de la tabla 5, indican que la plataforma virtual la utilizan en un promedio que va de una hora a 6 horas diarias.

De acuerdo con los resultados presentados en la tabla 6, se elaborará una propuesta con un sistema de estrategias didácticas que pueden ser utilizadas para el mejoramiento del proceso enseñanza - aprendizaje de la educación en tiempos de pandemia COVID – 19.

Tal como se observan en los resultados presentados en la tabla 7, la mayoría de los estudiantes encuestados, indican que nivel medio: que la educación online o sincrónica es efectiva para el proceso de enseñanza - aprendizaje; en un grado medio se sienten motivados para el proceso de aprendizaje que brindan sus Docentes; el nivel de aprendizaje mediante las clases online lo adquieren medianamente; el grado de la utilización estrategias didácticas para facilitar los aprendizajes por parte de los docentes; la integración y utilización de metodologías activas en el desarrollo de las clases online y de una serie de actividades que contemplen la interacción de los estudiantes con determinados contenidos de las asignaturas; al igual que la evaluación de los aprendizajes. Únicamente considerando a un nivel alto la valoración del desempeño Docente en el logro de determinados objetivos educativos y consideran que se mejoraría el proceso de aprendizaje del estudiante si se implementan o se mejoran las estrategias didácticas para tiempos de pandemia COVID – 19.

Con respecto a los resultados anteriores, se debe de rediseñar el plan de aprendizaje atendiendo a las situaciones de aislamiento se requiere conocer la situación particular

de cada estudiante y su familia. La nueva propuesta de enseñanza dependerá del objetivo pedagógico que se pretenda alcanzar y de las características individuales de los estudiantes, pero también de la situación que se vive en cada hogar. Por tal motivo, es imprescindible contar con la información sobre los aprendizajes alcanzados por cada estudiante en estos tiempos de pandemia y afectaciones económicas que pueden estar viviendo las familias, situación epistemológica del entorno, entre otras (Organización de las Naciones Unidas., 2020b).

Como puede observarse en la tabla 8, la mayoría de los estudiantes encuestados indican que el tipo de plataforma que utiliza para recibir las clases online sincrónicas es Zoom, aunque en un bajo porcentaje indican que utilizan Microsoft Teams, en otros casos, posiblemente por no tener acceso al internet no utilizan ninguna de las plataformas para llevar a cabo las clases online.

Según los resultados obtenidos en la tabla 9, la mayoría de los estudiantes se sienten satisfechos a muy satisfecho utilizando la plataforma indicada para recibir las clases online, de igual manera sucede con los docentes.

De acuerdo con los resultados indicados en la tabla 10, la mayoría de los estudiantes señalan que utilizan otro tipo de plataforma virtual que realizar sus actividades asincrónicas (tareas, videos, evaluaciones, entre otras), este resultado puede darse porque algunas unidades educativas tienen su propia plataforma virtual, otros desconocen el nombre de la plataforma posiblemente debido a que los estudiantes no han recibido capacitaciones sobre plataformas virtuales. Con base a los datos de la tabla 11, la mayoría de los estudiantes encuestados utilizan las plataformas de una a dos horas.

Propuesta de estrategias didácticas

El proceso de la enseñanza requiere una organización y planificación por parte del educador, en este orden de ideas, la planeación de las actividades pedagógicas requiere pensar en la metodología y los recursos más indicados para que los contenidos programáticos se puedan desarrollar en los estudiantes de una manera apropiada. En este sentido, el proceso de la enseñanza emplea estrategias didácticas como parte de su organización en el proceso (Sandoval, 2020). Para la propuesta de diferentes estrategias didácticas, se toman en cuenta las teorías de aprendizaje constructivista y el conectivismo, así como también el aprendizaje significativo de Ausubel.

Desde el punto de vista constructivista, se puede pensar que el aprendizaje se trata de un proceso de desarrollo de habilidades cognitivas y afectivas, alcanzadas en ciertos niveles de maduración. Este proceso implica

la asimilación y acomodación lograda por el estudiante, con respecto a la información que percibe. Se espera que esta información sea lo más significativa posible, para que pueda ser aprendida. Este proceso se realiza en interacción con los demás estudiantes participantes, ya sean compañeros y docentes, para alcanzar un cambio que conduzca a una mejor adaptación al medio (Ortiz, 2015).

El Conectivismo, como teoría del conocimiento es creada por George Siemens y Stephen Downes comienza a difundirse a partir del año 2004 (Downes, 2008); cuya base doctrinal se fundamenta en la premisa de que aprendemos haciendo conexiones con otras personas, conceptos e ideas. Dicho conocimiento según los autores es una red y se construye como tal, el aprendizaje se basa en nuestra capacidad para formar esas conexiones y construir dichas redes (Solórzano & García, 2016).

El aprendizaje significativo de Ausubel afirma que el sujeto relaciona las ideas nuevas que recibe con aquellas que ya tenía previamente, de cuya combinación surge una significación única y personal (Ortiz, 2015).

Con base en estas teorías de aprendizaje y resultados presentados en la tabla 6, se proponen un conjunto de estrategias didácticas orientadas al mejoramiento del proceso de enseñanza – aprendizaje en la Unidades Educativas de Tulcán.

Son pocos los que desean volver al proceso de enseñanza – aprendizaje de antes, la mayoría de los estudiantes desea una nueva educación demandando procesos más inspiradores, aulas equipadas con herramientas tecnológicas y una mayor conectividad con internet, logrando un mejor desarrollo para el futuro. En este sentido, Imbernón (1996), afirma que *“la innovación educativa es la actitud y el proceso de indagación de nuevas ideas, propuestas y aportaciones, efectuadas de manera colectiva, para la solución de situaciones problemáticas de la práctica educativa”* (p. 64); en este contexto, la innovación del proceso de enseñanza – aprendizaje está directamente relacionado con obtener nuevos conocimientos y con el desarrollo de procesos creativos.

Carbonell (2013), define la innovación como *“una serie de intervenciones, decisiones y procesos, con cierto grado de intencionalidad y sistematización que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos y prácticas pedagógicas”* (p. 103). Con base en esta definición, es importante que los docentes puedan facilitar a los estudiantes las innovaciones propuestas en el proceso educativo con el fin de poder identificar el impacto generado como innovación educativa al proceso propuesto. Con el arribo de las tecnologías de la educación y comunicación (TIC) a los contextos escolares, se ha dado un nuevo

impulso a los métodos pedagógicos, propiciando en el sistema escolar la búsqueda de nuevos caminos innovadores en el proceso formativo (Sandoval, 2020).

Para lograr la innovación educativa es fundamental que se capacite a los docentes en el manejo y aplicación de las TIC, de esta manera propiciar un apoyo en el manejo de aulas virtuales con metodología PACIE (Presencia, Alcance, Capacitación, Integración, E-learning), plataformas para brindar clase online o sincrónicas: Microsoft Teams y Zoom, fortalecimiento del trabajo en equipo y colaborativo, creatividad e inclusión educativa.

Mediante la investigación el estudiante realiza las acciones correspondientes a cada etapa del método científico y lo realiza sobre la base de la planificación que él mismo diseña. Es necesario que comience por identificar y delimitar un problema, partiendo de un diagnóstico preciso de la realidad (métodos empíricos), lo que lo llevará a profundizar en la teoría, para lo que tendrá que valerse de métodos teóricos fundamentalmente, posteriormente podrá formularse diversas alternativas de solución, lo que se concretará en las ideas a defender o hipótesis de trabajo. Sobre esa base podrá diseñar la propuesta de solución del problema, creando nuevos productos científicos o tecnológicos, lo que tendrá que validar o verificar mediante métodos empíricos nuevamente, dicho más sintéticamente, tendrá que recorrer el camino del método científico, para lo cual el docente será su asesor, guiará el trabajo de búsqueda, pero permitiendo que el propio estudiante encuentre los elementos necesarios mediante su trabajo.

Para la ejecución del método investigativo, la planificación de la clase plantea al docente el reto del acto creativo e innovador, exige que organice la actividad del estudiante, en función de sus características individuales y grupales, tomando en cuenta el nivel de partida de sus estudiantes en el viaje de apropiación del nuevo conocimiento. Es necesario la utilización y aplicación de las TIC para desplegar la creatividad y buscar nuevas vías que provoquen la actividad reflexiva e independiente de los estudiantes.

Además, en el método investigativo pueden emplearse el aprendizaje basado en problemas (ABP) y el aprendizaje basado en proyectos (ABPROY). El ABP es un método educativo centrado en el estudiante y dispuesto con base en la investigación y a la resolución de problemas cotidianos. Los estudiantes trabajan en grupos pequeños junto al docente (tutor) que actúa como mediador del aprendizaje. El ABP capacita a los alumnos para identificar el problema principal y las condiciones necesarias para

alcanzar una buena solución para así, durante el proceso, convertirse en estudiantes autónomos.

El aprendizaje basado en proyectos es una metodología que se desarrolla de manera colaborativa que enfrenta a los estudiantes a situaciones que los lleven a plantear propuestas ante determinada problemática. Se entiende por proyecto al conjunto de actividades articuladas entre sí, con el fin de generar productos, servicios o comprensiones capaces de resolver problemas, o satisfacer necesidades e inquietudes, considerando los recursos y el tiempo asignado. Los estudiantes involucrados en un proyecto serán capaces de: planificar, escuchar, tomar decisiones, evaluar, plantear soluciones innovadoras a los problemas estudiados.

Dentro de los diferentes recursos (materiales educativos, televisor, radio, teléfono, computador, internet, entre otros) con los que cuentan los docentes para planear, implementar y evaluar acciones que promuevan la construcción de conocimientos y el desarrollo de habilidades, la Guía de Aprendizaje ocupa un lugar preponderante, puesto que es un material educativo complejo que orienta a estudiantes, padres y docentes en los procesos de enseñanza - aprendizaje y, al mismo tiempo, es un material sencillo libre de las limitaciones que suponen los recursos técnicos y tecnológicos que dependen de la electricidad y la conectividad, dado que puede ser tanto tangible como digital (Londoño Morales, 2020).

La evaluación permite la constatación y regulación periódica del desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje; al proceso de evaluación debe considerarse como una actividad constante y debe ser suficiente, pertinente estar muy bien diseñada para apoyar realmente el aprendizaje. Por ello, la principal recomendación es que, en este tiempo de aislamiento, solo se desarrollen evaluaciones de proceso, tendientes a lograr un seguimiento del aprendizaje de los estudiantes, y no se avance hacia evaluaciones conducentes a calificar y acreditar saberes (García Peñalvo, 2013).

La forma en que se evalúa da cuenta del modo en que se entiende la relación con los otros. Si lo que se desea es formar personas integrales, con valores democráticos, colaborativos, empáticos, responsables y que ejerzan activamente la ciudadanía, el mecanismo de evaluación tiene que modelar esto también, aun cuando el distanciamiento físico imponga nuevas características y condiciones al proceso. Es necesario avanzar en una evaluación que sea sensible a las necesidades y procesos del estudiantado, que esté centrada en una lógica formativa,

conectada con su profundo sentido pedagógico como oportunidad para tomar decisiones fundadas y apoyar a la persona, entendiéndose como una vía primordial para la comunicación y reflexión sobre el aprendizaje entre estudiantes y docentes (Gutiérrez & Riquelme, 2020).

Además, hay que considerar que la evaluación resulta imprescindible para cerrar el proceso de enseñanza - aprendizaje: “¿en qué medida se lograron los objetivos?”, por tanto, las evaluaciones a realizar en la virtualidad no solo son factibles, sino necesarias y obligatorias como única vía de constatar si los estudiantes han adquirido los conocimientos necesarios que dan por cumplido los objetivos propuestos. Existen variados recursos para realizar esto, incluso a través de los diferentes medios; lo recomendable es ejecutarlo de forma sistemática por cada actividad realizada, cuando se suscite el intercambio comunicativo, con la entrega de un resultado a partir de lo indicado y, ya en el final, hacerlo de manera integral, es decir, que comprenda todos los temas abordados. En el proceso pueden estar presentes la coevaluación, la autoevaluación y la heteroevaluación, que, además, se pueden combinar con la valoración de la calidad de los trabajos y las participaciones en las clases sincrónicas (Vialart Vidal, 2020) agente causante de la COVID -19, que ha causado perjuicio a nivel global en escenarios políticos, socioculturales y económicos, se han aplicado diferentes medidas de acuerdo con el contexto de cada país, con la intención de contrarrestar las afectaciones de esta enfermedad y minimizar sus daños. Actividades como el trabajo y el estudio han sufrido modificaciones y se ha tenido que innovar para pasar a la virtualidad, lo que implica un gran reto, sobre todo para aquellas personas carentes de acceso y/o conocimientos tecnológicos. Los docentes se enfrentan al difícil y acelerado cambio de modelo, con adaptación de nuevas estrategias didácticas, sustentadas en variados soportes virtuales. En medio de esta contingencia epidemiológica y el consiguiente reto de los docentes ante una pedagogía diferente, el objetivo del presente trabajo fue exponer estrategias didácticas mediadas por las tecnologías de la información y las comunicaciones, para la virtualización del proceso de enseñanza aprendizaje. La virtualización se comporta como una extensión del aula presencial, sustentada principalmente por la comunicación que se establece desde la distancia entre los actores del proceso que utilizan recursos didácticos de manera virtual, para desarrollar actividades con nuevas formas y formatos de distribución de contenidos, donde los estudiantes gestionan su conocimiento, por tanto, hay que verla como una oportunidad que acorta las distancias, enriquece el proceso de enseñanza (AU).

CONCLUSIONES

En el proceso de enseñanza aprendizaje se vienen presentando diferentes cambios acordes a los tiempos y contexto social en que se desarrolla, para lo cual, el docente debe adquirir nuevas estrategias educativas que permitan la práctica, innovación educativa e incorporación de aulas virtuales para el mejoramiento del proceso de enseñanza - aprendizaje en la Unidades Educativas.

Constituye responsabilidad y obligación del docente prepararse y capacitarse para un buen desempeño durante el proceso de enseñanza – aprendizaje, para guiar al estudiante en la adquisición del conocimiento, desarrolle clase innovadoras que orienten hacia el aprendizaje significativo, además motive a la investigación educativa y retroalimente los resultados mediante procesos de evaluación formativa.

El mejoramiento de los procesos de enseñanza – aprendizaje tiene como base el empleo y aplicación de diferentes estrategias didácticas, captando la atención de los estudiantes para que ellos se motiven a seguir estudiando sobre los diferentes temas que imparten los docentes, además formando y fomentando una cultura de investigación formativa.

Como trabajo futuro, se puede expandir este estudio hacia la innovación, mejoramiento, cambio o refuerzo del proceso de enseñanza – aprendizaje, y así durante o después de la pandemia, en los estudiantes ir fomentando la aplicación de las TIC, la cultura investigadora, la utilización de diferentes recursos didácticos y los procesos de evaluación, puesto que habrá nuevos cambios en el proceso educativo durante el período de post pandemia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bleiklie, I. (2005). Organizing higher education in a knowledge society. *Higher education*, 49(1-2), 31-59.
- Carbonell Sebarroja, J. (2013). La aventura de innovar: el cambio en la escuela. *La aventura de innovar*. Ediciones Morata.
- Cóndor-Herrera, O. (2020). Educar en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 31-37.
- Downes, S. (2008). Places to go: Connectivism & connective knowledge. *Innovate: Journal of Online Education*, 5(1), 1-8.
- García-Peñalvo, F. J. (2013). Education in knowledge society: A new PhD programme approach. (Ponencia). *First International Conference on Technological Ecosystem for Enhancing Multiculturalism*. Salamanca, Spain.
- Gutiérrez-Saldivia, X., & Riquelme Mella, E. (2020). Evaluación de necesidades educativas especiales en contextos de diversidad sociocultural: Opciones para una evaluación culturalmente pertinente. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 26(1), 159-174.
- Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. McGrawHill.
- Hurtado Talavera, F. J. (2020). La educación en tiempos de pandemia: los desafíos de la escuela del siglo XXI. *Revista Arbitrada del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, 44, 176–187.
- Imbernón, F. (1996). En busca del Discurso Educativo. Edit. Magisterio del Río de la Plata.
- Londoño Morales, Y. (2020). Documento orientador para la elaboración de guías de aprendizaje. Mineducación.
- Martin, J. M. (2020). Educar en tiempos de pandemia. *Revista Internacional de Investigación en Ciencias Sociales*, 16(2). 190-192.
- Organización de las Naciones Unidas. (2020a). Informe de políticas: La educación durante la COVID-19 y después de ella. ONU. https://www.un.org/sites/un2.un.org/files/policy_brief_-_education_during_covid-19_and_beyond_spanish.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2020b). La educación en tiempos de la pandemia de COVID -19. UNESCO. https://www.cepal.org/sites/default/files/publication/files/45904/S2000510_es.pdf
- Ortiz Granja, D. (2015). Constructivism as theory and teaching method. *Sophia*, 19(2), 93–110.
- Sandoval, C. (2020). La Educación en Tiempo del COVID-19 Herramientas TIC: El Nuevo Rol Docente en el Fortalecimiento del Proceso Enseñanza Aprendizaje de las Prácticas Educativa Innovadoras. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 24–31.
- Solórzano Martínez, F., & García Martínez, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(3), 98-112.
- Vialart Vidal, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3), 1-10.
- Vidal Tallet, L. A., Noda Albelo, A., Delgado Fernández, M. R., Báez Pérez, E., Fernández Morín, J., & Montell González, O. (2013). El proceso de enseñanza aprendizaje del método clínico. Una experiencia con estudiantes de 6to año. *Revista Médica Electrónica*, 35(6), 606-613.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

28

EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS INVESTIGATIVAS DE DOCENTES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

EVALUATION OF RESEARCH COMPETENCIES OF TEACHERS IN HIGHER EDUCATION

Guillermo Vargas Quispe¹

E-mail: gvargas@une.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0473-4146>

Luz Marina Sito Justiniano¹

E-mail: lsito@une.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6212-5982>

¹ Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vargas Quispe, G., & Sito Justiniano, L. M. (2021). Evaluación de competencias investigativas de docentes en la educación superior. *Revista Conrado*, 17(81), 236-242.

RESUMEN

Hoy día, surge continúa la necesidad de formar docentes investigadores con una alta responsabilidad social y compromiso con su entorno. La generación y producción de conocimiento por medio de la investigación y la práctica educativa resultan necesarias para complementar dicha formación. El presente trabajo tiene como objetivo determinar el nivel de asociación entre competencias investigativas y formación del docente investigador en la Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle de Perú. Para cumplir con este propósito se diseña una investigación de carácter descriptiva, explicativa, cualitativa y cuantitativa. Ente las técnicas para la recolección de los datos empleadas se recurrió a la observación visual, la revisión documental, las entrevistas y el cuestionario. La prueba de confiabilidad estadística del instrumento desarrollado, la validez se demuestra a través del juicio de expertos y la fiabilidad a través del alfa de Cronbach (0,791); estadística descriptiva para el análisis de las variables implicadas; estadística inferencial para la correlación de variables y distribución de frecuencias.

Palabras clave:

Competencias, competencias docentes, competencias investigativas.

ABSTRACT

Today, there is a continuing need to train research teachers with a high level of social responsibility and commitment to their environment. The generation and production of knowledge through research and educational practice are necessary to complement such training. The objective of this work is to determine the level of association between research competencies and research teacher training at the Universidad Nacional Enrique Guzmán y Valle de Perú. In order to fulfill this purpose, a descriptive, explanatory, qualitative and quantitative research was designed. Among the data collection techniques used were visual observation, documentary review, interviews and questionnaire. The statistical reliability test of the instrument developed, validity is demonstrated through expert judgment and reliability through Cronbach's alpha (0.791); descriptive statistics for the analysis of the variables involved; inferential statistics for the correlation of variables and frequency distribution.

Keywords:

Competencies, teaching competencies, research competencies.

INTRODUCCIÓN

La formación del profesorado constituye una temática de interés permanente y que está asociada, entre otros, con cambios curriculares y organizativos ligados a la implantación y desarrollo de acciones vinculadas al modelo de competencias (Gairín Sallan, 2011). Al analizar la nueva visión de la educación superior es posible corroborar esos intentos por insertar un profesional cada vez más competente que garantice, con su labor, el desarrollo cultural, social y económico en el proceso formativo del estudiantado (Medina Santander & Santeliz Casavilca, 2008).

Sobre este tema, El Assafiri Ojeda, et al. (2019), resaltan la necesidad de describir las diferentes ocupaciones con el empleo de técnicas y herramientas adecuadas según la capacidad de formulación de competencias que estas posean. En este sentido, la descripción y especificación ocupacional estará supeditada al dinamismo y complejidad del entorno y los procesos de acuerdo al nivel de uso intensivo del conocimiento.

Resulta que, el conocimiento reside en las personas y, mediante el desarrollo de sus competencias es posible generalizarlo y convertirlo nuevamente en información para ser reutilizado (Cuesta Santos & Valencia Rodríguez, 2010; Pérez Capdevila, 2010).

Las clasificaciones de competencias en la literatura son extensas y así lo corroboran estudios realizados por Cuesta Santos (2005) y Hernández Junco (2009). En la tabla 1 se reflejan algunas de las clasificaciones aportadas por diferentes autores de la literatura consultada.

Tabla 1. Tipos de competencias según diferentes autores.

Echeverría, Isus y Sara-sola (1999)	Competencias técnicas	Conocimientos y destrezas requeridos para abordar tareas profesionales en un amplio entorno laboral.
	Competencias metodológicas	Análisis y resolución de problemas.
	Competencias participativas	Saber colaborar en el trabajo y trabajar con otros.
	Competencias personales	Participación activa en el trabajo, toma de decisiones y aceptación de responsabilidades.
Vargas (1999)	Competencias básicas	Fundamentales para vivir en sociedad y desenvolverse en cualquier ámbito laboral, constituyen la base sobre la cual se forman los demás tipos de competencias, posibilitan analizar, comprender y resolver problemas de la vida cotidiana, se forman en la educación básica y media.
	Competencias genéricas	Comunes a varias ocupaciones o profesiones, se adquieren mediante procesos sistemáticos de enseñanza y aprendizaje, permiten la adaptación a diferentes entornos laborales.
	Competencias específicas	Propias de una determinada ocupación o profesión, tienen un alto grado de especialización, así como procesos educativos específicos llevados a cabo en programas técnicos.
Cuesta (2005)	Competencias primarias o básicas	Asentadas en aptitudes (razonamiento abstracto, expresión verbal), rasgos de personalidad (autoconfianza, ascendencia) y actitudes (predisposiciones al riesgo, al buen sentido del humor).
	Secundarias o complejas	Basadas en dimensiones complejas por lo que comprende varias competencias primarias (capacidad de negociación, liderazgo, planificación). Señala, además, las competencias maestras o esenciales de la organización o core competences relacionadas con la estrategia empresarial, los sistemas de trabajo (procesos), las competencias laborales de las personas y la cultura organizacional existente.
Benavides (2002)	Competencias genéricas	Características requeridas por los individuos y que pueden generalizarse en una empresa, con la finalidad de fortalecer la identidad, puesto que nacen de las políticas y objetivos de la organización.
	Competencias laborales o gerenciales	Conjunto de atributos personales visibles que se aportan al trabajo, o comportamientos para lograr un desempeño idóneo y eficiente. Integran: conocimientos, habilidades, rasgos y temperamento, motivos y necesidades.
	Competencias básicas	Tres grupos de competencias básicas: habilidades básicas (capacidad lectora, escritura, aritmética, hablar y escuchar), desarrollo del pensamiento (creativo, solución de problemas, toma de decisiones, capacidad de aprender), cualidades personales (auto responsabilidad, autoestima, sociabilidad, autodirección, integridad).

En el campo de la pedagogía, al hacer referencia a las competencias de los profesionales de la educación (dedicados al magisterio y a la investigación académica), la taxonomía de clasificación de las competencias docentes también resulta variada (Trujillo-Segoviano, 2014). Por ejemplo, el propio Gairín Sallan (2011), destaca que, en el contexto de las funciones de la profesión docente, ya sean: didácticas, tutoriales, de vinculación con el medio social o de formación permanente e innovación involucra la formación de competencias técnicas, metodológicas, sociales y personales.

A raíz de ello, el docente crea un arsenal de actitudes y aptitudes que le permiten mejorar el quehacer pedagógico, desarrollar la gestión de dispositivos de diferenciación y motivación en el proceso de enseñanza aprendizaje, implementar procesos reflexivos en la acción educativa y de orientación hacia el aprendizaje del alumno (Swank & Lambie, 2016).

En el proceso de formación del profesorado, el currículo debe definir y especificar sus competencias en diferentes niveles como, por ejemplo: a nivel personal, comunicativo, pedagógico e investigativo. Estas últimas resultan indispensables en la actividad educativa de los docentes, debido a que contribuyen a mejorar y reformar la educación y la sociedad (Ruiz-Guanipa, 2020).

En este sentido, el conocimiento o conjunto de conocimientos que conforman o estructura este currículo del profesor está sustentado en:

- Conocimientos de base sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes y su diversidad personal, cultural y social, así como el dominio de los contenidos específicos de las materias y áreas, que viabilizan el aprendizaje.
- Capacidades de aplicación del conocimiento a la organización del proceso de enseñanza, de acuerdo a decisiones constituidas sobre las relaciones y adecuaciones necesarias entre contenidos, estudiantes, currículum y comunidad; la selección y creación de tareas significativas para los estudiantes; establecer, negociar y mantener un clima armónico en el aula que posibilite u engranaje que conduzca al éxito escolar; la creación de oportunidades instructivas que faciliten el desempeño académico y un crecimiento desde el punto de vista social y personal; el uso efectivo de estrategias de comunicación verbal y no verbal que estimulen las relaciones personales y colectivas; el uso de una variedad de estrategias instructivas que ayuden a los estudiantes a pensar críticamente, resolver problemas y demostrar habilidades prácticas, así como desarrollar su creatividad, la evaluación y su integración en la enseñanza-aprendizaje, con modificaciones en los modos de actuación apropiadas para

dar seguimiento al progreso y las dificultades de cada uno de los alumnos.

- Responsabilidad profesional a través de una práctica profesional y ética de acuerdo con criterios deontológicos donde se compartan también responsabilidades con otros docentes; reflexión y aprendizaje continuo (materializado en evaluar los efectos de las decisiones tomadas sobre los estudiantes y su repercusión en la comunidad); liderazgo y colaboración, iniciativas y compromisos con el aprendizaje de todos los alumnos y la mejora progresiva de la enseñanza.

Las competencias investigativas son aquellas necesarias para que los educadores logren interpretar, argumentar, proponer alternativas, preguntar y escribir a partir de la experiencia pedagógica de acuerdo a la problemática que caracteriza el aula y la escuela. Este planteamiento coincide con lo expresado por de Durán, et al. (2009); y Mas Torelló (2011), en cuanto a la capacidad crítica que debe poseer el docente, para lograr un desempeño académico, eficiente, convirtiendo el quehacer educativo en objeto de estudio y acciones creativas, haciendo de la escuela un espacio de intercambio y confrontación de ideas. En consecuencia, el docente debe desarrollar habilidades para aplicar los conceptos básicos, los métodos y las técnicas de investigación educativa en las situaciones cotidianas de la vida escolar, tomando en cuenta las características del contexto, y la cultura escolar.

Por ejemplo, Correa Bautista (2009), enfatiza en las capacidades para: la resolución de problemas, la planeación, el diseño experimental, el manejo de tecnología, el análisis de datos, la administración del tiempo y de recursos y, por último, el dominio de la literatura científica.

La formación del docente investigador involucra un proceso educativo complejo que exige una preparación continua desde diferentes ópticas: institucional y contextual, académica curricular y de asesoría académicas, donde convergen la complejidad de las relaciones entre estudiantes y docentes (Ruiz-Guanipa, 2020).

Tanto es así que, algunos resultados de impacto pueden lograrse con el afianzamiento de las relaciones entre el docente y el estudiante mediante la creación de grupos científicos estudiantiles liderados por el profesor. La retroalimentación que se logra de este proceso contribuye también a ese desarrollo de competencias investigativas en los docentes y coadyuva a su sistematización (El Assafiri Ojeda, et al., 2020).

El presente estudio, dada la importancia que reviste el tema de la formación de los docentes en la educación superior, fue desarrollado en la. Ante la necesidad de indagar en cómo influye el desarrollo de las competencias

investigativas en la formación del docente investigador se declara en este artículo como objetivo general: Determinar el nivel de asociación entre competencias investigativas y formación del docente investigador. Para ello, se seleccionan como dimensiones de la variable independiente:

1. Identificar, formular y resolver problemas en diferentes contextos.
2. Generar y difundir conocimientos a partir de la investigación.

Al hablar de las competencias investigativas de los docentes de la educación superior es posible discernir un amplio significado. Estos procesos de formación en competencias investigativas se relacionan de manera directa con conceptos básicos de investigación y procesos metodológicos, de población y muestreo, técnicas de recolección, análisis y procesamiento de la información, ética, entre otros aspectos; y donde tiene mucho que ver la reproducción de los paradigmas científicos tradicionales, por los cuales se produce el conocimiento.

En tal sentido, las competencias investigativas deben estimular de manera integral para que el profesor desarrolle de manera autónoma conocimiento aplicativo, así como el desarrollo de habilidades de búsqueda para obtener, procesar y seleccionar información adecuada, mediante un ejercicio ético que trascienda también hacia la comunicación y socialización de los resultados y logros científicos obtenidos como un elemento primordial del proceso de enseñanza-aprendizaje.

MATERIALES Y MÉTODOS

El tipo de investigación y diseño de la misma es de carácter descriptiva, explicativa, cualitativa y cuantitativa. Las técnicas para la recolección de los datos empleadas son la observación visual, la revisión documental, las entrevistas y el cuestionario. Se realiza prueba de confiabilidad estadística del instrumento desarrollado, la validez se demuestra a través del juicio de expertos y la fiabilidad a través del alfa de Cronbach (0,791); estadística descriptiva para el análisis de las variables implicadas; estadística inferencial para la correlación de variables y distribución de frecuencias.

La hipótesis general de la investigación planteada es Existe relación directa y significativa entre las Competencias investigativas y la Formación del docente investigador.

Asimismo, las hipótesis específicas son:

- Hipótesis específica 1: Existe relación directa y significativa entre la Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y la Formación del docente investigado.

- Hipótesis específica 2: Existe relación directa y significativa entre la Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación y la Formación del docente investigador.

La variable independiente en la investigación es Competencias investigativas compuesta por dos (2) dimensiones (tabla 2) y como variable dependiente Formación del docente investigador-reflejada en los resultados investigativos de estos.

Tabla 2. Operacionalización de la variable independiente.

Variable	Dimensiones	Nivel
Independiente Competencias investigativas	Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos	Bajo = 1 Aceptable = 2 Bueno = 3
	Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación	

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para determinar las competencias investigativas y la formación del docente investigador es desarrollado un instrumento compuesto por 34 preguntas, aplicado a expertos para determinar se los 37 docentes para evaluar en bueno, aceptable y bajo dichas competencias.

El instrumento es sometido a la prueba de confiabilidad, comprobado a través del estadígrafo del coeficiente Cronbach. El valor obtenido es 0,791 por lo que se afirma que es confiable

Para la comprobación de la experticia de las 13 personas seleccionadas se utiliza el procedimiento propuesto por Oñate & Martínez (1990) y se muestra en la tabla 3. Los resultados alcanzados en la comprobación resultan: un coeficiente de competencia superior a 0.8 por lo que son expertos.

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

	Kc	Ka	K
E1	1	0.96	0.98
E2	1	0.98	0.99
E3	1	0.7	0.85
E4	1	0.96	0.98
E5	0.9	0.98	0.94
E6	1	0.96	0.98
E7	1	0.98	0.99
E8	1	0.98	0.99
E9	1	0.98	0.99

E10	0.91	0.99	0.95
E11	0.9	0.98	0.94
E12	0.92	0.98	0.95
E13	1	0.96	0.98

Primeramente, son procesadas las opiniones de los expertos con respecto a las competencias investigativas de los 37 docentes. La tabla 4 resume los resultados obtenidos en dicha variable.

Tabla 4. Resultados obtenidos relacionados con las competencias investigativas de los docentes.

Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	22	59.46
Aceptable	8	21.62
Bajo	7	18.92
Total	37	100.0

De los 37 (100 %) docentes evaluados, es considerado que poseen las competencias investigativas casi el 60 % de estos (59.46 %). En el caso de las valoraciones aceptable y bajo la diferencia es mínima (un docente), mayor en aceptable que en bajo; lo que representa el 21.62 % en el primer caso y 18.92 % en el segundo.

A su vez, la tabla 5 y la figura 1 muestran los resultados obtenidos relacionados a las dimensiones que integran la variable analizada: (1) Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y (2) Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación.

Tabla 5. Resultados obtenidos en las dimensiones que integran la variable Competencias investigativas: (1) Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y (2) Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación.

Válido	Dimensión	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos	22	59.46
	Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación	26	70.27
Aceptable	Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos	11	29.73
	Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación	9	24.32

Bajo	Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos	4	10.81
	Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación	2	5.41



Figura 1. Resultados porcentuales obtenidos en las dimensiones que integran la variable Competencias investigativas: (1) Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y (2) Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación.

Según la valoración de las respuestas obtenidas por los expertos se aprecia que las competencias investigativas de alrededor del 60 % de los docentes se puede considerar bueno a partir del análisis a la Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos (59.46 %) y la Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación (70.27 %). Son 11 y 9 los docentes considerados aceptables, con valores porcentuales de 29.73 % y 24.32 % para la Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y la Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación respectivamente. Solo cuatro (4) y dos (2) son considerados bajo, lo que representa 10.81 % considerados bajos en la Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y 5.41 % en la Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación.

Por otro lado, la tabla 6 y figura 2 muestran el resumen de los resultados obtenidos para la variable formación del docente investigador.

Tabla 6. Resultados obtenidos para la variable formación del docente investigador.

Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Bueno	25	67.57
Aceptable	7	18.92
Bajo	5	13.51
Total	37	100,0

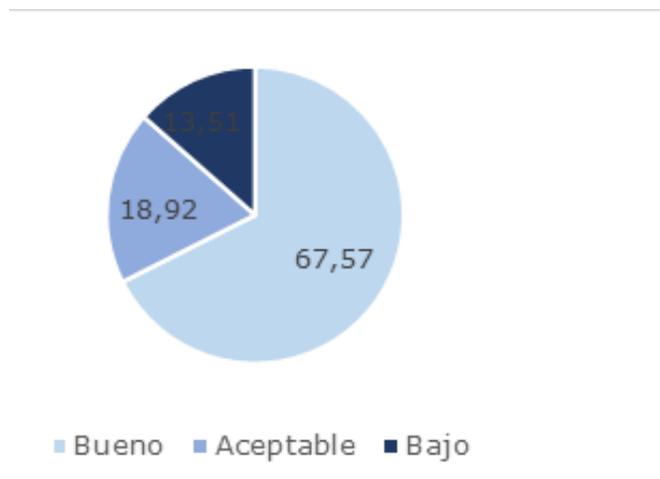


Figura 2. Resultados porcentuales obtenidos en variable formación del docente investigador de los docentes.

Se aprecia que de los 37 (100%) docentes evaluados por los expertos, solo se considera que cinco (5) presentan un bajo nivel en su formación (13.51 %); mientras que 18.92 % (7 docentes) son considerados aceptable. Destaca que 25 de los docentes (67.57 %) son considerados por los expertos con una formación buena.

Prueba de Hipótesis

El estadístico más adecuado para determinar la correlación entre las variables de estudio es *Rho Spearman* debido a que las variables poseen una escala de medición ordinal y con ello analizar la correlación de las variables planteada en cada hipótesis.

El nivel de confianza que considerado es del 95% y el nivel de significancia $\alpha = 5\% = 0,05$. Se plantea como regla de decisión en cada caso que se debe aceptar H0 si: Sig. (p valor) $\geq \alpha$, y rechazar H0 si: Sig. (p valor) $< \alpha$. En el caso de la **hipótesis general** son planteadas las hipótesis de trabajo siguiente:

- H1: Existe relación directa y significativa entre las Competencias investigativas y la Formación del docente investigador.
- H0: No existe relación directa y significativa entre las Competencias investigativas y la Formación del docente investigador.

Dado que Sig. (p valor) $< \alpha$ ($0,002 < 0,05$), reflejado en la tabla 7, se acepta la hipótesis de la investigación (H1) y se rechaza la hipótesis nula (H0), por lo que las variables Competencias investigativas y la Formación del docente investigador en los docentes son dependientes.

Tabla 7. Correlaciones de las variables de la hipótesis general de la investigación planteada.

Hipótesis general			
Variables			
Competencias investigativas	Coefficiente de correlación	1,000	,824**
	Sig. (bilateral)	.	,000
Formación del docente investigador	Coefficiente de correlación	,878**	1,000
	Sig. (bilateral)	,002	.

Para el caso de las hipótesis específicas de la investigación se plantean las hipótesis de trabajo siguientes:

Hipótesis específica 1 - H1: Existe relación directa y significativa entre la Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y la Formación del docente investigador.

Hipótesis específica 1 – H0: No existe relación directa y significativa entre la Identificación, formulación y resolución de problemas en diferentes contextos y la Formación del docente investigador en los docentes.

Hipótesis específica 2 - H1: Existe relación directa y significativa entre la Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación y la Formación del docente investigador en los docentes.

Hipótesis específica 2 – H0: No existe relación directa y significativa entre la Generación y difusión de conocimiento a partir de la investigación y la Formación del docente investigador en los docentes.

Para las variables planteadas, dados resultados obtenidos en cada una de las hipótesis específicas: coeficiente de correlación 0,822 y 0,942 para las hipótesis 1 y 2 respectivamente y Sig. (bilateral / p valor) = 0,003 y 0,001; es aceptada la hipótesis del investigador (H1) y rechazada la hipótesis nula (H0) en ambos casos.

Las competencias investigativas del docente para el fortalecimiento de su praxis pedagógica, es una esencial particularidad del proceso de formación continua y autoformación, que el perfil profesional docente conviene desarrollar como punto que refuerza la perfección en los procesos educativos. Del mismo modo, es necesario desplegar la praxis de la investigación dentro de los programas formación profesional en el marco de una metodología integradora con un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad educativa.

Con respecto a la competencia investigativa: identificar, formular y resolver problemas en diferentes contextos cabe destacar su importancia en la identificación de situaciones problemáticas, así como la evaluación de

problemas, su planteamiento, formulación coherente y delimitación del alcance del mismo.

Igualmente, esta competencia tiene implícito el análisis de datos y la generación de soluciones para el problema planteado que conllevan a la valoración del impacto de las soluciones propuestas. En tal sentido, tanto el análisis del problema como las soluciones aportadas requerirán de la capacidad de los involucrados para poder convocar a otros, con más experiencia, cuando el problema supere los conocimientos o habilidades estos.

En el caso de la competencia investigativa: generar y difundir conocimientos a partir de la investigación resulta clave la identificación de esos paradigmas de investigación científica que apuntan hacia aquellas áreas prioritarias de investigación. Asimismo, localizar fuentes confiables garantiza la calidad de la investigación supeditada a la calidad de la información a la que se accede.

Otros elementos asociados a esta competencia devienen del diseño y ejecución de proyectos de investigación que posibiliten la divulgación del conocimiento mediante la participación en eventos científicos, donde es posible: emitir una valoración crítica de la pertinencia social de la investigación, así como promover la propiedad intelectual y trabajar en equipo con la comunidad, como una vía de actuación de acuerdo a los principios éticos.

CONCLUSIONES

La necesidad de contar con investigadores competentes en campos de educación para producir investigación de calidad y proporcionar prácticas basadas en evidencia resulta crucial para los futuros profesores. Su influencia tiene tal alcance que traspasa el umbral de las aulas y trasciende hacia la construcción de una sociedad sostenible.

La investigación, como reflexión en la acción trae consigo una reformulación del papel del docente como profesional de la educación. En tal sentido, y ante el dinamismo de los diseños curriculares y los planes de estudio, así como del entorno educativo y social influenciado por las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, dicha re-conceptualización implica una transformación teórico-práctica de su formación y de sus competencias profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Correa Bautista, J. E. (2009). Medición de las competencias investigativas en docentes de fisiología: Una aproximación empírica. *Revista de la Facultad de Medicina*, 57(3), 205-217.

Cuesta Santos, A. (2005). *Tecnología de Gestión de Recursos Humanos*. Editorial Academia.

De Durán, J. A., Marcano, N., & Moronta, M. (2009). Competencias investigativas del docente de educación básica. *Laurus*, 15(30), 138-165.

El Assafiri Ojeda, Y., Nogueira, Y. E. M., León, A. M., Rivera, D. N., & Nogueira, D. M. (2020). Gestión del conocimiento en la Universidad de Matanzas: alineación del proceso docente educativo y la actividad extracurricular. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(2).

Gairín Sallan, J. (2011). Formación de profesores basada en competencias. *Bordón. Revista de pedagogía*, 63(1), 93-108.

Hernández Junco, V. (2009). *Evaluación y mejora de la actuación del personal y su incidencia en la calidad del servicio asistencial hospitalario*. (Tesis doctoral). Universidad de Matanzas.

Mas Torelló, Ò. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 15(3), 195-211.

Medina Santander, C. E., & Santeliz Casavilca, J. V. (2008). Estrategias de participación docente en una nueva propuesta de diseño curricular basada en competencias. *Educere*, 12, 789-795.

Oñate, N., & Martínez, L. (1990). Utilización del método Delphi en la pronóstico: Una experiencia inicial Instituto de Investigaciones Económicas. JUCEPLAN.

Pérez Capdevila, J. (2010). Desde los mapas de conocimientos hacia los mapas de competencias. *Revista Avanzada Científica*, 13(1), 63-74.

Ruiz-Guanipa, E. G. (2020). Las competencias investigativas en la formación docente. Reflexiones epistemológicas y pedagógicas. *Dominio de las Ciencias*, 6(1), 309-322.

Swank, J. M., & Lambie, G. W. (2016). Development of the research competencies scale. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 49(2), 91-108.

Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

29

EL CONTROL ESTRATÉGICO: FACTOR PARA EL LOGRO DE LOS OBJETIVOS DE UNA ORGANIZACIÓN

STRATEGIC CONTROL: A FACTOR IN THE ACHIEVEMENT OF AN ORGANIZATION'S OBJECTIVES

Jorge J. Domínguez Menéndez¹

E-mail: jjdominguez0617@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5716-0556>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Domínguez Menéndez, J. J. (2021). El control estratégico: factor para el logro de los objetivos de una organización. *Revista Conrado*, 17(81), 243-250.

RESUMEN

En el presente artículo se aborda la dirección estratégica y, en específico, el control estratégico como herramienta para la supervisión de los resultados del cumplimiento de los objetivos, así como en la comprobación de la eficacia que tienen las estrategias, los métodos y acciones para lograrlo. El objetivo general del estudio está en facilitar la forma de llevar a cabo el control estratégico. Por su parte, los objetivos específicos están dirigidos a poner de manifiesto la importancia que tiene el control estratégico en el logro de los objetivos; así como profundizar en su conocimiento y buenas prácticas. Los métodos utilizados parten de la experiencia del autor, la aplicación de los métodos histórico-lógico y el análisis y síntesis. Se alerta de los principales problemas que se presentan en la aplicación del control estratégico y forma de evitarlos.

Palabras clave:

Control, estratégico, objetivos, misión.

ABSTRACT

This article deals with strategic management and, specifically, strategic control as a tool for monitoring the results of the fulfillment of objectives, as well as checking the effectiveness of strategies, methods and actions to achieve them. The general objective of the study is to facilitate the way in which strategic control is carried out. On the other hand, the specific objectives are aimed at highlighting the importance of strategic control in the achievement of objectives, as well as deepening its knowledge and good practices. The methods used are based on the author's experience, the application of historical-logical methods and analysis and synthesis. The main problems that arise in the application of strategic control and how to avoid them are alerted.

Keywords:

Control, strategic, objectives, mission.

INTRODUCCIÓN

La primera vez que se utilizó la palabra “control”, fue en el siglo XVIII, cuando para determinar la cantidad de vapor en una caldera James Watt, creó un regulador de fuerza centrífuga, a principios del siglo XX. Norbert Wiener utilizó el sentido de dicha categoría en la transferencia de la comunicación, lo cual realizaba mediante un impulso eléctrico. A finales de la década del 40, Henry Fayol, definió el control como la forma de comprobar si todo se desarrolla y cumple según lo planificado y orientado (Vázquez, 2016).

El control, en todas las herramientas de gestión, tiene como finalidad el detectar desviaciones y tomar las medidas para rectificar lo que se hace en función de la Misión y los objetivos previamente fijados por una organización se realiza de dos formas: en el momento específico en que se realiza o por la información que se desea obtener. A lo anterior se agrega el llamado “control interno”, que parte de la determinación de que aspectos se controla en concordancia con la normativa o reglamento establecido.

El control aparece en la Administración al reflejarse en el “ciclo de dirección” (planificación, organización, regulación y control) como la vía para determinar el nivel de cumplimiento de lo planificado (objetivos medios y tareas).

Según consideran Molina, et al. (2018), el concepto de control es muy general y puede ser utilizado en el contexto organizacional para evaluar el desempeño general. Por otra parte, *“el uso del control como mecanismo para garantizar el logro de los objetivos planeados ha sido abordado y/o considerado desde otras teorías económicas y administrativas, tales como la teoría de los recursos, la teoría de las capacidades dinámicas, la escuela de la administración científica, del comportamiento organizacional, la organización contingente, entre otras”*. (Bohórquez, 2011, p. 309)

Desde la perspectiva financiera López & Nevado (2016), definen al control *“como el análisis a posteriori y en términos monetarios de la eficacia de la gestión de los diferentes responsables de la empresa en relación con los resultados que se esperaban conseguir o a los objetivos que se habían predeterminado”*; agregando más adelante *“Es importante para un buen control analizar por separado las desviaciones de tipo técnico y monetario, que en ocasiones pueden ser de signo contrario y, compensarse, lo que da lugar a una distorsión en la información”*. (p. 16)

Una herramienta de la administración que le ha dado mucha importancia al control en el logro de los objetivos

de una organización sea pública o privada, de la producción, los servicios o de la academia; es la dirección estratégica.

Como herramienta, *“la dirección estratégica es una forma de planificar, controlar y evaluar las acciones que llevan a cabo las organizaciones para lograr una mayor calidad en lo que hacen y proyectarse al futuro. Esta herramienta pretende, a partir de un enfoque integrador, dar respuesta a los cambios constantes del entorno por lo que es un elemento siempre presente en sus análisis; a la vez que da respuesta a las exigencias actuales que tiene la gestión en cualquier institución en aras de lograr una mayor eficiencia, eficacia y efectividad en el cumplimiento de la misión y los objetivos que se han asumido”*. (Domínguez, et al., 2019, p. 57)

Una parte del sentido de lo estratégico en el control, es el expresado por García & Álamo (1993), *“el término estratégico hace referencia a los planes a largo plazo, por medio de los cuales la organización dirige y asigna sus recursos y esfuerzos de acuerdo con las exigencias impuestas por su entorno competitivo”* (p. 278), con lo cual se le atribuye al control estratégico no solo un accionar sobre lo que sucede en el presente, sino también alerta sobre las posibles incidencias a futuro.

Según Almuiñas, et al. (2020), el control estratégico *“es los procesos sistemático, integral, participativo, reflexivo, crítico y autocrítico, que está estructurado en varios momentos interrelacionados entre sí, que permite el monitorear el comportamiento del medio interno y externo con relación a la estrategia formulada y a los escenarios construidos, con la finalidad de prever los posibles ajustes en el rumbo institucional para cumplir los objetivos estratégicos propuesto u otros ajustados a las diversas circunstancias que se presenten”*.

Para Adams (2015), *“el control estratégico implica seguir una estrategia que está siendo implementada. También se preocupa por detectar problemas o cambios en la estrategia y hacer los ajustes necesarios. Como administrador, tiendes a hacerte preguntas, como si la compañía se mueve en la dirección correcta o si tus suposiciones sobre las tendencias principales y cambios en el ambiente de la compañía son los correctos. Tales preguntas necesitan el establecimiento de controles estratégicos”*.

METODOLOGÍA

El objetivo general del estudio está en facilitar la forma de llevar a cabo el control estratégico en las organizaciones. Por su parte, los objetivos específicos están dirigidos a poner de manifiesto la importancia que tiene en el logro de los objetivos de una organización el aplicar el control

estratégico; así como profundizar en el conocimiento y las buenas prácticas existentes.

Los resultados reflejados en el presente artículo parten de la experiencia del autor como integrante de la Red internacional de dirección estratégica en la educación superior (RED-DEES) con la realización de investigaciones y producciones científicas sobre el tema. En el proceso investigativo se utilizaron el método histórico-lógico y el de análisis-síntesis. El método histórico-lógico se utilizó para evidenciar el desarrollo que tuvo el control hasta la actualidad y la influencia de otras escuelas y herramientas en ello. En cuanto al método de análisis y síntesis, permitió comparar lo que los especialistas del tema expresan en la literatura especializada, sobre el control estratégico, desde diferentes posiciones y escuelas; así como resumir en la memoria escrita del artículo los aspectos esenciales sobre el tema.

DESARROLLO

Según Gajardo Barnara (2014), el control estratégico podrá ser entendido como *“una manera apropiada y flexible de llevar a la práctica las estrategias adoptadas. La evaluación y medición del desarrollo y aplicación de lineamientos estratégicos. Una forma de evaluar las actividades y operaciones de la empresa. La oportunidad de hacer cambios a nivel de estructura y organización. El medio ideal para establecer una sólida cultura y un mejor ambiente de trabajo”*. (p. 36)

Por su parte Casate Fernández (2007), *“la dirección estratégica se configura como un sistema, en el que tan importante como la formulación es la implantación de la estrategia. En consecuencia, el nuevo sistema de dirección representa un proceso menos estructurado, de naturaleza flexible y oportunista, por lo tanto, más creativo”*.

Para Jara (2009), *“el control estratégico es una fase del proceso administrativo que mide y evalúa el desempeño de una institución o empresa, con la finalidad de poder aplicar medidas de tipo correctivo”* – señalando a continuación - *“También se podría decir que el control estratégico es un proceso de evaluación que hace toda empresa para poder controlar y valorar todas las actividades y procesos que se desarrollan dentro de ella. Tratando así, de verificar si los planes previamente establecidos se están cumpliendo”*.

Para que el control estratégico sea eficaz, Molina, et al. (2018), consideran que para ello *“necesita ser oportuno, debe aplicarse antes de que se efectuara el error, de tal manera que sea posible tomar medidas correctivas con anticipación”*. (p. 21)

A lo anterior, Almuiñas & Galarza (2016), alertan, que *“el control estratégico no solo se da en sus vínculos con los directivos, sino con todos los integrantes de la organización”*. Un elemento importante del control estratégico es que *“contempla lo operativo, lo táctico y lo estratégico; así comparte información entre todos los niveles jerárquicos y otorga cierta relevancia al monitoreo del entorno. Por otro lado, indica en qué basar los sistemas de incentivos y premiación del desempeño”*. (Domínguez, 2016, p. 28)

Para implementar y dar seguimiento a los resultados del control estratégico García & Álamo (1993), sugieren utilizar *“métodos formales o en métodos informales para implementarlo, es decir, pueden confiar más en el seguimiento estrecho mediante reuniones formales, entrega periódica de informes adaptados a formatos específicos, etc., o, por el contrario, pueden basarse en contactos informales, en entrevistas personales de la alta dirección con los directores de negocio y en objetivos que no se han de finido explícitamente con anterioridad”*. (p. 278)

Otro beneficio que tiene la utilización del control estratégico por las organizaciones: *“es su reiteración en el tiempo, que permite determinar la posición y evolución del capital intelectual, sin duda, una ventaja competitiva sobre la gestión de la competencia. De esta forma, este método de gestión propicia la dinamización de los mapas estratégicos empresariales, que avanzan desde la visión recursiva de causa efecto a otra simultánea, donde la optimización del valor futuro de la organización es el objetivo”*. (López & Nevado, 2016, p. 15)

Almuiñas & Galarza (2016), sugieren que la utilización del mapa estratégico para dar seguimiento a las estrategias de la organización, señalando que en el *“se agrupan y vinculan los objetivos estratégicos, según las dimensiones y en función de las relaciones causa-efecto; más adelante, se determinan y relacionan los indicadores que servirán de base para analizar la marcha de la estrategia, apoyados por un sistema de señales de aviso, información y comunicación, que atraviesa la organización”*. (p. 86)

Por su parte, Amo (2011), señala que el mapa estratégico, *“es una completa representación visual de la estrategia de una organización, describe el proceso de creación de valor mediante una serie de relaciones de causa y efecto entre los objetivos de las cuatro perspectivas del Balanced Scorecard o Cuadro de Mando Integral: financiera, del cliente, de los procesos, y por último, de aprendizaje y crecimiento”*.

Entre las funciones del control estratégico está el determinar *“si las estrategias trazadas están contribuyendo a alcanzar las metas y objetivos de la organización, verifica lo pasado con el propósito fundamental de identificar los*

problemas relacionados con el logro de los Objetivos del Plan Estratégico de la institución, el análisis de sus causas y efectos para diseñar las acciones correctivas que garanticen la buena marcha hacia el futuro". (Domínguez, et al., 2019, p. 62)

Reafirmando lo señalado en el párrafo anterior, Adams (2015), considera que las estrategias se basan en premisas o predicciones de planificación, por lo que el control estratégico de estas tiene como objetivo el determinar si estas siguen siendo válidas y si se demuestra lo contrario tienen que ser cambiadas y también la estrategia. Todo lo cual propicia el pensamiento estratégico de los que lo emplean, al desarrollarse la *"imaginación, discernimiento, intuición, iniciativa, fuerza mental e impulso para emprender"*. (Paredes, 2014)

Almuñías & Galarza (2016), señalan que el control estratégico *"precisa para su ejecución de un sistema de seguimiento de la información estratégica relevante, donde son vitales los factores críticos de éxito (FCE)"*. (p. 143)

Entre los principales problemas que se presentan en la aplicación del control estratégico están: no siempre los directivos y los que lo aplican, tienen en cuenta los elementos generales y su aterrizaje particular en la institución que es objeto y, por otro lado, no se valoran las etapas y los métodos empleados para proceder a su perfeccionamiento; todo lo cual repercute en los resultados y en la valoración final sobre esta herramienta (Rivero, et al., 2015).

Brume, et al. (2019), consideran que *"probablemente una de las mayores falencias en la gestión estratégica, es causada por la inexistencia de un verdadero trabajo en equipo entre la alta dirección y la junta directiva para la alineación de los derroteros corporativos, tácticos y operativos orientados a consolidar la misión y el alcance de la visión"* lo cual también repercute en el control estratégico.

No obstante, los beneficios del control estratégico se producen rechazos por algunos directivos en cuanto a aplicarlo. *"La causa de esta aversión al control estratégico formal por parte de la gran mayoría de las empresas es el excesivo detalle que requiere su implantación, además del coste monetario, tiempo y formación de las personas de la organización que vayan a responsabilizarse"*. (Rivero, et al., 2015).

El control clásico y el control estratégico, si bien guardan similitudes de base, desde el punto de vista de sus resultados en la organización presentan diferencias sustantivas, por lo que, para poder valorar el papel del control estratégico en el logro de los objetivos de una organización,

es necesario hacer una comparación en el alcance e impacto que tiene éste en relación con el control clásico.

El control estratégico además de estar dirigido a detectar las fallas del proceso y de los resultados obtenidos, propende a la búsqueda de los métodos y acciones que garanticen un mejor resultado. Por su parte, el control clásico, tiene como función el evaluar lo que ocurrió, o sea es una acción en relación con lo pasado en cuanto a los indicadores económico-contables y, en algunos casos, socioeconómicos.

Por su función, el control clásico solo se ocupa de detectar las desviaciones y accionar sobre ellas para lograr lo deseado a partir de indicadores previamente fijados, orientándose a detectar errores y determinar responsabilidades.

El control estratégico al detectar las desviaciones saca a relucir las bases en que se sustentó lo planificado y la forma en que se organizó; profundiza en los efectos colaterales para con esos elementos accionar. Por lo que tiene en cuenta tanto lo operativo como lo táctico, analiza si el método y las estrategias concebidas tuvieron el impacto esperado en el logro de los objetivos planteados o por el contrario ameritan su revisión; dándole una gran importancia al estudio del contexto y su incidencia en el logro de la estrategia.

Por otra parte, el control estratégico tiene como principio el aprender de los errores y no el buscar responsabilidades para aplicar medidas disciplinarias, por el contrario, introduce el sistema de estímulos por los resultados positivos alcanzados; lo cual favorece el clima laboral y no socaba la iniciativa por el temor a las represalias si lo planificado no sale bien. Por todo ello contribuye al crecimiento individual y de los colectivos, favoreciendo el mejoramiento continuo de la organización.

Concluyendo la comparación, el control estratégico *"utiliza y a la vez trasciende las características del control clásico, ya que no se propone controlar solamente el cumplimiento de lo previsto, sino que también pretende validar el contenido de las decisiones estratégicas e implementar un sistema eficaz de monitoreo en busca de señales; por lo que su clave es más que corregir desviaciones pasadas, prevenir proactivamente"*. (Domínguez 2016, p. 27)

El control estratégico, a la hora de diseñar las acciones correctivas, debe tener teniendo en cuenta para ello los posibles escenarios, por lo que demanda el desarrollar en los integrantes de la organización de un pensamiento estratégico creativo que dé lugar a propuestas de alternativas flexibles que puedan aplicarse y modificarse ante los cambios que se produzcan.

Por tanto, el empleo del control estratégico implica, inexcusablemente, cumplimentar cuatro acciones: el vigilar el entorno, la revisión de las premisas, supervisar la implementación y comprobar los resultados e impacto que en lo logrado tuvo los métodos empleados.

La observación y análisis del entorno es un elemento consustancial de la dirección estratégica y por tanto del control estratégico, por lo que la vigilancia del entorno estará dirigida a detectar de forma temprana los cambios que se producen en el contexto, pero también percibir los que puedan producirse y a partir de ello valorar si los objetivos planteados están en concordancia con las exigencias y condiciones del contexto.

En cuanto a la revisión de las premisas, se trata de verificar si las estrategias y la metodología de aplicación planificada, que se están empleando son válidas o, por contrario, requieren ser revisadas, mejoradas o sustituidas.

Por su parte, la supervisión de la implementación refiere la acción de cuestionar si la estrategia instrumentada, a partir de los resultados o los cambios ocurridos en el contexto, es la correcta o no, al igual que determinar si se está implantando adecuadamente o por el contrario no se tuvo en cuenta sus postulados y esa es la causa de que no se logre los resultados previstos.

Por último, la comprobación de los resultados implica determinar si se cumplieron los objetivos y si los resultados globales obtenidos son los esperados y en qué medida hubiese sido mejor y por qué no lo fueron. Esto último implica analizar que parte de la estrategia o los métodos no tuvo los resultados esperados.

Las organizaciones, por lo general, para garantizar su misión y objetivos, cuentan con planes operativos, realizan acciones tácticas y poseen planes estratégicos a largo plazo; cada uno de ellos requiere un abordaje diferente en cuanto al control estratégico.

En los planes operativos (mensuales o anuales), además de diagnosticar el estado de cumplimiento de estos, se requiere comprobar en qué medida las acciones realizadas tuvieron la eficiencia, eficacia y efectividad que se requería, así como las posibles enmiendas o adiciones a introducir en cuanto al proyecto, las actividades, las tareas; el cronograma de ejecución y el presupuesto asignado para lograr estos indicadores.

En cuanto a las acciones tácticas, se deberá revisar el contexto, los cambios políticos, económicos y sociales que se están produciendo y; comprobar la imagen que está dando la organización hacia la sociedad a partir de los resultados de la ejecución del plan operativo, para

adecuarlo a dichas circunstancias y su posible incidencia en la planificación estratégica de desarrollo.

Por su parte, el control del plan estratégico estará dirigido a analizar las posibles incidencias que tendrán las tendencias que se manifiestan en los distintos ámbitos de la producción, los servicios y la academia, así como las corrientes político-económicas emergentes para, a partir de ellas; prever las posibles acciones y adecuaciones oportunas de la organización ante las futuras condiciones del entorno, analizando las posibles oportunidades y amenazas.

Un aspecto importante por desarrollar para lograr buenos resultados en la aplicación del control estratégico es el relativo a los incentivos y premiaciones del desempeño. Partiendo de que este tipo de control no está dirigido a determinar los responsables de los errores, lo cual no excluye que ante determinada condición sea necesario hacerlo, sino que se asume como parte del aprendizaje, lo cual contribuye que evolucione favorablemente el capital intelectual y por ende la competitividad de la organización.

Si bien es cierto que los incentivos y premiaciones financieras no se deben descartar, también se deben emplear los de carácter moral, como los certificados y diplomas, el reconocimiento público ante el colectivo de la organización; la promoción o asignación de tareas de impacto entre otros. Lo cual debe estar en función de las principales motivaciones de cada trabajador.

Es importante precisar que la utilización de incentivos y premiaciones es fundamental e impacta, no solo a los efectos del control estratégico, sino también para todo lo concerniente a las partes que integran la dirección estratégica.

La dirección estratégica y en específico el control estratégico, por la implicación que tienen todos los integrantes de la organización en su implementación y seguimiento, constituye un elemento en el desarrollo del capital intelectual y por tanto en el logro de una ventaja competitiva. La inclusión del nivel de preparación de los integrantes de la organización, la existencia; calidad y cumplimiento de los planes de superación tiene un carácter vital en el accionar del control estratégico.

El éxito del control estratégico estriba en la participación que en el tengan los integrantes de la organización, por lo que a mayor participación desde los niveles superiores de dirección hasta el último trabajador se logrará un mejor resultado. No obstante, desde el punto de vista operativo es aconsejable la designación de coordinadores para el seguimiento, tanto en cada unidad organizativa como

a nivel global de la institución, los que se encargarán de controlar sistemáticamente el control estratégico y garantizar la participación e interrelación de todos los factores y presentar los resultados.

En la planificación operativa anual (POA), se deberá incluir, preferiblemente de forma trimestral, la realización del análisis de lo detectado por el control estratégico sobre el cumplimiento del POA en los consejos de dirección y dos veces, a mediados del año y a finales del año con todos los integrantes de la organización. En el caso de la planificación estratégica, por lo menos una vez al año las unidades organizativas deben analizarla y hacer las consecuentes correcciones, tarea que también debe aparecer en el POA de cada año. Lo anterior no excluye que ante cambios profundos en el contexto se tenga que hacer más veces. En todos los casos, la conclusión a que se llegue y las correcciones deben darse a conocer a todos los trabajadores y obtener de ellos sus criterios al respecto dado que *“es necesaria una retroalimentación para la reevaluación de la implementación. Ver dónde están las dificultades, los fallos, recursos, en fin; volver a planificar teniendo en cuenta los errores anteriores”*. (Domínguez, 2013, p. 39)

Partiendo de las áreas críticas y los indicadores claves de la empresa, señalados por Fernández Cásate (2007), el autor sugiere las siguientes acciones de control estratégico. En las finanzas debe hacerse un balance sistemático de los costos y beneficios, donde los primeros apunten a su reducción y los segundos a su aumento, lo cual implica el análisis y toma de decisión en cuanto a las acciones para lograrlo garantizando siempre la rentabilidad o estabilidad en el caso de las organizaciones públicas o sin interés de lucro: lo que permitirá la seguridad financiera de la organización.

En los servicios, la producción y la academia, no solo analizar el comportamiento de la gama que brinda la organización, sino que también se valore en qué medida se requiere eliminar algunos, renovarlos o crear nuevos en función de la demanda y necesidades no resueltas del contexto. Por supuesto que pasando por el tamiz de la calidad y presencia. Por lo que el control estratégico debe apuntar a analizar los procesos de innovación tecnológica.

El posicionamiento en el mercado está determinado por diversos aspectos, los fundamentales están en el determinar en qué medida el producto o servicio tiene aceptación, lo cual se mide en el volumen de ventas en el caso de los productos y en el número de clientes que reciben el servicio. Otro aspecto es el estimar que, por ciento de la cuota del mercado, ya sea de la producción o los

servicios, cuenta la entidad. Se agregan otras bondades como los servicios postventa, que en el caso de la academia serían los posgrados. En este aspecto el control estratégico se valoran las buenas prácticas y ofertas que desarrollan las organizaciones con mejor posicionamiento para, de forma crítica y atemperada a las características y contexto de la entidad en cuestión, valorar su introducción luego de su adecuación.

Las características de la empleomanía es hoy un elemento a la hora de valorar a las organizaciones. Una organización con una estructura de personal acorde con su misión y objetivos, con un clima laboral que permita un mayor sentimiento de pertenencia y cohesión; con una formación que les permita, en cada ocupación, hacerlo con calidad y eficiencia y por último donde todos participen de forma activa en su mejoramiento tiene garantizada clave en el nivel de competitividad. El control estratégico justamente tiene que determinar si estas características están presentes en la organización y poner de manifiesto las que requieren la atención inmediata por parte de sus directivos.

Un último aspecto es el vinculado con el contexto, aspecto que el control estratégico determina a partir de analizar el nivel de relación que tiene la organización con cada uno de los componentes de la sociedad y como esta percibe a la organización; así como las acciones de solidaridad con la población y la participación en actividades del territorio no vinculadas con la razón social de la entidad; la que refleja la cultura organizacional de que es portadora. Estos últimos aspectos son muy sensibles y repercuten en la imagen de la organización.

En el criterio del autor, para salvar las dificultades que se ha presentado en la aplicación del control estratégico, es necesario, en primer lugar, que se tenga en cuenta los objetivos generales de una institución y a su vez los específicos de cada una de sus áreas y que se refleje sus características y problemática.

Lo anterior cual implica que, igual que la entidad cuenta con una misión y objetivos, que son válidos para todas las dependencias de la organización y que cada una de las áreas deben incluir; estas deben agregar aquellos aspectos que le son inherentes. Por otra parte, es menester no solo el garantizar los objetivos planteados, sino que también se analice cada una de las etapas de la gestión, las estrategias específicas; las acciones planificadas y las ejecutadas.

Sin dejar de enfatizar la importancia del control estratégico, es necesario evitar que su conceptualización y aplicación, provoque excesos de centralización en las decisiones, dando lugar a que se frenen las iniciativas y

la creatividad; así como a ubicar la gestión no en el cumplimiento de la misión, los objetivos y la visión, sino en las decisiones que en ocasiones las autoridades intermedias tienen de los resultados del control; dado que ello crea la antinomia entre el deber de garantizar la tarea fundamental y el frenarla con métodos burocráticos. Por otra parte, se requiere garantizar que el control estratégico, cumpla una función educativa de perfeccionamiento e instrucción para el personal.

Por último, dado que no siempre se comprende su importancia y se sobredimensionan sus complejidades de la dirección estratégica, lo que se hace extensivo al control estratégico, dando lugar a que algunos directivos no estén dispuestos a asumirlo es necesario socializar el contenido, alcance y repercusión positiva que tiene el control estratégico en el desarrollo de la organización y en lograr eficiencia y eficacia en lo que hace, así como mejora su posicionamiento e imagen institucional; lo cual disminuirá el rechazo que pueda existir en cuanto al tiempo que conlleva la preparación de los integrantes de la organización para su aplicación. Pero también, es necesario asumir las buenas prácticas que permiten reducir los costos de su implementación y seguimiento, lo que implica que las informaciones, tanto en cantidad como en variedad de fuentes (internas y externas), sean las necesarias.

CONCLUSIONES

El control estratégico, como parte de la dirección estratégica, constituye una herramienta de gestión muy útil para las instituciones sean estas de la producción, los servicios o académicas. Permite no solo darle seguimiento al cumplimiento de la misión y los objetivos, sino también el analizar la efectividad de las estrategias, los métodos, acciones y medios empleados para lograrlo.

Mediante el control estratégico se logra aprender de los errores, se refuerza por los que lo aplican el pensamiento estratégico para, ante las complejidades del contexto, corregir las estrategias orientadas a cumplir la misión y los objetivos; aprovechar las oportunidades y prepararse, tempranamente, para enfrentar y disminuir los efectos negativos de las posibles amenazas.

El éxito del control estratégico depende del conocimiento y dominio que de él tengan tanto los máximos directivos de una institución, como también los directivos intermedios y los trabajadores en general; así como de la participación de todos en su elaboración, aplicación y seguimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, D. (2015) ¿Cuáles son los cuatro tipos de control estratégico? <https://pyme.lavoztx.com/cules-son-los-cuatro-tipos-de-control-estratgico-5502.html>
- Almuiñas Rivero, J. L., & Galarza López, J. (2016). Dirección estratégica y gestión de riesgos en las universidades. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35(2), 83-92.
- Almuiñas Rivero, J. L., González Meriño, R. F., Morales Batista, D., & Capote Jorge, M. A. (2020). *El control estratégico en las Instituciones de Educación Superior: una perspectiva en construcción*. Editorial Universitaria.
- Amo Baraybar, F. (2011). *El Cuadro de Mando Integral «Balanced Scorecard»*. Esic Editorial.
- Bohórquez, L. E. (2011). Sistemas de control estratégico y organizacional. Críticas y desafíos. *Revista Ciencias Estratégicas*, 19(26), 307-322.
- Brume González, M. J., Herrera Sandoval, H., Barrera Pacheco, A., & Núñez Rudas, I (2019). Gestión estratégica como catalizadora de la competitividad en las PyMEs logísticas del departamento del Atlántico-Colombia. *Espacios*, 40(3).
- Cásate Fernández, R. (2007). La dirección estratégica en la sociedad del conocimiento: Parte I. El cuadro de mando integral como herramienta para la gestión. *Acimed*, 15(6).
- Domínguez Menéndez, J. J. (2013). Aplicación del Cuadro de Mando Integral en servicios universitarios no académicos de la Universidad de La Habana. *Estrategia y Gestión Universitaria*, 1(1), 30-42.
- Domínguez Menéndez, J. J. (2016). Glosario de términos y técnicas vinculadas con la dirección estratégica en la educación superior. Editorial Jurídica del Ecuador.
- Domínguez Menéndez, J. J., Rodríguez López, J., & Mariscal Rosado, Z. (2019). La Administración: competencias y habilidades. Editorial Jurídica del Ecuador.
- Gajardo Bagnara, P. (2014) Propuesta de un modelo estratégico de control de gestión aplicado a Deloitte. (Tesis de maestría). Universidad de Chile.
- García Falcón, J. M., & Álamo Vera, F. R. (1993). La importancia de los sistemas de control estratégico para la alta dirección de la empresa. Editorial Alta dirección.
- Jara, E. (2009). El control en el proceso administrativo. *Universidad de Tarapacá*.

- López Ruiz, V. R., & Nevado Peña, D. (2016). Modelo de control estratégico desde la perspectiva del valor de los intangibles. Método y aplicación. *Innovar*, 26(59), 9-20.
- Molina Narváez, A., Pinto Yerobi, A., & Romero Robles, P. J. (2018) Propuesta integradoras para proyectos. Imprenta Melena.
- Paredes Buitrón, B. (2014). Herramienta de control estratégico de la tecnología. Universidad de las Fuerzas Armadas.
- Rivero Alonso, K., Castillo Morales, G. B., & Galarza López, J. (2015). Indicadores para el control estratégico en la Universidad de Cienfuegos. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(3), 56-62.
- Vázquez Montoya, O. P. (2016). Visión integral del control interno. *Contaduría Universidad de Antioquia*, (69), 139-154.

Fecha de presentación: marzo, 2021, **Fecha de Aceptación:** mayo, 2021, **Fecha de publicación:** julio, 2021

30

VIDEOJUEGO COMO HERRAMIENTA DE APOYO PARA REFORZAR EL ÁREA DE MATEMÁTICAS EN LOS ESTUDIANTES DE LA FUNDACIÓN ESPERANZA MARIANA

VIDEO GAME AS A SUPPORT TOOL TO STRENGTHEN THE AREA OF MATHEMATICS IN THE STUDENTS OF THE ESPERANZA MARIANA FOUNDATION

Juan Carlos Herrera Estrada¹
E-mail: juan.herrera.e@uniminuto.edu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5640-9257>

Yenny Maritza Palacios García¹
E-mail: ramey59@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4172-4422>

Juan Felipe Gómez Martínez¹
E-mail: juan.gomez@uniminuto.edu
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1229-5312>

Yeimy Bibiana Herrera Plata¹
E-mail: bibiyei996@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9075-337X>

¹ Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Herrera Estrada, J. C., Palacios García, Y. M., Gómez Martínez, J. F., & Herrera Plata, Y. B. (2021). Videojuego como herramienta de apoyo para reforzar el área de matemáticas en los estudiantes de la Fundación Esperanza Mariana. *Revista Conrado*, 17(81), 251-260.

RESUMEN

En el siguiente documento se da a conocer el proceso de desarrollo de un videojuego hecho en base a las necesidades de la Fundación Esperanza Mariana, el cual sirve como refuerzo en el área de matemáticas para sus estudiantes en los niveles: escolarizado, educativo y vocacional. La Fundación Esperanza Mariana es una institución que lleva más de 26 años funcionando como colegio municipal y se dedica a trabajar con estudiantes diversamente hábiles de todas las edades, internamente separan a los estudiantes dadas sus destrezas, edades y ritmos de aprendizaje en diferentes niveles, dentro de los cuales trabajan los planes de estudio parametrizados por el plantel. Los estudiantes del nivel escolarizado reciben temas de preescolar, que hacen referencia a nociones espaciales, números, entre otros. Dentro del nivel educativo trabajan temas de transición y en vocacional todo lo relacionado a los grados 3ro, 4to y 5to. A partir de la base de que los estudiantes del plantel olvidan fácilmente lo aprendido en la fundación debido a su falta de constancia, se genera la idea de hacer videojuegos que les refuerce las áreas de estudio en donde más presentan dificultad, matemáticas es una de ellas; por ende, se realizaron diversas visitas a su lugar de aprendizaje y se identificó la manera en cómo ellos aprendían, además de sus destrezas y comportamiento frente a los computadores.

Palabras clave:

Videojuego, matemáticas, cantidades, metodología, Unity, capacidades diversamente hábiles.

ABSTRACT

In the following document, we present the development process of a video game made based on the needs of the Mariana Esperanza Foundation, which serves as a reinforcement in the area of mathematics for its students at the school, educational and vocational levels. Mariana Esperanza Foundation is an institution that has been functioning as a municipal school for more than 26 years and is dedicated to working with diversely skilled students of all ages. Internally, they separate students given their skills, ages, and rhythms of learning at different levels, within which they work the curricula set by the campus. Students at the school level are given pre-school subjects, which refer to spatial notions, numbers, among others. Within the educational level they work on transition issues and in vocational everything related to the 3rd, 4th and 5th grades. Based on the fact that the students on campus easily forget what they learned at the foundation due to their lack of perseverance, the idea of making video games to reinforce the areas of study where they have the most difficulty was generated. This and the unconditional help from the foundation were fundamental in the search for the behavior of the video game and the parameters that it carries with it so that it fulfills its purpose.

Keywords:

Video game, mathematics, quantities, methodology, Unity, diverse skills.

INTRODUCCIÓN

Las capacidades de las personas diversamente hábiles es un fenómeno que está tomando un peso importante en nuestra sociedad. Las políticas públicas, los servicios, prestaciones y recursos implementados configuran una red de protección social que intentan dar respuesta a un grupo de población diversa y con necesidades, inquietudes y demandas distintas.

La indiscutible diversidad presente en los estudiantes plantea un reto más para el sistema educativo moderno, porque requiere de la implementación de modelos que faciliten el acceso, el aprendizaje y la participación por parte de todos. Requiere, igualmente, de la aceptación de las diferencias entre los sujetos y entre los grupos con el propósito de brindar posibles alternativas educativas que se ajusten a las particularidades y necesidades de cada uno.

La educación es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el rendimiento del estudiante (Tigrero, 2019).

Existiendo un sin número de lugares donde apoyan a las personas con habilidades diversas, como lo es el caso de la fundación Esperanza Mariana, la cual trabaja con niños, niñas y jóvenes con habilidades diversas del Municipio de Zapaquirá, y cuenta con programas en conocimientos académicos básicos; en habilidades culturales, deportivas, artísticas y oficios que ayudan al desarrollo de destrezas para el trabajo. Dentro de esta Formación Laboral en Artes y Oficios, la fundación maneja una planeación curricular, para niños educables, que favorezca los conocimientos y actividades prácticas para afianzar el aprendizaje y lograr un desempeño lo más autónomo, funcional e independiente posible, y así mismo, poder proyectarlos en actividades productivas que incentiven y favorezcan un desempeño laboral a futuro, en igualdad de oportunidades, dentro de un marco social inclusivo.

Las personas tenemos habilidades y conocimientos que se van desarrollando de manera prolongada a través de ciertos procesos de la vida, en el caso de la población con necesidades educativas especiales (NEE.), se requieren procedimientos especiales para atender su ritmo de aprendizaje y desarrollo de sus habilidades. En 2016, el Ministerio de Educación, Fundación Down 21-Chile, establece que todos los niños y niñas, tienen conocimientos (Chile. Ministerio de Educación. Fundación Down 21, 2016).

Pero, no todos, aun en la escuela regular, saben lo mismo y de la misma manera, sus construcciones son variadas, a veces frágiles e inestables, pero por sobre todo diversas.

“Si los niños no son iguales, no aprenden de la misma manera, no evolucionan por el mismo camino, no pueden ni necesitan alcanzar las mismas metas durante el mismo plazo. En tal sentido, es necesario promover estrategias vinculadas con su manera de ver la vida, actuar frente a su entorno sin la necesidad de elaborados instrumentales o de una preparación académica intensa.” (Guzmán, 2017)

Como labor esencial de las instituciones que se dedican a la población con habilidades diferentes, está el reconocer y profundizar en estas habilidades y conocimientos, para propiciar las condiciones que se adecuen a ellos, dado esto, la Fundación Esperanza Mariana ubicada en el Municipio de Zapaquirá, Cundinamarca, ofrece el servicio de educación a este tipo de población desde hace 26 años, donde cuenta con cuatro niveles: escolarizado, educativo, prevocacional y vocacional, la ubicación de los estudiantes en el nivel correspondiente depende de la comprensión que este tenga de los temas.

La fundación Esperanza Mariana cuenta con un calendario de tipo A, ya que inician clases la primera semana de febrero y terminan la última semana de noviembre, teniendo dos semanas de vacaciones entre los meses de junio y julio, en el cual enseñan en cada uno de los niveles los temas correspondientes en cada una de las áreas en el año escolar, sin embargo, la fundación no cuenta en el momento con herramientas tecnológicas que les ayude en la retención y práctica de los temas y al inicio del nuevo ciclo escolar los estudiantes no recuerdan lo aprendido en el aula el año anterior, debido a su falta de constancia en cada tema, por esto es imprescindible que adopten una nueva herramienta de estudio, reforzando cada tema visto en clase durante el tiempo en el que no tengan contacto con los profesores y para la mejora de la metodología de enseñanza de los docentes para con los estudiantes durante el ciclo escolar.

“El juego tiene carácter universal, es decir, que las personas de todas las culturas han jugado siempre. Muchos juegos se repiten en la mayoría de las sociedades. Está presente en la historia de la humanidad a pesar de las dificultades en algunas épocas para jugar, como en las primeras sociedades industriales.” (Cuéllar, et al., 2017)

Durante el desarrollo del videojuego se tomaron en cuenta el estudio y análisis de la información referente al área de matemáticas de la fundación Esperanza Mariana del Municipio de Zapaquirá (Cundinamarca), para reforzar la representación de cantidad en los niveles: escolarizado,

educativo y vocacional. Información que fue suministrada por la docente que imparte la materia, teniendo en cuenta aspectos como la metodología que la docente ha implantado previamente con los estudiantes, la cual, en su mayoría son juegos didácticos fortaleciendo de esta manera la retención de información en cada alumno, ya que es población con habilidades diversas.

Los elementos, sonidos y colores incorporados en el videojuego fueron acordes a la población para la que va dirigida el proyecto, siguiendo con las especificaciones de la docente.

Junto a la inclusión de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TICs.) se proporcionan nuevos métodos de enseñanza, obteniendo de esta forma mejorar el aprendizaje y habilita nuevos modelos de enseñanza en estudiantes con necesidades educativas especiales (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013). Al tiempo que propone el desarrollo de nuevas competencias para desenvolverse en el entorno social.

“El desarrollo de la competencia digital permite tanto al docente como al estudiante ir construyendo un puente entre las ideas intuitivas y los conceptos matemáticos formales, proporcionando un ambiente adecuado de aprendizaje mediante la creación de entornos de aprendizaje que involucren el conocimiento, estrategias pedagógicas y la tecnología.” (Revelo-Rosero, et al., 2019)

“La educación es un proceso gradual mediante el cual se transmiten un conjunto de conocimientos, valores, costumbres, comportamientos, actitudes y formas de actuar que el ser humano debe adquirir y emplear a lo largo de toda su vida, además diversas formas de ver el mundo que nos rodea; todo ello para poder desenvolvernos de manera activa y participativa en sociedad”. (Valenzuela, 2011, p. 3). Garantizando de esta manera el cumplimiento de los derechos de las personas con necesidades educativas especiales.

El uso de un videojuego es fundamental para el desarrollo de las habilidades educativas en los estudiantes de la fundación Esperanza Mariana específicamente en la representación de cantidades en el área de matemáticas, ya que la metodología más utilizada por los profesores que enseña en dicha fundación son los juegos didácticos, realizados manualmente por ellos, utilizando un juego diferente para cada tema específico en cada uno de los niveles, gracias a los juegos, los estudiantes logran retener mejor la información que se les proporciona en las aulas de clase. Facilitando a los estudiantes un mejor desarrollo de ciertas habilidades como la retención de la

información y asociación de lo aprendido en su entorno (García, et al., 2019).

Teniendo en cuenta lo expuesto con anterioridad los estudiantes de esta fundación no solo podrán estudiar en las aulas de clase sino en otros lugares donde tengan acceso a un computador e internet, fomentando la retención de los temas enseñados en clase durante el año escolar, por tal motivo se hace indispensable la utilización de un videojuego web ya que los estudiantes tendrán acceso a este en cualquier momento, garantizando el acceso a la educación y refuerzo de los temas vistos en el año escolar, para cada uno de los estudiantes de la fundación, es una ventaja no depender de los horarios y calendario con los que cuenta la fundación.

“Se debe mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje, el uso de nuevos materiales y recursos, de nuevas formas de enseñar y aprender, nuevas metodologías didácticas”. (Revelo-Rosero, et al., 2019)

El adoptar un videojuego para contribuir al desarrollo de aprendizaje de esta población, trae consigo varios aspectos positivos, entre estos, que se puede hacer referencia a la tecnología, ya que la fundación va a tener la oportunidad de gozar de nuevas formas de aprendizaje y de enseñanza, y de esta manera lograr que la comunidad vea en esta un modo diferente de educación, por consiguiente es fundamental, no solo para los niños, sino también para el desarrollo de estas instituciones contar con diferentes metodologías de aprendizaje, que sean inclusivas, garantizando de esta forma la felicidad y desarrollo para los niños (Del Moral, et al., 2012).

DESARROLLO

En el presente proyecto, se realizó un videojuego para reforzar el desarrollo de habilidades en la representación de cantidades en el área de matemáticas, *“sin duda las matemáticas es una herramienta de vital importancia para la vida práctica de todos y aplicar un instrumento que permita valorar la capacidad de los estudiantes en la solución de problemas matemáticos, va a permitir que ellos alcancen las metas planteadas”.* (Tigrero, 2019). Se tiene una alta participación por parte de la planta educativa de la Fundación Esperanza Mariana. De igual manera se estableció SUM como la metodología con la que se trabajó este proyecto, ya que esta es específica para el desarrollo de videojuegos de calidad en tiempo y costo, sobre todo se facilita la mejora continua de este, además proporciona flexibilidad para definir el ciclo de vida del videojuego.

De acuerdo con cada una de las fases de la metodología SUM (Fundación Eclipse., 2021) se describen las

actividades y entregables realizados durante el desarrollo del proyecto, como se muestra en la figura 1.

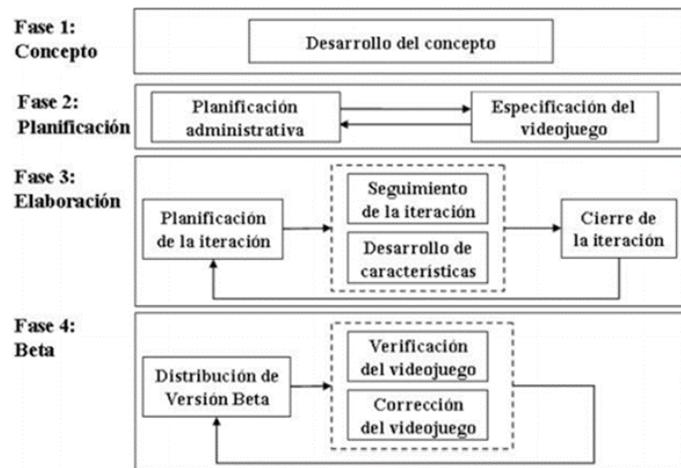


Figura 1. Fases de la Metodología SUM.

Concepto

En esta fase se realiza la especificación del videojuego.

Actividades:

1. Se definieron los elementos del juego que irían alineados a las temáticas pedagógicas que le son impartidas a los estudiantes de cada nivel.
2. Se definieron elementos técnicos que contendría el videojuego según la información recolectada con la población objeto de estudio.

Planificación

Esta fase tiene como finalidad realizar la planificación de la continuación de la metodología.

Actividades:

1. Se conformó el equipo de proyecto y sus respectivas actividades a realizar durante el desarrollo de este.
2. Se define el presupuesto, los culés fueron aportes de las desarrolladoras del proyecto para su elaboración.
3. Se especificaron las características funcionales y no funcionales según los requerimientos establecidos por la fundación.

Entregables: Se realizó el cronograma de actividades y especificaciones de las funcionalidades.

Elaboración

En esta fase se generan pequeños entregables, trabajados de forma interactiva e incremental, con la realización dos iteraciones.

Actividades:

1. Se planificó la iteración que se trabajó después de los avances funcionales. Se planificaron los objetivos de cada iteración. Se planificaron las métricas de cada iteración.
2. Se definieron las características de la entrega de la iteración. Se desarrolló las características funcionales del videojuego. Se monitoreó la iteración en la que se trabajó en ese momento.
3. Se cerró la iteración planificada y trabajada. Se evaluaron las tareas realizadas en la iteración según los objetivos planteados. Se evaluó el estado del videojuego con las características desarrolladas hasta el momento para verificar que cumplieran con los requerimientos que fueron agendados para ese momento. Se actualizó el plan de proyecto con las nuevas funcionalidades.

Entregables: Versión ejecutable del juego

Beta

En esta fase se evalúan y ajustan los aspectos necesarios, para el desarrollo las iteraciones realizadas fueron dos.

Actividades:

1. Se planificó la iteración. Se planificó las modificaciones en el videojuego según correspondió en la iteración. Se determinaron aspectos a evaluar según se establecido en la iteración.
2. Se distribuyó la versión beta según lo planificado en la iteración. Se reportaron los errores. Se priorizaron los ajustes con respecto a lo establecido por los docentes en la fundación. Se realizan ajustes de los errores según se identificó en la versión beta por los docentes de la fundación.

Entregables: Versión corregida del videojuego.

Definición de aspectos del juego

Se llevaron a cabo diversas visitas a la fundación para conocer la metodología de trabajo con los estudiantes, en las cuales se identifican diversas características, una de estas es en el área de matemáticas, en dicha área los estudiantes requieren mayor refuerzo, en esta la docente expresó una de las mayores deficiencias que se tienen en cuanto a los temas aprendidos por los estudiantes, esto se hace evidente cuando ingresan los alumnos a un nuevo ciclo escolar, ya que ellos, en la mayoría de los casos han olvidado los temas tratados en el año anterior, por tal motivo los docentes de la fundación deben repetir el proceso de aprendizaje cuando se inicia un nuevo ciclo escolar.

En una nueva visita realizada a la fundación la docente encargada del área de matemáticas especifica los métodos

de trabajo impartidos por ella, los cuales, son en su mayoría juegos didácticos realizados manualmente con diversos objetos reciclables, esto con el fin de tener más retención de la información por parte de los estudiantes en cada uno de los niveles educativos de la fundación.

Para identificar el manejo del ratón y teclado se escogieron juegos que no tienen relación con el área de matemáticas, con el fin de poder observar más detalladamente cómo era el manejo de estos sin tener un factor externo que influyera en el desempeño de los estudiantes a la hora de desenvolverse.



Figura 2. Identificación de la destreza motriz de los estudiantes frente al computador.

En el desarrollo de las visitas se identificaron las herramientas educativas implementadas por la docente, las cuales, como se menciona en párrafos anteriores es material didáctico, como se observa en la figura 2, sirvieron para establecer requerimientos dentro del desarrollo del videojuego, en este proceso se pudo establecer la importancia de dividir el juego en 3 niveles que van acorde con el plan de estudios impartido por la fundación, ya que integran los temas impartidos por la profesora según el nivel académico en el que se encuentre el estudiante.

A partir de la información recolectada se establecieron parámetros generales de diseño, los cuales fueron:

1. Mantener colores vivos para captar la atención de los estudiantes. Evitar el uso de teclas diferentes a los números, flechas o espacio. Hacer uso de componentes de arrastrar y soltar para aprovechar su destreza con el mouse.
2. Crear componentes con tamaños notables dentro de la pantalla debido a la dificultad visual de algunos, además que capta más rápidamente su atención. Evitar fondos en donde se manejan demasiados elementos que puedan distraer fácilmente al jugador.

3. Hacer uso del audio para explicar el proceso del juego en determinados componentes, ya que algunos estudiantes no tienen buena comprensión de lectura.

Especificación del videojuego

Se fijaron las especificaciones del videojuego por parte de la fundación y se definieron los temas por nivel trabajó, determinados de la siguiente manera:

Nivel escolarizado:

Colores y nociones de cantidad, relación semejanza entre número y cantidad, números consecutivos, agrupaciones y grafía numérica.

Nivel educativo:

Series y secuencias, familias numéricas, sumas y restas con diagramas, sumas hasta cuatro cifras y restas básicas hasta cuatro cifras, unidad y decena, número mayor y menor.

Nivel vocacional:

Sumas y restas con diferentes niveles de dificultad, multiplicaciones básicas, problemas matemáticos.

Bajo el orden anterior se elaboraron los bosquejos de cada uno de los tres niveles, con los que cuenta el videojuego, aprobados de la siguiente manera:

Para el primer nivel en el videojuego se desarrolló en una granja, la cual se basa en un granjero y una serie de animales específicos en una granja real, como los son conejos, vacas, pollos, patos, cerdos y perros, especificado en la figura 3.

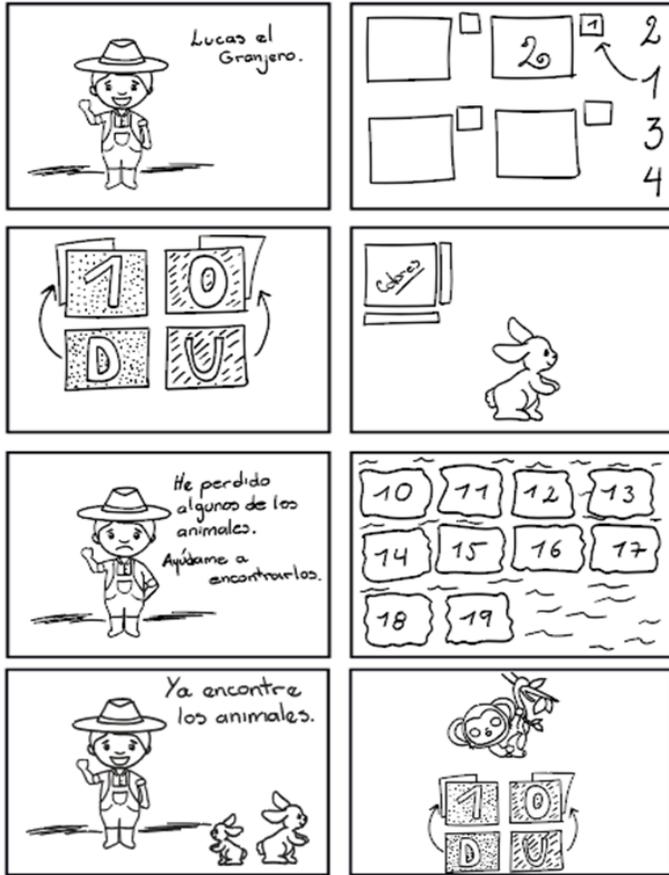


Figura 3. Boceto, granja.

Desarrollo de características

Gráficos

Al tener el bosquejo a lápiz de cada uno de los objetos de cada nivel se procede a escanearlos, con el fin de tenerlos en digital y así poder continuar con el siguiente paso, como se observa en la figura 4, el cual consiste en la vectorización de cada una de las ilustraciones, este paso se realizó con la ayuda de la herramienta Illustrator, la cual trabaja con vectores y nos permite una mejor calidad de la imagen al momento de cambiar el tamaño de este si es el caso.

Para poder lograr imitar el acabado que se logra cuando se dibuja con lápiz y papel se adquiere una nueva herramienta de trabajo, la cual es una tableta gráfica que facilita el manejo y control de los trazos realizados, esta herramienta de hardware funciona como mouse con la diferencia de que incluye un lápiz y está diseñada específicamente para facilitar las ilustraciones digitales, por lo cual simula las diferentes presiones que se tienen cuando se dibuja a mano alzada, además permite obtener mejor

rendimiento a la hora de transferir los diseños realizados a lápiz previamente.

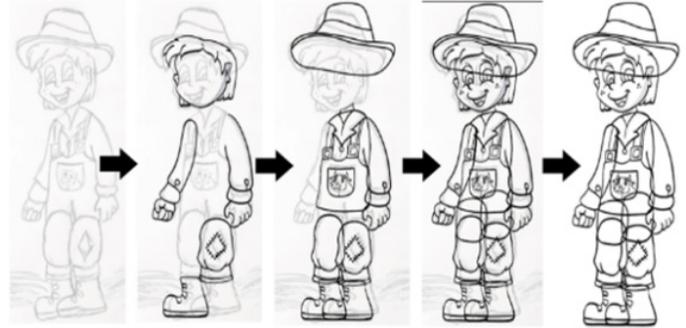


Figura 4. Dibujo pasándolo a Illustrator sin color.

Una vez se obtuvo el resultado esperado se procedió a darle color a los gráficos, como se observa en la figura 5, este es uno de los pasos esenciales en el desarrollo del videojuego, ya que fue uno de los requisitos de la docente, esto con el fin de captar la atención de los estudiantes (Adobe Inc, 2020).

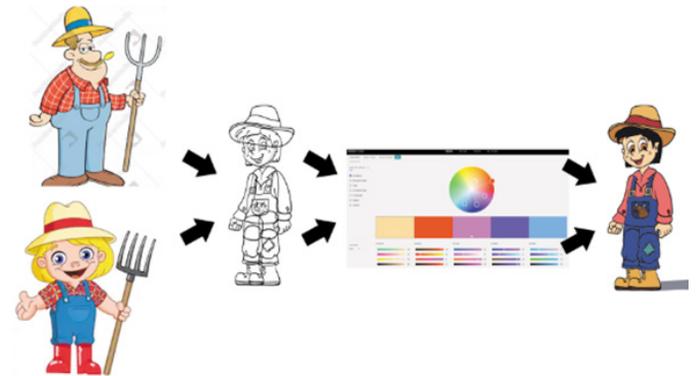


Figura 5. Objetos pintados en base a otros dibujos y la paleta de adobe color.

Animaciones

Las animaciones son pieza fundamental en cada uno de los niveles del videojuego, por este motivo, son realizadas cuidadosamente a cada objeto que conforma el escenario y así lo requieran.

Estas animaciones son realizadas en el motor de animaciones propio de unity (Animator Controller), el cual proporciona las herramientas necesarias para este trabajo. Cada uno de los clips de animación son unidas por medio del Animator Controller los cuales conforman las transiciones entre los clips (Unity, 2020, 2021).

Código y componentes

Dado que los niveles del videojuego están relacionados entre sí y que en base a los requerimientos y funcionalidades que se trabajan varias veces de diferente manera, se buscó crear componentes que permiten reutilizarlas y de ese modo, minimizar la realización de código y la comprobación de su utilidad desde el punto de vista de las pruebas uno a uno.

Los componentes más usados a través del juego son el selector de color y el de arrastrar y soltar objetos a través de la interfaz, por lo que fueron elaborados de una manera genérica para que tanto el componente visual como su script fueran independientes de los demás (Figura 6, 7, 8 y 9)

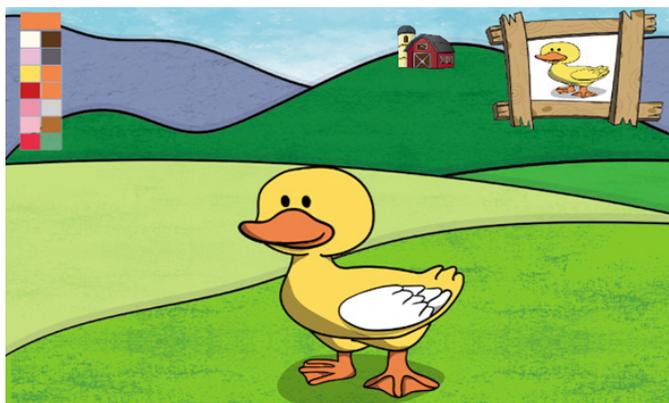


Figura 6. Ejemplo del nivel “ granja”.

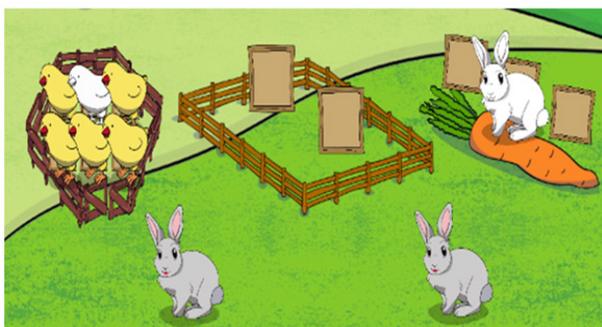


Figura 7. Muestra del script independiente de arrastrar y soltar, en diversos animales.



Figura 8. Componente de Unidad y Decena sin guía de color.

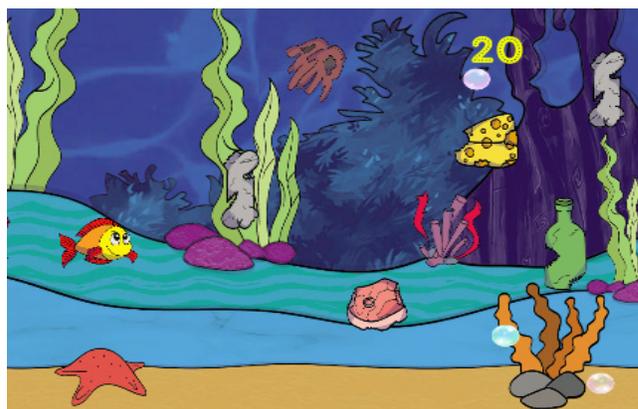


Figura 9. Pez tomando objetos con la ayuda de las flechas.

Beta

Planificación de la iteración

El objetivo de la implementación inicial y la primera versión beta del videojuego, fue determinar si el diseño y contenidos del juego cumplían con los requerimientos establecidos para su utilización, ya que se tienen en cuenta las características de los estudiantes según el nivel en el que se encuentran. Así mismo, con la primera versión probada del juego, se buscaba identificar ajustes y posibles cambios en el mismo, para continuar con el posterior desarrollo y ampliación del juego para su implementación e implantación definitiva.

Verificación del videojuego

La beta fue realizada con un total de 9 estudiantes de la Fundación Esperanza Mariana de los niveles escolarizado, educativo y vocacional; tres estudiantes por cada uno de los niveles, bajo la supervisión de la docente Geraldine Beltrán del área de matemáticas. Allí se probaron los aspectos técnicos dentro del juego, rendimiento, comportamiento, usabilidad, además de analizar si el entorno gráfico era agradable y entendible para los estudiantes.

Antes de iniciar la prueba beta se comprobó que el juego funcionase correctamente en cada equipo al ser utilizado, para evitar inconvenientes en el momento en que los estudiantes estuvieran jugando.

Corrección del videojuego

Como ajustes del juego se dieron los siguientes:

1. El menú principal deberá ser un poco más animado, para que los niños se conecten con la aplicación a fin de mejorar la respuesta visual de estos frente al juego.
2. La fuente de los textos que acompañan algunos de los subniveles debe ser cambiada por una fuente más dinámica y animada para captar la atención de los estudiantes.
3. Se debe agregar una opción al finalizar cada nivel la cual permita volver a comenzar este, en cada uno de los tres niveles desarrollados.
4. Tester

En el presente videojuego se realizaron pruebas de caja blanca y caja negra, las cuales se ejercieron de acuerdo con las características de cada uno de los niveles y subniveles del videojuego, con un conjunto de casos de pruebas y así perfeccionar el funcionamiento del videojuego, a medida que se entregaban funcionalidades, se realizaban las pruebas y correcciones pertinentes en cada caso; con la finalidad de asegurar que todas las condiciones y componentes se ejecutan correctamente.

El videojuego se sometió a procesos de prueba por parte de los desarrolladores y docentes de la fundación antes de ser liberado, con la finalidad de que se hubiera hecho retroalimentación en caso de que existiera algo que mejorar y de esta manera obtener un videojuego de calidad.

Pruebas de caja blanca

Pruebas de funcionamiento

Pruebas de las animaciones de los personajes

Se realizaron pruebas de verificación del correcto funcionamiento de cada una de las animaciones, como se observa en la figura 10, tanto de los personajes como de los animales y objetos que conforman el videojuego, con el fin de identificar fallas en estas.

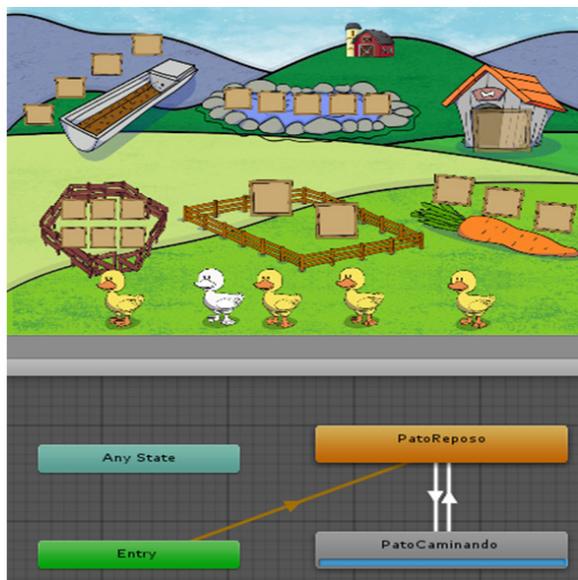


Figura 10. Objeto con animación.

Pruebas de caja negra

Pruebas de interfaces

Este es un aspecto importante dentro del desarrollo del presente videojuego ya que hace parte de los requerimientos funcionales otorgados por las docentes, para la realización de estas pruebas se tuvo la participación de las docentes de la fundación, toda vez que ellas son las personas con las que los estudiantes interactúan y por tal motivo son las que conocen los requerimientos otorgados al inicio del desarrollo. Pruebas de experiencia de usuario

Desde el inicio del desarrollo se tuvo en cuenta este aspecto, ya que el videojuego va dirigido a personas diversamente hábiles, por este motivo se tuvo especial énfasis en trabajar con el ratón y flechas del teclado, porque como ya se mencionó, es con dichos instrumentos que la mayoría de los estudiantes de la fundación tienen un mejor desempeño.

Al verificar cada uno de los niveles del juego se detectó que no existía una continuidad entre un subnivel y otro, de esta forma ocasionar que el estudiante tuviera una confusión al momento de jugar, y no sabía qué pasaba con las escenas anteriores, por este motivo se decidió agregar unas escenas y animaciones de transición, como se observa en las figuras 11 y 12, donde se hace más clara la trama del juego para los estudiantes de la fundación. Se realiza este procedimiento en todos los niveles del videojuego.

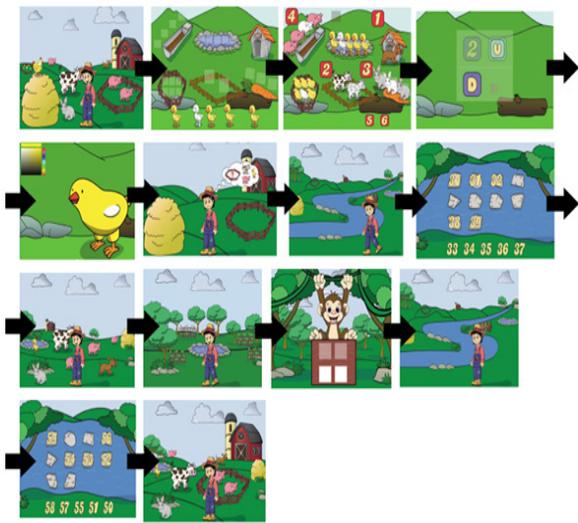


Figura 11. Juego con transiciones.

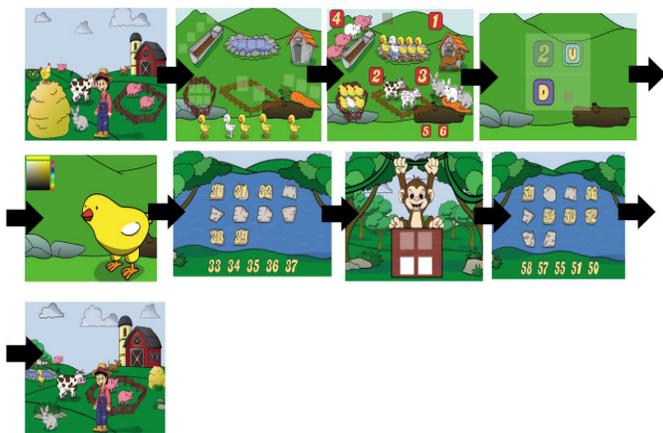


Figura 12. Juego sin transiciones.

Pruebas de rendimiento

Se realizaron pruebas de rendimiento por medio de la aplicación web GTmetrix, para observar el funcionamiento del videojuego en diferentes navegadores, con la finalidad de poder identificar detalles de su comportamiento. Se ha tenido en cuenta el rendimiento, tiempo de carga, tamaño de la página y las peticiones realizadas.

CONCLUSIONES

La era digital ha fortalecido el aparato funcional de las personas evidenciando de distinta manera todo tipo de comunicación e información convirtiéndola en eficaz; de este modo es importante dotar del conocimiento y enfatizar en la importancia y las ventajas que traerá consigo la implementación de soluciones tecnológicas que faciliten el proceso de enseñanza y mejoras en las metodologías de aprendizaje adoptadas por las docentes en la fundación Esperanza Mariana a estudiantes con habilidades diversas.

Se observa la importancia de implementar diversos métodos de estudio en alumnos con capacidades diversas, facilitando el medio por el cual adquieren o refuerzan los conocimientos necesarios para desenvolverse en la vida cotidiana, promoviendo la interacción de los medios tecnológicos para los estudiantes de la fundación.

A lo largo del documento se ha descrito el proceso de desarrollo completo de un videojuego para web, ya que proporciona la facilidad para los estudiantes de interactuar con él fuera de las aulas de clase.

Tras el estudio de la facilidad de manejo del videojuego por parte de los estudiantes, se identifica un buen desempeño de este, ya que en su mayoría el desarrollo del juego se basa en arrastrar y soltar, por medio del botón derecho del ratón y se ha podido realizar una aplicación de uso intuitivo y con un menú de fácil manejo. De esta forma, el grado de satisfacción de los estudiantes y docentes se alto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adobe Inc. (2020). *Descubre todo lo que puedes crear con Illustrator*. Descubre todo lo que puedes crear con Illustrator. <https://helpx.adobe.com/es/illustrator/how-to/what-is-illustrator.html?set=illustrator--get-started--overview>
- Chile. Ministerio de Educación. Fundación Down 21-Chile. (2016). *Matemática Funcional para Estudiantes que Presentan NEE*. http://especial.mineduc.cl/wpcontent/uploads/sites/31/2016/10/Manual_Docente_-_Matemática-2016-1.pdf
- Cuéllar Cartaya, M. E., Tenreyro Mauriz, M. M., & Castellón León, M. G. (2018). El juego en la Educación Pre-escolar. *Revista Conrado*, 14(62), 117-123.
- Del Moral Pérez, M. E., Villalustre Martínez, L., Yuste Tosina, R., & Esnaola, G. (2015). Evaluación y diseño de videojuegos: generando objetos de aprendizaje en comunidades de práctica. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (33).

- Fundación Eclipse. (2021). *SUM para desarrollo de videojuegos*. SUM para desarrollo de videojuegos: <http://www.gemserk.com/sum/>
- García, L. E., Mejía, R. J., Salazar, A., Gómez, C. (2019). *Un videojuego para estimular habilidades matemáticas en personas con síndrome de Down*. Revista Espacios, 40(5).
- Guzmán, M. (2017). Actividades lúdicas para estimular el área de lenguaje en niños (as) de 2 años. *Revista Conrado*, 13(58), 20-24.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en educación en América Latina y el Caribe*. UNESCO. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- Revelo-Rosero, J. E., Lozano, E. V., Bastidas, P. (2019). La competencia digital docente y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática. *Espirales revista multidisciplinaria de investigación científica*, 3(28), 156-175.
- Tigrero González, F. F. (2019). Estrategias para mejorar el rendimiento académico de la asignatura de matemáticas. *Centro Sur*, 1(1), 41-54.
- Unity. (2020). *Crear juegos 2D y 3D en unity*. Crear juegos 2D y 3D en unity. <https://unity.com/es/how-to/difference-between-2D-and-3D-games>
- Unity. (2021). *Interfaz de usuario de Unity: interfaz de usuario de Unity*. Interfaz de usuario de Unity. <https://docs.unity3d.com/Packages/com.unity.ugui@1.0/manual/index.html>
- Valenzuela, M. (2011). *La importancia de la educación en la actualidad*. <https://slidex.tis/download/la-importancia-de-la-educacion-en-la-actualidad>

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

31

LAS MEDIDAS DE TENDENCIA CENTRAL EN LIBROS DE TEXTO DE SÉPTIMO BÁSICO DE CHILE

CENTRAL TENDENCY MEASURES IN CHILE'S SEVENTH GRADE TEXT-BOOKS

Jaime I. García García¹

E-mail: jaime.garcia@ulagos.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8799-5981>

Isaac Imilpán Rivera¹

E-mail: isaacalejandro.imilpan@alumnos.ulagos.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5882-5505>

Danilo Díaz Levicoy²

E-mail: dddiaz01@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8371-7899>

Elizabeth H. Arredondo¹

E-mail: elizabeth.hernandez@ulagos.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5285-1603>

¹ Universidad de Los Lagos. Chile.

² Universidad Católica del Maule. Chile.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

García García, J. I., Imilpán Rivera, I., Díaz Levicoy, D., & Arredondo, E. H. (2021). Las medidas de tendencia central en libros de texto de séptimo básico de Chile. *Revista Conrado*, 17(81), 261-268.

RESUMEN

En este estudio se analizan las actividades relacionadas con las medidas de tendencia central (MTC) propuestas en tres libros de texto de séptimo básico en Chile, dos emitidos por el Ministerio de Educación (MINEDUC) y otro por la editorial Santillana. Para tal propósito, se siguió una metodología cualitativa, de tipo descriptiva, mediante un análisis de contenido, considerando las siguientes unidades de estudio: tipo de MTC, tipo de tarea, forma de representación de datos, forma de mención y forma de trabajo. En general, los resultados evidencian el predominio de la media, la tarea de calcular la MTC, representación de datos a través de un listado de datos, mención directa y forma de trabajo individual. Este estudio servirá como base para ampliar el análisis de libros de textos de Educación Básica, y dar muestra del tipo de actividades relacionadas con las MTC que se proponen en séptimo básico en Chile.

Palabras clave:

Educación Básica, libro de texto, media, mediana, moda.

ABSTRACT

This study analyzes the activities related to the Measures of Central Tendency (MTC) proposed in three Chilean textbooks of 7th grade of primary education, two of them published by the Ministry of Education (MINEDUC) and the other one by the Santillana publishing house. For that purpose, a qualitative, descriptive methodology was followed, through a content analysis, considering the following units of study: type of MTC, type of task, form of data representation, form of mention and way of working. In general, the results show the predominance of the mean, the task of calculating the MTC, representation of data through a data listing, direct mention and individual way of working. This study will serve as a basis to expand the analysis of Basic Education textbooks, and show the type of activities related to MTC proposed in seventh grade in Chile.

Keywords:

Basic Education, textbook, mean, median, mode.

INTRODUCCIÓN

La importancia de la Estadística radica en el potencial que tiene para ayudarnos a comprender el mundo que nos rodea, por medio de organizar y resumir grandes cantidades de información, lo que permite vislumbrar situaciones desde una perspectiva general. Esto hace necesario que la ciudadanía, en general, sea capaz de leer e interpretar de manera adecuada y crítica esta información y, con ello, tener una opinión fundada al momento de tomar decisiones (Batanero, 2001); es decir, que posea una adecuada cultura estadística (Gal, 2002; Bustamante & Díaz-Levicoy, 2020). Por lo anterior, las medidas de tendencia central (MTC), así como las tablas y gráficos estadísticos, son considerados elementos esenciales de la cultura estadística, por su uso y difusión en medios de comunicación masivos e importancia que tienen en diversas actividades profesionales (Gal, 2002; García Arteaga, et al., 2011; Contreras & Molina-Portillo, 2019; García, et al., 2020).

El interés por tratar las MTC como objeto de estudio emerge de la importancia que tienen como objetos matemáticos, tanto en la resolución de problemas como en la construcción de otros conceptos estadísticos. Además, son conceptos ampliamente tratados en la escuela (Batanero, 2000; Escobedo & Mayén, 2018). Por otra parte, el elemento a analizar en este estudio es el libro de texto, cuyo uso por parte de los profesores y estudiantes lo sitúa como el recurso pedagógico central en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la matemática y la estadística (Díaz-Levicoy, et al., 2018). Además, la relevancia de este recurso se debe a que cumple la función de nexo entre las bases curriculares, políticas y reformas educativas, y la planificación de los procesos de instrucción (Fernández & Mejía, 2010; Pino & Díaz-Levicoy, 2013). En otras palabras, el libro de texto es una traducción directa de las nuevas políticas educativas que llegan a los estudiantes y profesores.

Existen diversas investigaciones sobre contenidos temáticos en el libro de texto, tanto de matemática como de otras disciplinas del currículo; en el área de Estadística, la mayoría de ellas están enfocadas en el análisis de tablas y gráficos estadísticos (Díaz-Levicoy, et al., 2016; García-García, et al., 2019), por lo que queda un interés por analizar las MTC en los libros de texto. Además, la necesidad de estudiar la presentación de los contenidos de Estadística en los libros de texto no es menor, dado que en las bases curriculares de los distintos niveles educativos se incluye esta disciplina (Batanero, 2001). Por lo anterior, este estudio tiene como objetivo analizar las actividades relacionadas con las tres MTC más importantes

(media, mediana y moda) propuestas en tres libros de texto de séptimo básico de Chile.

Las investigaciones enfocadas en las tres MTC de manera conjunta son escasas; las existentes abordan, en su mayoría, la media aritmética como objeto de estudio en los libros de texto de varios países de Iberoamérica. En Cobo & Batanero (2004), se presenta un estudio del significado institucional de la media aritmética en una muestra de 22 libros de texto de tercer y cuarto grado de Educación Secundaria de España. Se analiza el tipo de problemas, algoritmos de cálculo, definiciones, propiedades, representaciones y argumentos. Entre sus resultados encontraron una variedad de significados en los libros, y señalan que el trabajo de la media se enfoca en la memorización de la definición y uso de la fórmula.

Estrella (2008), analiza las transformaciones que se producen en los conocimientos sobre las MTC desde un texto de nivel universitario para ser enseñados en séptimo grado de Educación Básica en Chile. Para ello, considera como fundamento la Teoría de la Transposición Didáctica de Chevallard, el libro de texto de dicho grado y el currículo chileno vigente en esa época. Con respecto al libro de texto, este presenta imprecisiones con respecto a la terminología, las MTC son presentadas a través de fórmulas y las tareas se enfocan a su uso.

En Carvalho & Gitirana (2014), se presenta el análisis de los significados, propiedades y representaciones con los cuales se construye el campo conceptual de la media aritmética en las actividades propuestas de los libros de texto usados en las escuelas públicas de Brasil. Estos autores concluyen que, en general, la forma en la que se presentan las actividades en los libros no propicia una comprensión adecuada de la media aritmética como una medida estadística. Por su parte, Cabrera (2014), analiza el contenido de la media aritmética en libros de texto de Educación Secundaria de Perú y su implicancia en la comprensión de la misma por estudiantes universitarios de ingeniería a través de la aplicación de cuestionario. Al comparar los resultados encontrados en el análisis de los libros con las respuestas de los estudiantes, concluye que estas están relacionadas con las definiciones, el uso de algoritmos y aspectos de memorización indicados en los textos.

Ocoró & Ocoró (2016), realizaron un estudio centrado en la forma en que se presentan las MTC en los dos libros de textos de séptimo grado de matemática de Colombia, y si los contenidos son coherentes con lo declarado en el currículo del Ministerio de Educación Nacional (MEN). En sus resultados señalan que no se presentan las propiedades de cada MTC, no se trabaja la media aritmética

ponderada, carecen de ejemplos e ilustraciones asociadas a sus actividades, y no ofrecen ejercicios de mayor nivel de dificultad que permitan al estudiante interiorizarse en estos conceptos. Recientemente, Díaz-Levicoy, et al. (2020), realizaron un análisis de las actividades en las que intervienen las MTC en los libros de texto de Educación Primaria en México. En sus resultados encuentran el predominio de la media y la moda, la tarea de calcular una MTC, la lista de datos como forma de representación, el contexto personal y la forma de trabajo grupal.

En Chile, la Estadística se encuentra presente desde primero básico, según en el currículo que propone el Ministerio de Educación (MINEDUC). En concreto, dentro de las bases curriculares de séptimo básico, en el Eje temático Probabilidad y Estadística, se presenta el contenido Mostrar que comprenden las medidas de tendencia central y el rango (Chile. Ministerio de Educación, 2015); con el que se espera que los estudiantes sean capaces de utilizar las MTC para resolver problemas, comparar características de poblaciones y realizar inferencias acerca de la población.

MATERIALES Y MÉTODOS

Este estudio se enmarca dentro del paradigma cualitativo, de nivel descriptivo, y se utiliza como método el análisis de contenido. Se analizan las actividades relacionadas con las MTC propuestas en el libro de texto chileno de séptimo básico dentro del eje Probabilidad y Estadística. La muestra de libros de texto fue elegida mediante un muestreo no probabilístico intencional. En la Tabla 1 se presentan las referencias de los libros seleccionados; LT1 y LT3 son otorgados gratuitamente por el MINEDUC, mientras que LT2 se puede acceder por medio del comercio.

Tabla 1. Libros de texto seleccionados y analizados.

Libro de Texto	Referencia
LT1	Merino, R., Muñoz, V., Pérez, B., & Rupin, P. (2017). <i>Texto del estudiante. Matemática. 7° Básico</i> . SM.
LT2	Marambio, V., & Castro, C. (2016). <i>Matemática 7° Básico</i> . Santillana.
LT3	Iturra, F., Manosalva, C., Romero, D., & Ramírez, M. (2020). <i>Texto del estudiante. Matemática. 7° Básico</i> . SM.

El procedimiento de análisis se realizó en tres etapas: 1) definir las unidades de estudio; 2) analizar las actividades tomando como referente las unidades de estudio, la fiabilidad de este proceso se aseguró mediante la comparación de los resultados del análisis independiente por los diversos autores y, en caso de desacuerdo, se analizó nuevamente hasta llegar a un consenso; y 3) elaborar

tablas de frecuencias con el registro de los datos obtenidos a partir del análisis.

Las unidades de análisis consideradas en este estudio son:

- Tipo de MTC. Corresponde a la(s) MTC que interviene(n) en la actividad: 1) media; 2) mediana; y 3) moda.
- Tipo de tarea. Relacionada con lo que debe realizar el estudiante en cada actividad: 1) calcular una MTC, a partir de los datos proporcionados; 2) calcular un dato, dada una MTC; y 3) explicar, ya sea algún procedimiento, resultado, ventaja o elección de una MTC. Esta unidad ha sido considerada en investigaciones previas (Díaz-Levicoy, et al., 2020).
- Forma de mención. Relacionada con la forma en que se le solicita al estudiante trabajar con la MTC: 1) directa (por ejemplo, cuando de manera explícita se pide calcular la moda de un conjunto de datos); y 2) indirecta (por ejemplo, cuando de manera implícita se pide la moda al identificar el valor de la variable con mayor frecuencia).
- Tipo de representación de datos. Corresponde a la forma en que se presentan los datos en la actividad para realizar la tarea solicitada: 1) listado de datos; 2) tabla de datos; 3) tabla de frecuencias; 4) gráfico de barras; y 5) otros, considerando aquellas que no han sido mencionadas anteriormente.
- Forma de trabajo. Corresponde a la forma en que el estudiante debe trabajar la actividad: 1) individual y 2) grupal; y se observa en las instrucciones o enunciado de la actividad. Esta unidad ha sido considerada en investigaciones previas (Díaz-Levicoy, et al., 2018; Díaz-Levicoy, et al., 2020).
- Cabe mencionar que la mayoría de las actividades de los libros de texto están constituidas por dos o más tareas, las cuales podrían tomarse en simultáneo o por separado con respecto a las MTC. Para nuestro análisis, se categorizó el tipo de MTC, el tipo de tarea y la forma de mención presente en una misma actividad, contabilizando cada una de ellas de manera individual al momento de analizar cada unidad de análisis. Esto se puede vislumbrar en el enunciado de la actividad de la Figura 1, donde se solicita al estudiante calcular las tres MTC, además de explicar cuál de ellas es un mejor descriptor; es decir, esta actividad presenta cuatro tareas.

6. A partir de la información calcula el rango, la media aritmética, la moda, y la mediana. Luego, argumenta cuál de estas medidas de tendencia central responde mejor a la pregunta planteada.

a. Los siguientes datos corresponden al número de pulsaciones por minuto de un grupo de estudiantes. Ellos quieren conocer cuál es la pulsación que más presentan.

74	75	77	75	75	75	76	75
76	78	78	74	77	70	71	78
79	79	80	79	77	80	75	74

Figura 1. Actividad con cuatro tareas relacionadas con las MTC.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la Tabla 2 se muestra la distribución de las actividades y tareas relacionadas con las MTC propuestas en los tres libros de texto de séptimo básico: 68 actividades con 140 tareas en el LT1, 30 actividades con 90 tareas en el LT2 y 30 actividades con 73 tareas en el LT3. Observamos que la cantidad de tareas presentes en las actividades analizadas es numerosa, teniendo LT1 la mayor concentración de ellas.

Tabla 2. Frecuencia (y porcentaje) de actividades y tareas analizadas por libro de texto.

Libro de Texto	LT1	LT2	LT3	Total
Actividades	68 (52)	32 (25)	30 (23)	132 (100)
Tareas	140 (46)	90 (30)	73 (24)	303 (100)

Con respecto al *tipo de MTC* que se está trabajando, en la Figura 1 se muestra una actividad relacionada con el cálculo de la *media*, la *mediana* y la *moda* del número de pulsaciones por minuto de un grupo de estudiantes. En la Tabla 3 se presenta la distribución de las tareas de las actividades analizadas según el *tipo* de MTC; en ella se aprecia que la cantidad de ellas relacionadas con la media, la mediana y la moda, se distribuye aproximadamente de manera uniforme, con un ligero predominio de la *media*, esto en concordancia con el objeto de estudio priorizado en investigaciones similares (Cobo & Batanero, 2004; Carvalho & Gitirana, 2014). En general, nuestros resultados tienden a coincidir con el estudio realizado por Díaz-Levicoy, et al. (2020).

Tabla 3. Frecuencia (y porcentaje) del 'tipo de MTC' encontrada en las tareas de las actividades analizadas por libro de texto.

MTC	LT1	LT2	LT3	Total
Media	50 (35,7)	31 (34,4)	27 (37,0)	108 (35,6)
Mediana	47 (33,6)	28 (31,2)	17 (23,3)	92 (30,4)
Moda	43 (30,7)	31 (34,4)	29 (39,7)	103 (34,0)
Total	140 (100)	90 (100)	88 (100)	303 (100)

En relación con el *tipo de tarea* que se le solicita al estudiante, la primera de ellas es *calcular una MTC*, consiste en obtener la media, mediana y/o moda, con los datos proporcionados en la actividad; un ejemplo se presenta en la Figura 1, ya que se indica calcular las tres MTC del número de pulsaciones por minuto de un grupo de estudiantes. El segundo tipo de tarea es *calcular un dato*, consiste en obtener un dato a partir del valor dado de una MTC; por ejemplo, en la actividad de la Figura 2 se le solicita al estudiante calcular la nota debe obtener José para que su promedio final sea de 6.

Refuerzo

1. Calcula la media aritmética entre los números: 73, 80, 50, 30, 28, 75 y 49.
2. Durante el semestre, las notas de José en Matemática son: 5; 6,2; 7; 5,7; 6,6. Si él quiere que su promedio final sea de 6, ¿qué nota debe obtener en la siguiente prueba para que esto ocurra? Comenta el procedimiento que seguiste con un compañero o compañera.

Figura 2. Tarea de calcular un dato dada una MTC.

El tercer tipo de tarea es *explicar*, consiste en describir algún procedimiento relacionado con una MTC, interpretar una MTC, o bien, justificar la ventaja, desventaja o elección de una MTC. Por ejemplo, la actividad de la Figura 1 incluye una tarea consiste en justificar cuál de las tres MTC responde a la pulsación por minuto que más se presenta en un grupo de estudiantes. En la Tabla 4 se presenta la distribución de las tareas de las actividades analizadas según *tipo de tarea* solicitada al estudiante. En ella se muestra el predominio de la tarea de calcular una MTC en los tres libros de texto de séptimo básico, esto nos indica que se le da un mayor énfasis al uso de algoritmos matemáticos. En segundo lugar, se presenta la tarea *explicar*; y finalmente, *calcular un dato*.

Tabla 4. Frecuencia (y porcentaje) del 'tipo de tarea' solicitada en las actividades analizadas por libro de texto.

Tarea	LT1	LT2	LT3	Total
Calcular una MTC	73 (52,1)	49 (54,4)	32 (43,8)	154 (50,8)
Calcular un dato	12 (8,6)	1 (1,2)	5 (6,8)	18 (5,9)
Explicar	55 (39,3)	40 (44,4)	36 (49,3)	131 (43,2)
Total	140 (100)	90 (100)	73 (100)	303 (100)

Respecto a la *forma de mención* en que se solicita al estudiante trabajar la MTC en las tareas de las actividades, se tienen dos categorías. La primera corresponde a la solicitud de forma *directa*, cuando de manera explícita se pide calcular la MTC de un conjunto de datos. Por ejemplo, en la actividad de la Figura 1 se le solicita, directamente, al estudiante calcular la media aritmética, la moda y la mediana del número de pulsaciones por minuto de un grupo de estudiantes. La segunda categoría, de forma *indirecta*, cuando de manera implícita se pide determinar la MTC. Un ejemplo de este tipo de mención se presenta en la tarea 4.c) de la actividad de la Figura 3 (¿Cuál es el deporte favorito de estos?), ya que implícitamente se

solicita la moda, es decir, el valor de la variable con mayor frecuencia.

4. En una encuesta se preguntó a un grupo de estudiantes por su deporte favorito.

Deporte favorito			
Deporte	f	f _%	f _{rel} (fracción)
Fútbol	24	48 %	
Básquetbol	2		
Vóleibol	7		
Ciclismo	8		
Tenis de mesa	4	8 %	
Gimnasia	5		
Total			

- a. Completa la tabla.
- b. ¿Cuál es la variable en estudio de esta encuesta? ¿De qué tipo es?
- c. ¿A cuántos estudiantes se encuestó? ¿Cuál es el deporte favorito de estos?
- d. ¿Qué porcentaje prefiere vóleibol?

Figura 3. Tarea de calcular una MTC de forma indirecta.

En la Tabla 5 se presenta la distribución de las tareas de las actividades según la unidad de análisis *forma de mención*. En general, en los tres libros de texto predomina de la mención *directa* como la manera en que se le solicita al estudiante trabajar la MTC.

Tabla 5. Frecuencia (y porcentaje) de 'forma de mención' de la MTC en las actividades analizadas por libro de texto.

Forma de mención	LT1	LT2	LT3	Total
Directa	130 (92,9)	74 (82,2)	58 (79,5)	262 (86,5)
Indirecta	10 (7,1)	16 (17,8)	15(20,5)	41 (13,5)
Total	140 (100)	90 (100)	73 (100)	303 (100)

En relación con el *tipo de representación de datos*, concerniente con la manera en que se presentan los datos en la actividad, el primero es *listado de datos*, los datos se presentan uno a uno, sin agrupar los iguales, ya sea en forma de lista como se muestra en la Figura 1, o integrados dentro del enunciado de la actividad como se vislumbra en la Figura 2. Este tipo de representación de datos no se exhibe la idea de frecuencia ni la de distribución. El segundo tipo es una *tabla de datos*, donde sólo se presenta la idea de variable y valor de los datos representados; un ejemplo se muestra en la Figura 4, donde se entregan las estaturas de las jugadoras de la selección chilena de fútbol en forma de tabla de datos.

3. La siguiente es la nómina 2019 de la selección chilena de fútbol femenino.



NOMBRE	POSICIÓN	ESTATURA
Ryan Torrero	Arquera	1,65 m
Natalia Campos	Arquera	1,69 m
Christiane Endler	Arquera	1,82 m
Fernanda Pinilla	Defensa	1,67 m
Su Helen Galaz	Defensa	1,59 m
Ámbar Soruco	Defensa	1,55 m
Camila Sáez	Defensa	1,66 m
Rocío Soto	Defensa	1,61 m
Valentina Díaz	Defensa	1,56 m
Javiera Toro	Defensa	1,59 m
Daniela Pardo	Volante	1,62 m
Yesenia López	Volante	1,59 m
Karen Araya	Volante	1,62 m
Claudia Soto	Volante	1,65 m
Francisca Lara	Volante	1,63 m
Daniela Zamora	Delantera	1,66 m
María José Urrutia	Delantera	1,67 m
Yessenia Huenteo	Delantera	1,55 m
Javiera Grez	Delantera	1,48 m
Rosario Balmaceda	Delantera	1,63 m
Yanara Aedo	Delantera	1,54 m
Fernanda Araya	Delantera	1,70 m

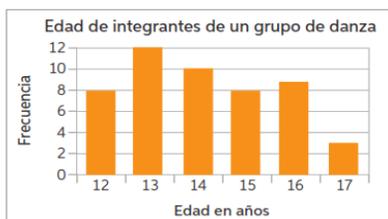
Información extraída de www.anfp.cl

- Calcula la mediana de las estaturas.
- Si no se considera en el cálculo a Endler ni a Grez, ¿varía la mediana?
- ¿Por qué crees que ocurre lo anterior?

Figura 4. Tabla de datos como tipo de representación de datos.

El tercer tipo es una **tabla de frecuencias**, donde los datos están agrupados en los valores o categorías de la variable. Por ejemplo, en la actividad de la Figura 3 se presenta una tabla con la frecuencia del deporte favorito de un grupo de estudiantes. El cuarto tipo de representación identificado en las actividades relacionadas con las MTC es el **gráfico de barras**, el cual es usado para representar gráficamente un conjunto de datos o valores, ya sean cualitativos o cuantitativos. Por ejemplo, en la actividad presentada en la Figura 5, los datos se encuentran representados en un **gráfico de barras**, y con ellos el estudiante debe calcular la media aritmética que se le solicita en la tarea 3.b).

3. El gráfico muestra las edades de los integrantes de un grupo de danza.



- ¿Cuántas personas integran el grupo de danza?
- ¿Cuál es el promedio de edad del grupo?
- ¿Cuál es el valor máximo y cuál es el mínimo?
- ¿Cuál es la diferencia de edad entre el integrante mayor y el menor?

Figura 5. Gráfico de barras como tipo de representación de datos.

En la categoría **otros** consideramos aquellos tipos de representación de datos que aparecieron pocas veces en las actividades analizadas: gráfico circular, gráfico de

puntos, pictograma e histograma. En la Tabla 6 se presenta la distribución de las tareas de las actividades de los libros de texto analizados de acuerdo con el **tipo de representación de datos** al cual están ligadas. En ella se muestra el predominio de **listado de datos**, seguida de la **tabla de datos**. Este resultado coincide con el estudio realizado por Díaz-Levicoy, et al. (2020), con los libros de texto de Educación Primaria en México.

Tabla 6. Frecuencia (y porcentaje) del 'tipo de representación de datos' en las actividades analizadas por libro de texto.

Forma de presentación de datos	LT1	LT2	LT3	Total
Datos en problema	74 (52,9)	37 (41,1)	38 (52,1)	149 (49,2)
Tabla de datos	32 (22,9)	43 (47,8)	8 (11,0)	83 (27,4)
Tabla de frecuencias	10 (7,1)	8 (8,9)	11 (15,0)	29 (9,6)
Gráfico de barras	15 (10,7)	0 (0)	10 (13,7)	25 (8,2)
Otros	9 (6,4)	2 (2,2)	6 (8,2)	17 (5,6)
Total	140 (46)	90 (30)	73 (24)	303 (100)

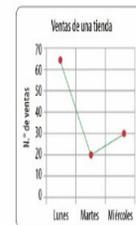
Cabe mencionar que una actividad puede incluir varios tipos de representación de datos que se asocian a sus diferentes tareas. Un ejemplo de esto se presenta en la actividad de la Figura 6, la cual incluye tres tipos diferentes y con los datos representados en cada una de ellos se le solicita al estudiante calcular las tres MTC.

6. En cada caso calcula la(s) medida(s) de tendencia central.

a. Las flores que plantó un grupo de jóvenes en el taller de ecología.

Flores plantadas	
Cantidad de jóvenes	Cantidad de flores plantadas
1	2
2	3
3	7
4	1
5	19
Total	32

b. Ventas de una tienda durante los días posteriores a su inauguración.



c. La cantidad de estudiantes inscritos en los talleres del viernes en su colegio.

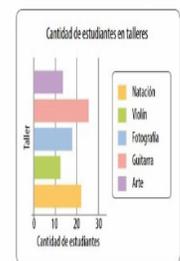


Figura 6. Diferentes tipos de representación de datos presentes en una actividad.

Finalmente, respecto a la **forma de trabajo**, la manera en que el estudiante debe trabajar cada una de las tareas de las actividades, se consideraron dos categorías: **individual** o **grupal** (en equipo). Un ejemplo de forma de trabajo **individual** se observa en el enunciado de la actividad de la Figura 1 (A partir de la información calcula ... la media aritmética, la moda, y la mediana. Luego argumenta cuál ... pregunta planteada). Análogamente, una actividad en la que se sugiere trabajar de forma **grupal** se presenta

en la Figura 7 (En parejas, ... calculen la moda, la media aritmética y la mediana...).

- En parejas, realicen un estudio sobre la cantidad de azúcar de dos grupos de jugos y néctares embotellados: los denominados *light* y los comunes. Luego, calculen la moda, la media aritmética y la mediana para comparar estos grupos.

* Nota: El azúcar en muchos alimentos se cataloga como hidratos de carbono disponibles.



Figura 7. Forma de trabajo grupal para abordar las tareas de la actividad.

En la Tabla 7 se presenta la distribución de las tareas de las actividades analizadas según la *forma de trabajo* en que se indican ser abordadas. En general, en los tres libros de texto de séptimo básico se favorece al trabajo individual.

Tabla 7. Frecuencia (y porcentaje) de 'forma de trabajo' en las actividades por libro de texto.

Forma de mención	LT1	LT2	LT3	Total
Individual	137 (97,9)	90 (100)	70 (95,9)	297 (98,0)
Grupal	3 (2,1)	0 (0)	3 (4,1)	6 (2,0)
Total	140 (100)	90 (100)	73 (100)	303 (100)

CONCLUSIONES

En este estudio se analizan las actividades relacionadas con las MTC propuestas en tres libros de texto de séptimo básico, cuyos resultados pueden proporcionar una mirada aproximada de cómo se enseña o trabaja la media, la mediana y la moda en séptimo grado de Educación Básica en Chile.

Con respecto al *tipo de MTC*, se observa un ligero predominio de la *media*; además, la presencia de la mediana y moda reafirma el interés por considerar las tres MTC más importantes. En cuanto al *tipo de tarea*, en general, encontramos el predominio de *calcular una MTC* (se favorece el uso de algoritmos para obtener la MTC) seguido de *explicar* (se solicita dar una explicación a algún aspecto relacionado con un valor de la MTC). Cabe resaltar que, en el libro más reciente (LT3, del año 2020) se da preferencia a la tarea de *explicar*. En relación con la *forma de mención*, predomina la categoría *directa*, es decir, se indica de manera explícita la MTC con la que se debe trabajar. Ahora bien, centrando la atención en el *tipo de representación de datos*, se observa la predilección de *listado de datos* (los datos se presentan en forma de lista o integrados dentro del enunciado de la actividad), seguido por la *tabla de datos*. Esto muestra una preferencia a

que los estudiantes tengan un tratamiento directo con la información al momento de trabajar las MTC. Cabe destacar que, a pesar de la importancia de los gráficos estadísticos para difundir información (por ejemplo, en medios de comunicación), estos no se presentan de manera destacada en los libros de texto para estudiar las MTC. Por último, la *forma de trabajo* es abrumadoramente *individual* y, por tanto, se deja entrever la escasa relevancia de la colaboración como forma de afrontar los contenidos del libro de texto de matemática asociados a las MTC.

Con este estudio, se aporta información novedosa que puede ser considerada por investigadores y profesores para el diseño de actividades o secuencias didácticas, que permitan desarrollar la comprensión de los estudiantes acerca de las MTC más importantes (media, mediana y moda). Por otro lado, se dejan abiertas varias líneas de investigación que podrían ser consideradas a futuro, por mencionar, ampliar este estudio con los libros de texto de todos los grados de Educación Básica, tanto de Chile como de otros países, con el propósito de identificar similitudes o diferencias con relación a las unidades de estudio aquí consideradas; o bien, explorar, desarrollar y evaluar los conocimientos y competencias que requieren los profesores, en servicio o en formación, para la enseñanza de las MTC.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arteaga, P., Batanero, C., Cañadas, G., & Contreras, J. M. (2011). Las tablas y gráficos estadísticos como objetos culturales. *Números. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 76, 55-67. _

Batanero, C. (2000). Significado y comprensión de las medidas de posición central. *Uno. Revista de Didáctica de las Matemáticas*, 25, 41-58. _

Batanero, C. (2001). *Didáctica de la Estadística*. Universidad de Granada.

Bustamante Valdés, M., & Díaz-Levicoy, D. (2020). Análisis de actividades evaluativas sobre gráficos estadísticos en el libro de texto del profesor para la educación rural chilena. *Revista Conrado*, 16(77), 436-441.

Cabrera, B. (2014). *Contenido de la media aritmética en los libros de texto y su influencia en la comprensión por estudiantes del primer ciclo de la Universidad Nacional Micaela Bastidas de Apurímac*. En, N. Rubio (Ed.), *VII Coloquio Internacional Enseñanza de las Matemáticas. Educación Matemática en contexto*. (pp. 1173-1175). Pontificia Universidad Católica del Perú.

- Carvalho, J. I. F., & Gitirana, V. (2014). *Média aritmética - uma análise das atividades do livro didático de matemática adotados no Brasil*. En, P. Lestón (Ed.), *Acta Latinoamericana de Matemática Educativa 27* (pp. 681-688). Comité Latinoamericano de Matemática Educativa.
- Chile. Ministerio de Educación. (2015). *Bases Curriculares. 7° básico a 2° medio*. MINEDUC.
- Cobo, B., & Batanero, C. (2004). Significado de la media en los libros de texto de secundaria. *Enseñanza de las Ciencias, 22(1)*, 5-18.
- Contreras, J. M., & Molina-Portillo, E. (2019). *Elementos clave de la cultura estadística en el análisis de la información basada en datos*. En, J. M. Contreras, M. M. Gea, M. M. López-Martín, & E. Molina-Portillo (Eds.), *Actas del Tercer Congreso Internacional Virtual de Educación Estadística*. (pp. 1-12). Universidad de Granada.
- Díaz-Levicoy, D., Batanero, C., Arteaga, P., & Gea, M. M. (2016). Gráficos estadísticos en libros de texto de primaria: Un estudio comparativo entre España y Chile. *BOLEMA. Boletim de Educação Matemática, 30(55)*, 713-737. _
- Díaz-Levicoy, D., Morales-García, L., & Rodríguez-Alveal, F. (2020). Las medidas de tendencia central en libros de texto de Educación Primaria en México. *Revista Paradigma, 41*, 706-729.
- Díaz-Levicoy, D., Vásquez, C., & Molina-Portillo, E. (2018). Estudio exploratorio sobre tablas estadísticas en libros de texto de tercer año de Educación Primaria. *Tangram. Revista de Educação Matemática, 1(2)*, 18-39. _
- Escobedo, J. M., & Mayén, S. (2018). *Evolución en la comprensión de estudiantes de telebachillerato de un problema de estimación de media y mediana a partir de un gráfico*. En, J. D. Zacarías, H. Cruz, F. Velasco, B. Juárez, V. H. Vázquez, H. Reyes, & F. Tajonar (Eds.), *Actualidad en la Educación Estadística y Probabilística*. (pp. 111-137). Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.
- Estrella, S. (2008). Medidas de tendencia central en la enseñanza básica en Chile. *Revista Chilena de Educación Matemática, 4(1)*, 20-32.
- Fernández, E., & Mejía, M. (2010). Análisis de textos escolares para el diseño de situaciones de enseñanza. En, G. García (Ed.), *Memoria 11° Encuentro Colombiano de Matemática Educativa*. (pp. 61-68). Asociación Colombiana de Matemática Educativa.
- Gal, I. (2002). Adult's statistical literacy: Meaning, components, responsibilities. *International Statistical Review, 70(1)*, 1-25.
- García-García, J. I., Díaz-Levicoy, D., Vidal-Henry, S., & Arredondo, E. H. (2019). Las tablas estadísticas en libros de texto de Educación Primaria en México. *Revista Paradigma, 40(2)*, 153-175. _
- García-García, J. I., Encarnación, E., & Arredondo, E. H. (2020). Exploración de la comprensión gráfica de estudiantes de secundaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, 11*.
- Ocoró, L. V., & Ocoró, S. (2016). *Análisis de las medidas de tendencia central en dos libros de textos escolares de grado séptimo: el caso de la media aritmética*. En, I. Álvarez, & C. Sua (Ed.), *II Encuentro Colombiano de Educación Estocástica* (pp. 184-190). Asociación Colombiana de Educación Estocástica.
- Pino, C., & Díaz-Levicoy, D. (2013). Análisis de las actividades propuestas en dos textos escolares de primer año medio para la enseñanza de la célula. *Revista Electrónica Diálogos Educativos, 26*, 18-30. _

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

32

PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES DE LAS CLASES SÍNCRONAS Y ASÍNCRONAS A UN AÑO DE EDUCACIÓN VIRTUAL

STUDENTS' PERCEPTION OF SYNCHRONOUS AND ASYNCHRONOUS CLASSES TO A YEAR OF VIRTUAL EDUCATION

Silvio Amable Machuca Vivar¹

E-mail: us.silviomachuca@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4681-3045>

Digna Elizabeth Sánchez Trávez²

E-mail: elizasanchez-009@hotmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9076-5960>

Carlos Roberto Sampedro Guamán¹

E-mail: us.carlossampedro@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2784-1913>

Diego Paul Palma Rivera¹

E-mail: us.diegopalma@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7684-7721>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

² Instituto Tecnológico Superior Calazacón. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Machuca Vivar, S. A., Sánchez Trávez, D. E., Sampedro Guamán, C. R., & Palma Rivera, D. P. (2021). Percepción de los estudiantes de las clases síncronas y asíncronas a un año de educación virtual. *Revista Conrado*, 17(81), 269-276.

RESUMEN

En una clase presencial el docente hace uso de las palabras y de las funciones paralingüísticas para transmitir el mensaje, la comunicación se transmite un 7% a través de las palabras y el 93% por recursos no verbales. ¿Qué ocurre con la comunicación no verbal en un entorno virtual?, ¿los estudiantes escuchan de forma activa?, ¿las aulas virtuales se limitan a ser repositorios de contenidos o son espacios interactivos? El objetivo del estudio es dar respuesta a estas interrogantes desde la perspectiva de los estudiantes de la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, sede Santo Domingo, en el primero trimestre del 2021, a partir de estos resultados se establecen recomendaciones para una mejor interacción, comunicación y aplicación de los conocimientos.

Palabras clave:

Clase magistral, satisfacción del estudiante, discurso didáctico electrónico, aula virtual.

ABSTRACT

In a face-to-face class the teacher uses words and paralinguistic functions to transmit the message, communication is transmitted 7% through words and 93% through non-verbal resources. What happens with non-verbal communication in a virtual environment, do students listen actively, are virtual classrooms limited to being repositories of content or are they interactive spaces? The objective of the study is to answer these questions from the perspective of the students of the Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Santo Domingo campus, in the first quarter of 2021, from these results recommendations are established for better interaction, communication and application of knowledge.

Keywords:

Master class, student satisfaction, electronic didactic discourse, virtual classroom.

INTRODUCCIÓN

A un año de llevar un proceso de enseñanza - aprendizaje forzado a la modalidad virtual, con el uso de la plataforma Moodle para las clases asincrónicas y Microsoft Teams para las clases síncronas en la universidad Regional Autónoma de los Andes (Uniandes) sede Santo Domingo, es necesario analizar la opinión de los estudiantes y determinar la percepción que tienen sobre la forma como se ha llevado el proceso y determinar las sugerencias para mejorar el trabajo docente desde el punto de vista de los estudiantes.

Para la investigación se consultó a los estudiantes sobre el hecho de que si el aula virtual se está limitando a ser solo un mecanismo para la distribución de información, con pocas actividades que permitan la interactividad, comunicación, aplicación de los conocimientos, evaluación y gestión de la clase, principalmente el tema de la comunicación, o se ha convertido en el espacio que motiva el autoaprendizaje, con estrategias y actividades que fomentan el interés por aprender y se logran los objetivos educativos propuestos.

A pesar de las estrategias y mecanismos adoptados por las instituciones educativas en Ecuador para garantizar la continuidad de las actividades educativas, muchas veces por falta de información, formación o de tiempo para el diseño de estrategias de enseñanza -aprendizaje en entornos virtuales ha derivado en que algunos docentes solo han trasladado la propuesta pedagógica del aula física a lo virtual, generando muchas inconsistencias principalmente en el neuro aprendizaje (forma de aprender del cerebro) y el constructivismo, como ejemplo de ello se evidenció que se realiza un proceso de enseñanza - aprendizaje basado en la palabra, lo cual está limita al estudiante a solo escuchar en el entorno virtual y perder la atención con la serie de distractores en su pantalla, se requiere de otros elementos que permitan al estudiante construir su aprendizaje (Rodríguez & Espinoza, 2017).

Las competencias digitales de los millennials para el uso de internet y sus servicios, principalmente redes sociales, no les da una competencia digital para gestionar su propio proceso de aprendizaje, necesitan del docente que les ayude en este proceso, en las clases síncronas se debe aprovechar ese espacio de conexión en tiempo real para construir ese conocimiento generando procesos reflexivos, de conversación, de intercambio de ideas, con el limitante del exceso de distractores visuales y auditivos existentes que ocasionan saturación de los aferentes sensitivos del estudiante, de los cuales los docentes debemos mantener el control, la mediación, la forma y la

estrategia de aprendizaje (Castillejos, et al., 2016; López-Gil & Bernal, 2019).

Los procesos asincrónicos contribuyen a superar el problema de los distractores en la clase síncrona con la estructura y los recursos creados por el docente, que deben contribuir a que el estudiante pueda construir su propio proceso de aprendizaje y centrarse en el proceso de construcción del conocimiento al transitar por esa estructura.

En la educación virtual se requiere la combinación de aprendizajes síncronos y asincrónicos, la percepción por parte de los estudiantes de que el docente no pasa suficiente tiempo en clases síncronas es una condición natural fruto del trasladar el pensamiento de lo presencial a lo virtual sin conocer sus estrategias y metodologías.

Recomendaciones para clases síncronas. En clases síncronas se debe considerar los dos escenarios posibles: Todos los estudiantes pueden estar conectados al mismo tiempo y un segundo escenario en el cual no todos pueden hacerlo por diferentes factores. En el momento ideal, dónde todos los estudiantes pueden estar en línea el docente no debe quitar la cámara, llegar unos minutos antes para revisar audio, calidad de cámara, generar un clima de confianza y establecer el diálogo previo, mostrar que hay un ser humano detrás de la pantalla, romper esa barrera digital de computador a computador (Duart & Sangrá, 2000).

Los tiempos destinados a clase síncrona no deben superar los 50 minutos, aplicar pausas activas para superar los distractores, utilizar actividades que le permitan el uso del computador, trabajo colaborativo, momentos de reflexión y retroalimentación de forma bidireccional. Flexibilidad en la entrega de tareas y abrir canales de comunicación para resolver dudas.

El docente como mediador pedagógico necesita el diseño de situaciones de aprendizaje para motivar al estudiante en su aprendizaje, la clase magistral comúnmente originada por la ausencia de textos y la centralidad del docente, donde el aula era el espacio paradigmático para recibir información, debe actualizarse en este nuevo entorno por una exposición dialogada planteada de manera activa, capaz de generar aprendizajes a través de la presentación adecuada de contenidos (Rodríguez, 2011).

El rol del docente es activo y estratégico para estimular el proceso de aprendizaje y la construcción del conocimiento, debe articular y presentar el contenido de modo la información presentada sea en forma de secuencia de contenidos que deben ser interpretados, analizados y discutidos, procurar que sucede en el aula lo que no

sucede con la búsqueda de información fuera del aula, explicar, clarificar y organizar los conceptos difíciles. La clase magistral como performance discursiva debe tomar en cuenta tres elementos retóricos importantes: Pathos (características de los oyentes, sus emociones), Ethos (La imagen que se forman del orador, motivar confianza) y el Logos (el conocimiento, saber lo que se está diciendo). La clase magistral bien llevada es una herramienta flexible para fomentar la reflexión, para sostener la atención y para establecer vínculos de confianza.

Si para los docentes no ha sido fácil el proceso de transición de los escenarios de aprendizaje, en igual o mayor grado de dificultad se ha presentado para los estudiantes, un factor considerado para identificar estos inconvenientes es la satisfacción estudiantil, definida como el grado de congruencia entre las expectativas de los estudiantes y los resultados obtenidos (Zambrano, 2016). Conocer el grado de motivación y satisfacción del estudiante permite la toma de decisiones que contribuyan al mejoramiento académico.

Para identificar los factores que inciden en la satisfacción de los estudiantes en su formación virtual se consideró el criterio de autores como Mason & Weller (2000), quienes consideran al apoyo del docente y de otros estudiantes como el principal factor, incluyendo aspectos como el feedback, instrucciones claras para el cumplimiento de actividades. Para Sánchez Quintero (2018), la docencia y reputación académica son las dimensiones fundamentales para determinar la satisfacción del estudiante. Para Sun, et al. (2008), los factores a considerar son: la ansiedad del estudiante, la actitud del profesor, la flexibilidad, la calidad del curso, la percepción de utilidad, la facilidad de uso del sistema y diversidad de evaluación.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tiene un diseño no experimental y transversal, la modalidad cualitativa se centró en la recopilación de la opinión de los estudiantes de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, Uniandes con sede en Santo Domingo, así como también en la observación participativa realizada por los autores durante el proceso de enseñanza aprendizaje en los periodos académicos comprendidos entre marzo del 2020 y marzo del 2021, con un alcance correlacional -causal se establecen los motivos de satisfacción en insatisfacción de los estudiantes con el trabajo de los docentes en el espacio virtual de forma síncrona y asíncrona.

Mediante el método inductivo se parte de la evidencia singular de la muestra estudiada se llega a una conclusión que implica una generalización a todos los estudiantes de

Uniandes, para luego mediante de deducción establecer las recomendaciones para fortalecer los aspectos positivos y mejorar los procesos deficientes en la educación superior de forma virtual.

La Universidad Regional Autónoma de los Andes con su matriz en Ambato y sus siete sedes, tiene presencia en gran parte de Ecuador, en Santo Domingo su oferta académica en el periodo de estudio consta de las carreras de: Administración, Contabilidad, Derecho y Sistemas. En el periodo académico noviembre 2020 – marzo 2021 se laboró en modalidad virtual, registrando una población de 1119 estudiantes matriculados, cifras reportadas por secretaría académica.

Utilizando la fórmula para calcular el tamaño de la muestra con población finita, con un nivel de confianza del 95% y un margen de error del 4,08 se obtuvo un valor de 381 estudiantes a encuestar, luego del análisis de las respuestas se descartó un total de 14 encuestados por repetición o por estar incompleta la respuesta. Para el muestreo se aplicó el muestreo aleatorio simple con los estudiantes de la carrera con mayor número de estudiantes y con los estudiantes de las 3 carreras más pequeñas se optó por muestreos por conveniencia, considerando a los estudiantes a los cuales los autores imparten clases.

Tipo de investigación por el conocimiento sobre el objeto de estudio que es la percepción de los estudiantes de Uniandes Santo Domingo sobre las clases síncronas y asíncronas, es descriptiva, se muestran las causas del porqué tienen esa percepción los estudiantes, de acuerdo al objetivo de la investigación es de tipo básica con el objetivo de obtener la información que permita la toma de decisiones tanto a docentes como a las autoridades de la Uniandes, así como también de las demás Instituciones de Educación Superior en Santo Domingo y en Ecuador, para mejorar la educación en el ámbito virtual.

El contexto de la investigación se da a un año de trabajo en modalidad virtual por el tema de la Pandemia y las restricciones sanitarias, durante este periodo de tiempo las autoridades de Uniandes han capacitado de forma constante a sus docentes, por lo que es necesario contar con una perspectiva desde el punto de vista de los estudiantes de como se ha dado el mencionado proceso, en Uniandes se ha trabajado en clases síncronas con la herramienta de Microsoft Teams y para las clases asíncronas el entorno Virtual de Aprendizaje con Moodle.

Para el proceso de recolección de datos se utilizó la aplicación Forms del office 365, una encuesta para identificar la frecuencia de ocurrencia de situaciones que representen problemas durante las clases virtuales, también una pregunta que recopila los resultados de aprendizaje de

los estudiantes con el uso de las herramientas y técnicas más comunes en Microsoft Teams en clases síncronas y las actividades en clases asíncronas a través del entorno virtual de aprendizaje con Moodle. Se incluyó una pregunta abierta con lo cual se permitió la libertad para opinar sobre los cambios que sugieren al proceso de educación virtual.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se tabularon utilizando la aplicación de Power BI sobre el archivo de Excel generado por Forms.

La mayoría de los estudiantes de Uniandes Santo Domingo son de la carrera de derecho con un 62%, los estudiantes de las tres carreras restantes completan la muestra de estudio en porcentajes casi similares (Figura 1).

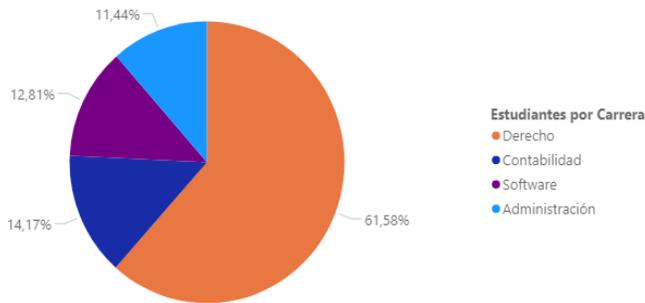


Figura 1. Gráfico de pastel del porcentaje de estudiantes por carrera en Uniandes Santo Domingo.

En las clases se fomenta la participación activa de los estudiantes y el trabajo en grupo, en algunas clases los temas son tratados con poca profundidad, se limitan a escuchar el discurso del docente y los estudiantes reciben sus clases en distintos lugares de su casa. Muy pocas veces las clases síncronas han sido improvisadas y el estudiante se distrae o se ausenta (Figura 2).

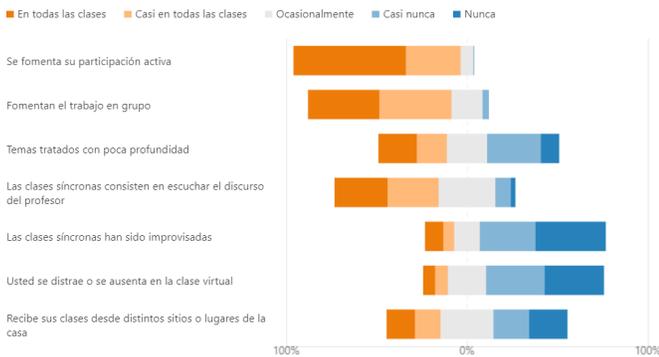


Figura 2. Gráfico de barras sobre las actividades en clases síncronas.

Las actividades de aprendizaje han permitido a los estudiantes evaluar sus conocimientos previos, comprender conceptos mediante clases interactivas y tareas grupales, gestionar la información para incidir y asentar los contenidos, desarrollar e incrementar contenidos para comunicar sus ideas, aprender mediante el hacer y su autoevaluación (Figura 3).

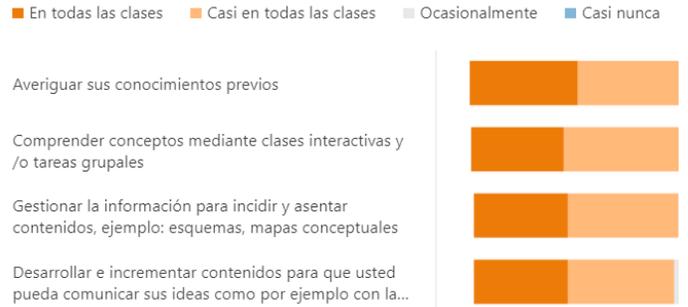


Figura 3. Gráfico de barras sobre el propósito de las actividades en clases síncronas.

Las actividades académicas en las clases virtuales (Figura 4) han incluido principalmente archivos de texto, también algunas de ellas incluyeron animaciones, videos y el uso de software educativo. En la pregunta abierta sobre los cambios sugiere a la educación virtual los estudiantes, se obtuvo diversidad de respuestas que se agruparon en la tabla 1.



Figura 4. Gráfico de barras sobre los recursos de aprendizaje utilizados en clases síncronas.

Tabla 1. Cambios sugeridos a la educación virtual.

Sugerencia	Respuestas
Clase interactiva, dinámica y práctica evaluada	48
Conforme con las clases virtuales	39
Regreso a clases presenciales	22
Profundidad en los temas tratados, mejorar preparación del docente en TICS	20
Comprensión ante problemas de conexión, salud y laborales	20
Más tiempo para entrega de tareas y que no implique salir de casa	12
Nuevas herramientas que aporten retroalimentación y multimedia	10

Coordinar e incrementar los horarios de clases síncronas	10
Menos tareas	7
Más tiempo evaluaciones	7
Facilidades de pago	7
Clases modulares (Semipresencial) sábado y domingo	6
Receso entre clases	4
Espacios de retroalimentación y comunicación	4
Total, de respuestas de estudiantes	216

Un 62% de los encuestados dieron su opinión en esta pregunta, de ellas se descartaron un 4% que corresponde a sugerencias más de tipo personal. En contraste con las respuestas de la pregunta 1, la lista de sugerencia encabeza con un 12% la situación de que la clase sea interactiva, dinámica y práctica evaluada, evitar cansar al estudiante con el discurso y escucha pasiva.

Las siguientes sugerencias están relacionadas con la conformidad de como se han desarrollado las clases virtuales, pero también hay sugerencias regreso a las clases presenciales, de mayor profundidad en los temas tratados y el resto de las sugerencias orientadas a que los docentes flexibilicen el número de tareas, tiempo asignado para las tareas, recesos cortos y mejor feedback, a la institución le solicitan flexibilidad en cuanto a los pagos.

Como resultado de la observación participativa se ha utilizado una variedad de actividades de aprendizaje como: foros, videos, wikis, diapositivas, lecciones, talleres en la plataforma Moodle para las clases asíncronas, logrando mayor participación en los estudiantes y dándole un puntaje a estas actividades para mayor motivación. En clases síncronas se recurrió a las exposiciones, chat en Teams, salas para sesión de subgrupo logrando el trabajo colaborativo, la coevaluación y autoevaluación.

Satisfacción del estudiante, la teoría del clima psicosocial de Insel & Moos (1974), conceptualiza el clima psicosocial de los entornos educativos con base en una clasificación tridimensional: la dimensión relacional, la dimensión de desarrollo personal y la dimensión de mantenimiento y cambio, cuyos componentes se resumen la figura 5.

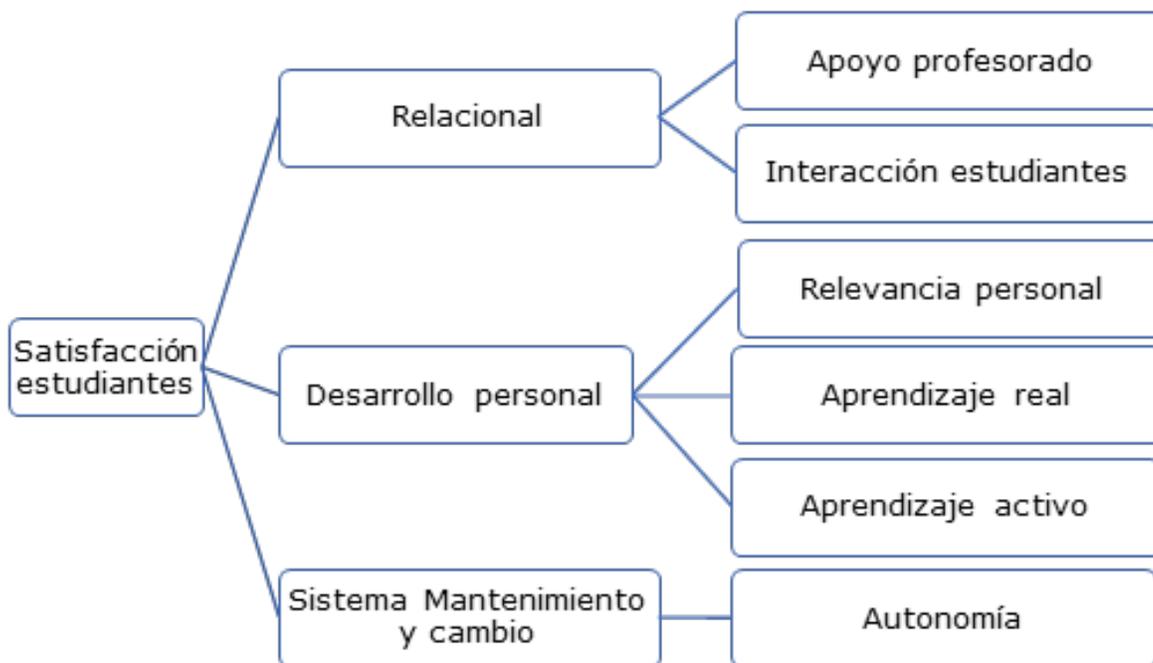


Figura 5. Clima psicosocial de los entornos educativos.

Fuente: Fernández Pascual, et al. (2013).

Según Pérez, et al. (2021), los estudiantes analizan datos como: conocimientos, diálogos, interacción del docente, interacción de compañeros, necesidad y apoyo, aprendizaje percibido y nuevas formas de aprender, las clases virtuales no tienen una satisfacción equivalente a las clases presenciales. La implementación en Uniandes Santo Domingo de herramientas de apoyo para docentes y estudiantes como: plataformas virtuales de clases asincrónicas, aplicaciones para clases síncronas, bibliotecas virtuales es uno de los factores que contribuyeron a la satisfacción del estudiante en el entorno virtual.

La metodología del aula invertida o Flipped Classroom es recomendada para los espacios de aprendizaje virtual, para fomentar la autoinstrucción teórica del estudiante a través de los documentos y actividades propuestas por los docentes en clases asincrónicas y aprovechar el tiempo en las sesiones síncronas para intercambiar conocimientos, abrir foros de discusión, resolver dudas y realizar prácticas en relación con lo aprendido.

Martín Peris (1993), citado por García, et al. (2010), señala que el cambio de la función del docente se deriva de la inversión que se ha producido en la relación enseñanza – aprendizaje, antes se creía que al enseñar bien el aprendizaje es una consecuencia directa. La creencia actual es que se aprende de muchas formas y la enseñanza es la subsidiaria del aprendizaje; el estudiante aprende y la responsabilidad del profesor es facilitar o posibilitar su aprendizaje.

Las teorías actuales sobre educación a distancia y virtual sitúan al estudiante como centro del proceso, pero aún existe el predominio de modelos educativos tradicionales donde los contenidos y las dinámicas pedagógicas siguen centrándose en el docente (García, et al., 2011). Es necesario que el estudiante comprenda el rol de las tecnologías de la información y comunicación como herramienta de apoyo al proceso educativo y ahora como medio de comunicación e interacción de forma síncrona y asíncrona donde es el protagonista de su autoaprendizaje.

Varios estudios han demostrado que la relación entre el lenguaje y las acciones se pueden comprender a partir de dos factores, el lingüístico (prosodia, entonación, la sintaxis, el léxico) con las fuerzas asociadas a esas acciones (afirmación, orden, pedido, sugerencia) para establecer posibles reacciones en los oyentes, como segundo los factores no lingüísticos. El diálogo en la enseñanza se puede presentar de cuatro maneras: 1. Como conversación, guiado por el espíritu de simpatía y tolerancia ante puntos de vista distintos. 2. De Intercambio, presentado como una indagación focalizada en el proceso de descubrimiento y de búsqueda mediante proceso de

razonamiento. 3. Debate, para el desarrollo del pensamiento crítico con la intención de avanzar a una comprensión mutua y no la de ganar. 4. Como enseñanza, lograr que la discusión avance hacia una conclusión determinada. (Álvarez & Morán, 2011).

Actividades de aprendizaje, son las acciones que realizan los estudiantes de manera individual o grupal en forma sincrónica y asincrónica para alcanzar los objetivos de aprendizaje, es el docente quien se encarga de la selección y organización de estas actividades o tareas didácticas basándose en los métodos activos de enseñanza. Estas actividades deben permitir al estudiante poner en juego los contenidos mediante estrategias didácticas, procurando que el aprendizaje no es proceso pasivo, debe activar al estudiante a combinar conocimiento que ya tiene con los nuevos, estas actividades deben lograr desarrollan las habilidades de pensamiento complejo y ayudar a formar las competencias profesionales en diversos contextos (Sellan, 2017).

Las actividades de aprendizaje por lo general se plantean con el propósito de que el estudiante pueda: Comprender conceptos (Clase expositiva interactiva, con tareas grupales cortas de reflexión o aplicación complementadas con discusiones entre docente y estudiantes), Gestionar la información (proponer esquemas, mapas conceptuales, infografías o afiches para su posterior discusión y análisis con los demás compañeros), comunicar ideas (promover debates, defensa de proyectos), creación (de una obra, un objeto, un programa, entre otros, las actividades pueden ser informes, maquetas, videos, planos, un artículo, un programa, un plan de negocios entre otros, discutirlos en foros), aplicación de conocimientos (resolver situaciones problema, casos, ejercicios, simulaciones, juegos), juicio crítico (actividades de autoevaluación de su aprendizaje, coevaluación) (Diz, et al., 2018).

La siguiente tabla presenta una recopilación de los tipos de actividades de aprendizaje sugeridas en función de su propósito y acciones o tareas asociadas (Tabla 2).

Tabla 2. Acciones para las actividades de aprendizaje.

Tipo de actividad	Objetivo de aprendizaje	Acciones, herramientas
Asimilativa	Comprensión de conceptos, principios, hechos, entre otros. Presentados de forma escrita, oral, multimedia	Clases magistrales en clases síncronas por MS Teams o Zoom, videos, presentaciones, podcast, Nearpod
Gestión de la información	Búsqueda y selección de información, contrastación, síntesis, recolección y análisis cualitativa y cuantitativa de los datos	Realizar esquemas, mapas conceptuales, infografía, afiche, instructivo, tríptico. Miro.com, bubbl.us, Edilim, glosario, wiki
Comunicativas	Comunicación, criticidad, argumentación y defensa de ideas	Debatir en forma online, discusión en equipo, exposiciones, críticas a trabajos. Foros de discusión, grupos de WhatsApp en Teams o Zoom.
Productivas	Crear, elaborar un producto como resultado de aprendizaje, aprendizaje basado en proyectos	Productos como ensayos, artículos científicos, informe, video, maqueta, plano, prototipo, software, algoritmo. Software especializado
Aplicación y experienciales	Prácticas, aplicaciones y ejercicios que pongan en juego las habilidades, conocimientos y procedimientos aprendidos.	Resolución de problemas, ejercicios, talleres. Juegos, hotpotatoes, simulaciones
Evaluativas	Aprender a través de su autoevaluación, valoración de su propio aprendizaje	Pruebas, exámenes, portafolios, rúbricas. Lecciones

Fuente: Domínguez & García (2016).

CONCLUSIONES

La actitud de los estudiantes de Uniandes, Santo Domingo hacia la educación virtual es positivas, para las clases síncronas como para las asíncronas, un porcentaje mínimo manifiesta su descontento en los aspectos relacionales de satisfacción y sobre todo de desarrollo personal, en los cuales es necesario poner mayor énfasis. El trabajo de los docentes está relacionado de forma positiva con la percepción de los estudiantes, aunque hay que hacer notar al estudiante los cambios en la modalidad sobre todo en el rol que tiene ahora el estudiante, las nuevas metodologías que se están aplicando y la razón por la cual hay menos horas en actividades síncronas. Es necesario establecer pausas activas y actividades que permitan la motivación y generen distensión en el estudiante. Considerar la ampliación en tiempos para evaluación y otras formas de evaluación que no fomenten la copia.

Sancho Gil & Hernández-Hernández (2018), “cualquier examen que puede contestar Google merece ser copiado”, esta frase nos hace reflexionar sobre el tema de la evaluación en educación virtual, se limita mucho el tiempo destinado a que los estudiantes resuelvan una evaluación por temor a que copien, lo cual implica que aún recurrimos a la memoria y tenemos el temor que le dará más tiempo para una evaluación los estudiantes pueden buscar la respuesta en Google.

¿Qué ocurre con la comunicación no verbal en un entorno virtual?, la clase magistral que concibe al docente como el centro del proceso de enseñanza – aprendizaje no se puede aplicar en espacios virtuales ni presenciales, debe evolucionar para que en las clases síncronas se aprovechen los distintos tipos de diálogo educativo y logre la interacción discursiva mediante actividades como foros, grupos de trabajo, actividades trabajo colaborativo, entre otras.

¿Los estudiantes escuchan de forma activa?, en las clases presenciales al tener al estudiante frente a frente es posible notar mediante sus gestos y posturas si está cansado o no, si se distrae en otra actividad, pero en la educación virtual estamos solos frente al computador y con la tentación de los distintos distractores que tiene en su computador o dispositivo móvil y en su entorno, es necesario que el docente le haga notar que hay una persona detrás de su pantalla y que le permita la interacción constante mediante las actividades individuales o grupales con los distintos propósitos descritos anteriormente en la tabla 2.

¿Las aulas virtuales se limitan a ser repositorios de contenidos o son espacios interactivos?, es responsabilidad de los docentes la colocación y organización de la información específica para que el estudiante la siga y construya su conocimiento a través de las actividades síncronas de forma independiente, el estudiante debe comprender que el cambio de escenario implica estar menos tiempo con el docente y más tiempo interactuando con las fuentes de información debidamente organizadas para que no se desvíe por fuentes poco confiables y puede construir su conocimiento, reforzar y profundizar los temas de mayor interés.

Las metodologías como Aula invertida, microlearnig o aprendizaje guiado a la fragmentación de contenidos dinámicos de corta duración, el Apprenticeship donde el estudiante trabaja como guía orientado a los compañeros principiantes, han experimentado un crecimiento orientado al e-learnig, debiendo los docentes prestar más atención e investigar estas metodologías y estrategias para el desarrollo de sus clases bajos estos conceptos y se logra un mayor impacto positivo en sus estudiantes, más aún cuando algunas carreras en Uniandes permanecerán en la modalidad virtual aún después del regreso a la presencialidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G., & Morán, L. (2011). Articulación local de las intervenciones en foros formativos online: análisis textual-discursivo y pedagógico-discursivo de la interacción comunicativa en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Q: Educación Comunicación Tecnología*, 5(10), 1-23.
- Castillejos López, B., Torres Gastelú, C. A., & Lagunes Domínguez, A. (2016). La seguridad en las competencias digitales de los millennials. *Apertura (Guadalajara, Jal.)*, 8(2), 54-69.
- Domínguez, C., & García, C. (2016). De la tiza al teclado: enseñar y aprender con tecnologías digitales. Grupo de investigación IDEA.
- Duart, J. M., & Sangrá, A. (2000). *Aprender en la virtualidad*. Gedisa.
- Fernández Pascual, M. D., Ferrer Cascales, R., & Reig Ferrer, A. (2013). Entornos Virtuales: Predicción de la satisfacción en contexto universitario. *Revista de Medios y Educación*, 43, 167-181.
- García, M. Á., González, V., & Ramos, C. (2010). Modelos de interacción en entornos virtuales de aprendizaje. *Tonos digital*, 19, 1-27.
- García Hernández, C., Espinosa Meneses, M., & Peñalosa Castro, E. (2011). Interacción discursiva y representaciones sociales de jóvenes universitarios en torno al uso de las TIC en la educación. *REencuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (62), 46-54.
- Insel, P. M., & Moos, R. H. (1974). Psychological environments: Expanding the scope of human ecology. *American psychologist*, 29(3), 179-188.
- Pérez López, E., Vázquez Atochero, A., & Cambero Rivero, S. (2021). Educación a distancia en tiempos de COVID-19: Análisis desde la perspectiva de los estudiantes universitarios. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 331-350.
- López-Gil, M., & Bernal Bravo, C (2019). El perfil del profesorado en la Sociedad Red: reflexiones sobre las competencia digital de los y las estudiantes en Educación de la Universidad de Cádiz. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (11), 83-100.
- Diz López, M. J., Valcarce Fernández, M., & Castro González, M. R. (2018). Valoración por el estudiantado de la estrategia de aprendizaje mediante proyectos de investigación frente a las clases expositivas con casos prácticos. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 15(30), 22-36.
- Mason, R., & Weller, M. (2000). Factors affecting students' satisfaction on a web course. *Australasian Journal of Educational Technology*, 16(2). 173-200.
- Sellan Naula, M. E. (2017). Importancia de la Motivación en el Aprendizaje. *Sinergias educativas*, 2(1), 13-19.
- Zambrano Ramírez, J. (2016). Factores predictores de la satisfacción de estudiantes de cursos virtuales. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 217-235.
- Rodríguez Zamora, R., & Espinoza Núñez, L. A. (2017). Trabajo colaborativo y estrategias de aprendizaje en entornos virtuales en jóvenes universitarios. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 86-109.
- Rodríguez Sánchez, M. (2011). Metodologías docentes en el EEES: de la clase magistral al portafolio. *Tendencias pedagógicas*, (17), 83-103.
- Sánchez Quintero, J. (2018). Satisfacción estudiantil en educación superior: Validez de su medición. Universidad Sergio Arboleda.
- Sancho-Gil, J. M., & Hernández-Hernández, F. (2018). La profesión docente en la era del exceso de información y la falta de sentido. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (56).
- Sun, P. C., Tsai, R. J., Finger, G., Chen, Y. Y., & Yeh, D. (2008). What drives a successful e-Learning? An empirical investigation of the critical factors influencing learner satisfaction. *Computers & education*, 50(4), 1183-1202.

33

LOS ACTIVOS INTANGIBLES DEL PERSONAL DOCENTE Y SU RELACIÓN CON LA GESTIÓN INSTITUCIONAL

THE INTANGIBLE ASSETS OF THE TEACHING STAFF AND THEIR RELATIONSHIP WITH INSTITUTIONAL MANAGEMENT

Miriam Liliana Flores Coronado¹

E-mail: ocaa@unfv.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8426-1122>

Jannet Aspiros Bermúdez²

E-mail: jaspiros@ucvvirtual.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8987-178X>

Ela Karina Bonilla Dulanto³

E-mail: ekbd13@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3740-3917>

María Jacqueline Solano Salinas³

E-mail: docedu@unife.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7707-5033>

¹ Universidad Nacional Federico Villarreal. Perú.

² Universidad César Vallejo. Perú.

³ Universidad Femenina del Sagrado Corazón. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Flores Coronado, M. L., Aspiros Bermúdez, J., Bonilla Dulanto, E. K., & Solano Salinas, M. J. (2021). Los activos intangibles del personal docente y su relación con la gestión institucional. *Revista Conrado*, 17(81), 277-284.

RESUMEN

Hoy día, para las organizaciones, las capacidades de los empleados, los sistemas de tecnología de la información y la cultura organizativa continúan siendo tan valiosos como los activos tangibles. A diferencia de los activos financieros y materiales, lo que realmente resulta difícil imitar para la competencia son los intangibles, fuente de ventaja competitiva sostenible. La presente investigación es consecuencia de un estudio de caso que toma como referencia una institución de educación superior peruana. El objetivo general que se declara resulta: determinar la relación entre los activos intangibles y la gestión institucional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal. Para ello es desarrollada una investigación de tipo cuantitativa, no experimental, descriptiva de corte transversal (transaccional) y de diseño correlacional. Son empleadas técnicas de recolección de datos, la medición numérica y el análisis estadístico. Se empleó el tipo de muestreo probabilístico, estratificado. Son desarrollados dos cuestionarios y procesados los resultados obtenidos de su aplicación en el software estadístico SPSS.

Palabras clave:

Activos intangibles, gestión institucional, educación superior.

ABSTRACT

For organizations today, employee capabilities, information technology systems and organizational culture continue to be as valuable as tangible assets. Unlike financial and tangible assets, what is really difficult for competitors to imitate are intangibles, a source of sustainable competitive advantage. This research is the result of a case study that takes as a reference a Peruvian higher education institution. The general objective is to determine the relationship between intangible assets and the institutional management of the teaching staff of the Faculty of Education of the Universidad Nacional Federico Villarreal. For this purpose, a quantitative, non-experimental, descriptive, cross-sectional (transactional) and correlational research design is developed. Data collection techniques, numerical measurement and statistical analysis were used. Stratified probability sampling was used. Two questionnaires were developed and the results obtained from their application were processed in SPSS statistical software.

Keywords:

Intangible assets, institutional management, higher education.

INTRODUCCIÓN

Los activos intangibles representan casi el 80 % del valor de la organización (Kaplan & Norton, 2006). Una de las causas radica en que los recursos basados en el conocimiento suelen ser difíciles de imitar y socialmente complejos, por lo que una adecuada gestión constituye un factor determinante en el desempeño exitoso de la empresa {Kathleen, 1991 #115}(El Assafiri Ojeda, 2019).

Las tendencias que caracterizan el actual y complejo entorno organizacional plantean la necesidad de mejorar los procesos productivos, así como gestionar de manera eficiente los conocimientos sistematizados a través de la experiencia y el aprendizaje sobre la base de la generación, distribución y aplicación del conocimiento (Castro Capitillo, et al., 2019). Y es que, a pesar su naturaleza intangible y ambigua, el conocimiento se ha reconocido como uno de los activos más valiosos de las organizaciones; por lo que la capacidad de crearlo y utilizarlo adecuadamente presupone contar con un recurso estratégico y factor de ventaja competitiva sostenible para concebir la gestión de las organizaciones (Agudelo Vélez, et al., 2013).

Existen muchas características sobre las que construir ventajas competitivas, pero todas ellas se pueden clasificar en dos grupos principales (Salas & Hurtado, 2008):

1. Liderazgo en costos: El objetivo es seguir una estrategia que permita reducir los costos sin mermar la calidad del producto ofrecido. Se trata de obtener los costos de producción más bajos que los competidores, para poder ofrecer el precio más bajo del mercado. Siempre existen y existirán clientes, cuya principal variable de decisión de compra es el precio más económico.
2. Diferenciación: Disponer de características que no poseen los productos competidores te permite elevar el precio de venta, obviamente siempre y cuando sean apreciadas y valoradas por los clientes. De nada servirá añadir características únicas a nuestros productos, si no existen clientes dispuestos a pagar por ellas.

A raíz de ello, las organizaciones deben gestionar la transferencia y socialización de los conocimientos especializados de los trabajadores para ponerlos en función del desarrollo de las estrategias corporativas (Grant, 1997).

En tal sentido, al hablar de activos intangibles se hace referencia a conocimientos, habilidades y actitudes de las personas y empresas. Hay muchos tipos de activos intangibles como las patentes, marcas, derechos de autor, fondo de comercio, dominios de internet, franquicias, entre otros. Son aquellos que poseen valor sin tener dimensiones físicas y están localizados en las personas (empleados, clientes, proveedores), o bien se obtienen a partir de procesos, sistemas y la cultura organizativa (Pérez Ortega, 2013).

No obstante, es válido realizar ciertas aclaraciones conceptuales que quedan registradas en la literatura. Según Simó Guzmán & Sallán Leyes (2008), son variadas las denominaciones asignadas a conceptos similares, ya que, en contabilidad se emplea el término intangibles; en economía, activos de conocimiento y en el plano jurídico, propiedad intelectual.

En resumen, lo anteriormente expuesto dicta que la gestión del conocimiento surge frente a esa necesidad de proyectar el capital intelectual (figura 1) de las organizaciones para una mayor eficiencia empresarial (Wattananon & Mingkhwan, 2012) como promotor de innovación y productividad hacia el éxito y el continuo crecimiento de una organización para alcanzar sus objetivos.



Figura 1. Componentes del capital intelectual.

Fuente: Borrás Atiénzar & Ruso Armada (2015).

Algunas investigaciones de referencia y actualidad sobre gestión del conocimiento, dadas sus aplicaciones prácticas y la exhaustiva revisión de la literatura que realizan sobre el tema resultan las de Medina Nogueira, et al. (2017); Medina Nogueira, et al. (2019ab); El Assafiri Ojeda, et al. (2019^a); y El Assafiri Ojeda, et al. (2021), por solo citar algunos ejemplos. De ellas, es posible discernir que todavía resultan escasos los trabajos que aborden la gestión de activos intangibles en las organizaciones, y ello se debe a la dificultad de poder medirlos, evaluarlos y contabilizarlos. Algunos de los activos intangibles que se presentan en las organizaciones son, por ejemplo:

1. Información digitalizada:
 - Software
 - Bases de datos.
2. Propiedad de innovación:
 - Exploración minera
 - I+D
 - Originales artísticos y de entretenimiento
 - Nuevos productos y sistemas de servicios financieros
 - Diseño y otros nuevos productos o sistemas.

3. Competencias económicas:

- Valor de marca (por publicidad e investigación de mercados)
- Recursos específicos de la empresa (formación ofrecida y estructura organizativa).

De la correcta gestión de estos activos, dependerán los ulteriores resultados de la organización. En el caso de las universidades, instituciones de uso intensivo del conocimiento, los activos intangibles se consideran factores críticos de éxito, en el que el proceso de creación de valor es multidimensional y se caracteriza por múltiples valores. Las universidades crean, transfieren y emplean conocimientos a través de la investigación y la actividad docente. Bajo esta óptica, las casas de altos estudios deben implementar modelos y herramientas de gestión y medición del capital intelectual capaces de generar conciencia sobre la contribución de los activos intangibles al desarrollo de los flujos de conocimiento (Lucchese, et al., 2020). A raíz ello, el presente artículo tiene como objetivo determinar la relación entre activos intangibles del personal docente y la gestión institucional en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal del Perú. Para lograr este propósito son analizadas las dimensiones inmateriales: capital humano, capital organizacional y capital relacional; mientras que, por la parte de la gestión institucional se tienen en cuenta: clima, trabajo en equipo y satisfacción del servicio educativo.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación desarrollada es cuantitativa, no experimental, descriptiva de corte transversal (transaccional) y de diseño correlacional. Son empleadas técnicas de recolección de datos, la medición numérica y el análisis estadístico. Se empleó el tipo de muestreo probabilístico, estratificado. Son desarrollados dos cuestionarios y procesados los resultados obtenidos de su aplicación en el software estadístico SPSS. La fiabilidad de los cuestionarios desarrollados se demuestra a través del alfa de Cronbach, con resultados 0.823 y 0.749 en cada uno de los instrumentos respectivamente.

La población objeto de estudio está constituida por 299 docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Es determinado el tamaño de la muestra mediante el muestreo aleatorio simple. Para dicho cálculo se emplea la fórmula para poblaciones finitas siguiente:

$$n = \frac{N K^2 P Q}{e^2 (N - 1) + K^2 P Q}$$

Donde:

- **N:** tamaño de la población.
- **Z:** constante de acuerdo al nivel de confianza (para un nivel de confianza del 95%, $Z=1.96$).
- **p:** proporción de individuos que en la población poseen la característica de estudio (variabilidad positiva) = 0.5
- **q:** proporción de individuos que en la población no poseen la característica de estudio (variabilidad negativa) = 0.5
- **e:** error máximo permisible (precisión) = 5% = 0.05
- **n:** tamaño de muestra = 171 docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Es desarrollado un cuestionario para determinar el nivel de los activos intangibles de los 171 docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal a partir del criterio de seis (6) expertos.

Para realizar la prueba de hipótesis se utilizó un estadístico paramétrico, debido a que los datos tienen distribución normal, por lo que se utilizó la *r* de Pearson a un nivel de significancia del 0,005. Es planteada como hipótesis general de la investigación: *Existe relación entre los activos intangibles y la gestión institucional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.*

La tabla 1 muestra las dimensiones que integran las variables analizadas. La variable activos intangibles está compuesta por las dimensiones capital humano, capital organizacional y capital relacional; la segunda variable, gestión institucional, la integran las dimensiones clima organizacional, trabajo en equipo y satisfacción del servicio educativo.

Tabla 1. Operacionalización de las variables.

Variables	Dimensiones	Nivel
Variable 1 Activos intangibles	Capital humano	Bajo = 1 Medio = 2 Bajo = 3
	Capital organizacional	
	Capital relacional	
Variable 2 Gestión institucional	Clima organizacional	
	Trabajo en equipo	
	Satisfacción del servicio educativo	

Asimismo, la investigación consta con tres hipótesis específicas:

Hipótesis específica 1: *Existe relación entre el capital humano y el clima organizacional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.*

Hipótesis específica 2: *Existe relación entre el capital organizacional y el trabajo en equipo del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.*

Hipótesis específica 3: *Existe relación entre el capital relacional y la satisfacción del servicio educativo del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.*

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Para la comprobación de la experticia del equipo seleccionado se utiliza el procedimiento propuesto por Oñate & Martínez (1990), y se muestra en la tabla 2. Los resultados alcanzados en la comprobación resultan un coeficiente de competencia superior a 0.8 por lo que son considerados expertos.

Tabla 2. Cálculo del coeficiente de competencia de los expertos.

	E1	E2	E3	E4	E5	E6
Kc	1	0.9	1	0.9	1	1
Ka	0.96	0.98	0.96	0.9	0.7	0.98
K	0.98	0.97	0.98	0.9	0.85	0.99

A su vez, es desarrollado otro instrumento para medir la gestión institucional, aplicado a los 171 docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Primeramente, son procesadas las respuestas obtenidas respecto a la variable activos intangibles, la tabla 3 resume los resultados obtenidos.

Tabla 3. Resultados obtenidos en la variable activos intangibles en el personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Alto	51	29.82
Medio	107	62.57
Bajo	13	7.60

Se aprecia 62.57 % docentes ubicados en nivel medio, 29.82 % es ubicado por los expertos en el nivel alto, observándose solo 7.60 % en el nivel bajo.

La tabla 4 y figura 2 muestran los resultados relacionados con las tres (3) dimensiones que integran la variable activos intangibles está compuesta por las dimensiones Capital humano, Capital organizacional y Capital relacional.

Tabla 4. Resultados obtenidos en las dimensiones de la variable activos intangibles.

Dimensiones	Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Capital humano	Alto	60	35.09
	Medio	103	60.23
	Bajo	8	4.68
Capital organizacional	Alto	60	35.09
	Medio	104	60.82
	Bajo	7	4.09
Capital relacional	Alto	62	36.26
	Medio	100	58.48
	Bajo	9	5.26

Figura 2. Resultados porcentuales obtenidos en las dimensiones de la variable activos intangibles.

Sobresalen los valores porcentuales medios, con resultados superiores a 58 % en sus dimensiones. A estos resultados le siguen los valores altos, entre 35 y 36 % en sus dimensiones. Los docentes considerados como bajo activos intangibles en las dimensiones analizadas son solamente el 5 o 6 % del total analizado.

Las respuestas obtenidas como resultado del procesamiento del cuestionario aplicado a los docentes para conocer la gestión institucional en el personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal (tabla 5).

Tabla 5. Resultados relacionados con la variable gestión institucional en el personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Alto	53	29.82
Medio	106	62.57
Bajo	12	7.60

Los resultados obtenidos evidencian que el 62.57 % de los datos se ubica en el nivel medio en lo que respecta a la percepción de los docentes de la gestión institucional en la Facultad. Asimismo, 29.82 % de la muestra de estudio la considera alta y solo el 7.60 % la ubica en un nivel bajo. En este orden de ideas, son procesados los resultados para las dimensiones que integran dicha variable (Clima organizacional, Trabajo en equipo y Satisfacción del servicio educativo), son representados en la tabla 6 y la figura 3 los resultados obtenidos.

Tabla 6. Resultados obtenidos en las dimensiones de la variable gestión institucional: Clima organizacional, Trabajo en equipo y Satisfacción del servicio educativo.

Dimensiones	Valoración	Frecuencia	Porcentaje
Clima organizacional	Alto	58	33.92
	Medio	101	59.06
	Bajo	12	7.02
Trabajo en equipo	Alto	50	29.24
	Medio	111	64.91
	Bajo	10	5.85
Satisfacción del servicio educativo	Alto	58	33.92
	Medio	99	57.89
	Bajo	14	8.19

Figura 3. Resultados porcentuales obtenidos en las dimensiones de la variable gestión institucional.

En cada una de las dimensiones son los resultados medio, con respecto a la gestión institucional, los que sobresalen con 58 % o más; con mayores resultados en la dimensión Trabajo en equipo. Seguidamente se aprecian los resultados altos entre 29 y 34 %, este último valor en las dimensiones Clima organizacional y Satisfacción del servicio educativo. Es considerada baja la gestión institucional en las tres dimensiones por el 6 %, 7 % y 8 % en las dimensiones Trabajo en equipo, Clima organizacional y Satisfacción del servicio educativo respectivamente.

Prueba de Hipótesis

A continuación, se pone de manifiesto la relación existente entre las variables en estudio. Se presenta cada una de las hipótesis puestas a prueba, contrastándolas en el

mismo orden que han sido formuladas, con el fin de facilitar la interpretación de los datos. Para efectos de la presente investigación se ha determinado el nivel de significancia $\alpha = 0,05$. A su vez, la regla decisión para cada

caso es:

- Acepta H_0 y rechaza H_1 si Sig. > 0,05.
- Rechaza H_0 y acepta H_1 si Sig. < 0,05.

Primeramente, para la hipótesis general planteada en la investigación, son enunciadas la hipótesis nula (H_0) y la hipótesis alternativa (H_1).

H_0 : No relación entre los activos intangibles y la gestión institucional del personal docente del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H_1 : Existe relación entre los activos intangibles y la gestión institucional del personal docente del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Seguidamente, la tabla 7 muestra el valor estadístico de la prueba, con resultado $R = 0,72$, y significancia $p = 0,000$; por lo que se cumple que existe relación directa, moderada y significativa entre ambas variables estudiadas.

Tabla 7. Correlación entre las variables activos intangibles y gestión institucional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

	Activos Intangibles	Gestión Institucional
Correlación	0,72	
Significancia	0,000	
n	171	

Dado el valor ($r = 0,72$) y el valor de significancia es 0,000, entonces ($p < 0.05$). Por tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa; por ello, existe relación directa, alta y significativa entre los activos intangibles y gestión institucional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Hipótesis específica 1

H_0 : No existe relación entre el capital humano y el clima organizacional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H_1 : Existe relación entre el capital humano y el clima organizacional del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Los resultados obtenidos son $R = 0,71$ y $P = 0,000$ (tabla 8), por lo que existe relación directa, moderada y significativa entre el capital humano y el clima organizacional, ya que se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alternativa.

Tabla 8. Correlación entre el capital humano y el clima organizacional.

	Capital Humano	Clima Organizacional
Correlación	0,71	
Significancia	0,000	
n	171	

Hipótesis específica 2

H_0 : No relación entre el capital organizacional y el trabajo en equipo del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H_1 : Existe relación entre el capital organizacional y el trabajo en equipo del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Los resultados obtenidos son $R = 0,67$ y $P = 0,000$ (tabla 9), por lo que se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alternativa. De ahí que existe relación directa, moderada y significativa entre el capital organizacional y el trabajo en equipo.

Tabla 9. Correlación entre el capital organizacional y el trabajo en equipo.

	Capital Organizacional	Trabajo En Equipo
Correlación	0,67	
Significancia	0,000	
n	171	

Hipótesis específica 3

H_0 : No relación entre el capital relacional y la satisfacción del servicio educativo del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

H_1 : Existe relación entre el capital relacional y la satisfacción del servicio educativo del personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal.

Se obtiene como resultado $r = 0,63$ y $p = 0,000$ (tabla 10); se rechaza la hipótesis nula y acepta la hipótesis alternativa; por lo que existe una relación directa, moderada y significativa el capital relacional y la satisfacción del servicio educativo.

Tabla 10. Correlación entre el capital relacional y la satisfacción del servicio educativo.

	Capital Relacional	Satisfacción Del Servicio Educativo
Correlación	0,63	
Sig.	0,000	
n	171	

Los activos intangibles constituyen un pilar fundamental en el desarrollo de las instituciones de educación superior y en la gestión que en estas se logre. Los resultados obtenidos evidencian que existe relación directa y significativa entre los activos intangibles y la gestión institucional en el personal docente de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal; así como de sus dimensiones.

En este orden de ideas, el Capital humano y el Clima organizacional; Capital organizacional y el Trabajo en equipo; el Capital relacional y la Satisfacción del servicio educativo se encuentran estrechamente relacionadas entre sí en dicha Facultad y es considerada mayormente por los expertos y docentes con un nivel medio.

CONCLUSIONES

El complejo escenario en el que se desarrollan las IES de hoy día implica que se instaure y difunda una cultura que vele por la calidad de los servicios educativos y centrado en el estudiante, principal cliente y agente de cambio social de las mismas.

Mediante el instrumento aplicado a los expertos y docentes de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Federico Villarreal fue posible indagar a profundidad en la relación entre los activos intangibles y la gestión universitaria. Los resultados obtenidos y las hipótesis desarrolladas muestran la estrecha relación existente entre estas variables; así como de las dimensiones que la componen a cada una: capital humano, capital organizacional y capital relacional para los activos intangibles; clima organizacional, trabajo en equipo y satisfacción del servicio educativo para la gestión institucional.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Agudelo Vélez, C. A., Martínez Sánchez, L. M., & Ortiz Trujillo, I. C. (2013). Gestión del conocimiento: un activo intangible a través de la investigación. *Praxis*, 9(1), 108-113.

Borrás Atiénzar, F., & Ruso Armada, F. (2015). *Capital intelectual: visión crítica y propuestas para organizaciones cubanas*. Editorial UH.

- Castro Capitillo, J. J., Castellanos Santiago, E. R., Fonseca Rodríguez, L. M., & Lugo Barrios, J. L. (2019). Gestión del conocimiento en universidades públicas. *Revista Científica*, 4(14), 182-204. _
- El Assafiri Ojeda, Y. (2019). *Procedimiento general para la gestión del conocimiento estratégico en las organizaciones*. (Tesis doctoral). Universidad de Matanzas.
- El Assafiri Ojeda, Y., Medina Nogueira, Y. E., Medina León, A., & Nogueira Rivera, D. (2021). Procedimiento para la identificación de brechas de conocimiento en fuentes de reclutamiento. In *La responsabilidad empresarial en la era digital ante los retos de la contingencia sanitaria*. México: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- El Assafiri Ojeda, Y., Medina Nogueira, Y. E., Medina León, A., Nogueira Rivera, D., & Medina Nogueira, D. (2019a). Método Developing A Curriculum para el análisis ocupacional. Acercamiento a la Gestión del Conocimiento. *Ingeniería Industrial*, 40(2), 161-170.
- El Assafiri Ojeda, Y., Medina Nogueira, Y. E., Medina León, A., Nogueira Rivera, D., & Medina Nogueira, D. (2019b). Matriz KOVAR: herramienta para la identificación del conocimiento estratégico. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(1), 416-427.
- Grant, R. M. (1997). The Knowledge -Based View of the Firm: Implcations for Management Pratices. *Long Range Planning*, 30(3), 450-454.
- Kaplan, R., & Norton, D. (2006). *Alignment: Incrementando los resultados mediante el Alineamiento estratégico en toda la organización*. Gestión 2000.
- Lucchese, M., Aversano, N., Di Carlo, F., & Polcini, P. T. (2020). Assessing the Intellectual Capital and Related Performance in the Teaching Process using FES models: first evidence in Italian Universities. *Wseas Transactions On Business And Economics*, 17, 1-20.
- Medina Nogueira, Y. E., El Assafiri Ojeda, Y., Nogueira Rivera, D., Medina León, A., & Medina Nogueira, D. (2019a). Auditoría de gestión del conocimiento. (Ponencia). *III Encuentro Bilateral Cuba-México*. Varadero, Cuba.
- Medina Nogueira, Y. E., El Assafiri Ojeda, Y., Nogueira Rivera, D., Medina León, A., & Medina Nogueira, D. (2019b). Propuesta de un cuestionario para el desarrollo de la auditoría de gestión del conocimiento. *Revista Universidad y Sociedad*, 11(4), 61-71.
- Medina Nogueira, Y. E., Nogueira Rivera, D., Medina León, A., Medina Nogueira, D., El Assafiri Ojeda, Y., & Castillo Zúñiga, V. J. (2017). Methodolgy for Knowledge Management Audit. *Revista Global Journal of Engineering Science Research Management*, 4(11), 1-7.
- Oñate, N., & Martínez, L. (1990). Utilización del método Delphi en la pronosticación: Una experiencia inicial Instituto de Investigaciones Económicas. JUCEPLAN.
- Pérez Ortega, G. (2013). Los activos intangibles y el capital intelectual: Una aproximación a los retos de su contabilización. *Saber, ciencia y libertad*, 8(1), 143-166. _
- Salas, I., Hurtado, J. (2014). Productividad y competitividad en el Quindío: un análisis desde la perspectiva de la ventaja competitiva de las naciones de Michael Porter. *Revista Sinapsis*, 6(6), 209-225
- Simó Guzmán, P., & Sallán Leyes, J. M. (2008). Capital intangible y capital intelectual: Revisión, definiciones y líneas de investigación. *Estudios de economía aplicada*, 26(2), 65-78.
- Watthananon, J., & Mingkhwan, A. (2012). Optimizing knowledge management using knowledge map. *Procedia Engineering*, 32, 1169-1177. _

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

34

PROPOSICIONES TEÓRICAS EN LA FORMULACIÓN DE POLÍTICAS PÚBLICAS PARA LA FORMACIÓN DE LAS MADRES INTEGRALES

THEORETICAL PROPOSITIONS IN THE FORMULATION OF PUBLIC POLICIES FOR THE FORMATION OF INTEGRAL MOTHERS

Ana Milena Mujica Stach¹

E-mail: ana.mujica@ulagos.cl

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4033-0026>

¹ Universidad de Los Lagos. Chile.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Mujica Stach, A. M. (2021). Propositiones teóricas en la formulación de políticas públicas para la formación de las madres integrales. *Revista Conrado*, 17(81), 285-292.

RESUMEN

El presente artículo ofrece un conjunto de proposiciones teóricas para la formulación de políticas públicas sobre la formación de las Madres Integrales en los Simoncitos Comunitarios de Venezuela, y surge de las necesidades de instruir a estas madres. Para ese fin, se tomaron ideales de construcción de teoría, elementos de la Teoría Sociocultural de Vygotsky y la caracterización de la Educación Inicial. Desde el punto de vista metodológico, la investigación se respalda en el paradigma interpretativo y método fenomenológico, apoyados con la teoría fundamentada y su método comparativo constante. Como técnicas se emplearon la observación participativa, y la entrevista a profundidad; como instrumentos, se utilizaron la guía de observación, la libreta de notas, las hojas de registro anecdótico, así como matrices de análisis de contenido, aplicados a las informantes claves. Para la interpretación de los resultados se establecieron dos grandes temáticas: la Formulación de Políticas Públicas Nacionales (FPPN), y la Formación de Madres Integrales (FMI).

Palabras clave:

Proposiciones teóricas, políticas públicas, formación, madres integrales.

ABSTRACT

This article offers a set of theoretical propositions for the formulation of public policies on the formation of integral mothers in the Simoncitos Comunitarios of Venezuela, and arises from the need to instruct these mothers. To this end, theory-building ideals, elements of Vygotsky's Sociocultural Theory, and the characterization of Early Education were taken. From the methodological point of view, the research is based on the interpretative paradigm and phenomenological method, supported by the grounded theory and its constant comparative method. Participatory observation and in-depth interviews were used as techniques; as instruments: observation guides, notes, anecdotal record sheets and content analysis matrices applied to key informants were used. For the interpretation of the results, two major themes were established: Formulation of National Public Policies (FPPN), and Formation of Integral Mothers (FMI).

Keywords:

Theoretical propositions, public policies, training, integral mothers.

INTRODUCCIÓN

En décadas recientes, la dirigencia mundial ha venido volteando su mirada hacia la extensión de la protección y educación integral de la primera infancia, especialmente para los niños más vulnerables y desfavorecidos. Se busca velar el que las niñas y los niños que se encuentran en situaciones difíciles posean una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad. Además, que tengan un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa. De esos programas, resalta lo mencionado en el Manual de Análisis del Sector Educativo de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015), donde los Estados nacionales deben incluir medidas integrales de apoyo a las niñas, los niños y las familias, en educación, salud materna e infantil, apoyo psicosocial y programas de promoción de la seguridad alimentaria a las familias, licencia por nacimiento de los hijos, y prestaciones de infancia.

En atención a esta realidad, los distintos gobiernos han planteado diversas políticas dirigidas a esas poblaciones de alto riesgo, políticas que apuntan a garantizar un mejoramiento de sus condiciones de vida y atención educativa, comprometiéndose a incrementar la capacidad escolar instalada, aumentar la capacidad de atención en las redes no convencionales de atención, mejorar las ya existentes, y subirlos salarios del personal que se dedica a la atención de niños. Fundamentalmente, aquellas medidas buscan favorecer a las mujeres de las clases sociales más desposeídas económicamente. El nivel de Educación Inicial debe apoyarse en diversas estrategias de atención, lo cual involucra a madres, docentes y otros adultos relacionados con la niña y el niño, quienes comúnmente se encuentran en los servicios de atención.

En respuesta a esos planteamientos, la Organización de las Naciones Unidas (2018), puntualiza algunos elementos que contribuirán al desarrollo integral de las niñas y niños, planteando como opción el surgimiento de los hogares comunitarios, donde las madres cuidadoras brinden atención y educación a niñas y niños pequeños. Se registran dos modalidades de atención:

Las mujeres madres reconocidas por el Estado como madres cuidadoras, ya sea abren las puertas de sus hogares para atender a niñas y niños que no son sus hijos, o bien las madres cuidadoras se desplazan hacia espacios que ofrece la comunidad (escuelas, centros de salud, entre otros). En algunos casos, las madres cuidadoras son contratadas y supervisadas por organismos estatales; en otros, se apoyan en el trabajo voluntario de ellas.

En el contexto venezolano, la atención educativa de la primera infancia corresponde al nivel de Educación Inicial, definido como la atención integral a niñas y niños desde su concepción hasta cumplir los 6 años de edad, y comprende dos etapas: maternal (0-3 años) y preescolar (3-6 años). Ambos niveles educativos son obligatorios. En Venezuela, la reconfiguración de la Educación Inicial y la incorporación de la etapa maternal realizaron una verdadera transformación del sistema educativo, en cuanto a la concepción de la condición de educabilidad del niño más pequeño, pues, hasta ese momento, los niños de estas edades eran atendidos por Madres Cuidadoras en Hogares de Cuidado, desde la denominada Atención no Convencional (no formal), en programas dirigidos a los niños con menos recursos y excluidos del sistema educativo.

Sin embargo, se producen una serie de tensiones en la denominación de los mismos, pues en el año 2009, en la Ley Orgánica de Educación (Venezuela. Asamblea Nacional, 2009), se incorpora la Educación Inicial como nivel, mientras que Maternal y Preescolar quedan como etapas. En la etapa Maternal, las y los cuidadores enfatizan desde su experiencia la educación integral y el cuidado amoroso Gallegos, et al. (2018), que proveen a los infantes, pues éstos requieren establecer vínculos nutritivos con las personas que los rodean, y desarrollar relaciones de seguridad y confianza a través del contacto humano afectivo, dialogante y respetuoso, para potenciar su desarrollo físico, emocional, cognitivo y social, lo que los lleva a desarrollar relaciones de seguridad y confianza, asumiendo esta responsabilidad las llamadas Madres Integrales.

Estas Madres Integrales, quienes por vocación asumen el cuidado de las niñas y niños de menor edad, forman parte en Venezuela, esencialmente, de los sectores de menores ingresos, donde se ha venido produciendo un acelerado proceso de generación de expectativas de cambio, que, al ser capitalizados por algunos sectores sociales y jerarcas gubernamentales, de algún modo, han encontrado respuestas parciales a sus problemáticas colectivas, y, quizás, hasta individuales.

Cabe destacar que, fundamentalmente en los sectores populares de Venezuela, cada día crece más el número de mujeres y madres jóvenes que deben incorporarse al mercado laboral en búsqueda de mayores ingresos que les permitan afrontar las crecientes demandas económicas de un grupo familiar, las cuales, en la mayoría de los casos, debe asumir sólo la mujer. Esta situación se ha acentuado en las últimas dos décadas, y obliga a la mujer a ubicar a sus hijos menores al cuidado de otras personas, familiares o no, quienes, en la mayoría de los casos,

carecen de formación profesional y pedagógica que les permita brindar una adecuada atención a las niñas y niños dejados a su cuidado.

La incorporación de la atención pedagógica del niño de 0 a 3 años a los currículos latinoamericanos, plantea, de igual manera, un reto, ya que de acuerdo a Gallegos, et al. (2018), es imperante que los cuidadores, profesionales o docentes a cargo de las niñas y niños, realicen un proceso de acompañamiento, además de que valoricen y conozcan el desarrollo de los infantes en los primeros años de vida y las posibilidades de aprendizaje en la primera infancia, por lo que los menores requieren de nuevas situaciones y experiencias de aprendizaje, sin ninguna distinción.

Es por ello que en Venezuela se incluyen, además, en la etapa maternal, los procesos formativos y acciones orientadoras a madres embarazadas, puesto que es imperante que conozcan lo relacionado al desarrollo integral del niño (Torquato, et al., 2019). Se pretende que esta etapa sea de aprendizaje y desarrollo, y se concreten en espacios convencionales o Centros de Educación Inicial y en espacios de atención no convencional en las comunidades atendidas por Madres Integrales, en espacios comunitarios.

La finalidad de la Educación Inicial, de acuerdo a lo expresado por Mayol, et al. (2020), es contribuir con el aprendizaje y el desarrollo integral de las niñas y niños en todas sus capacidades y habilidades, desde su gestación hasta su ingreso a la Educación Básica. Para formar niñas y niños sanos, participativos, creativos, espontáneos, capaces de pensar por sí mismos, de tomar decisiones, de resolver problemas y de desenvolverse armoniosamente en diferentes contextos; con valores de identidad personal, cultural, local y nacional, de respeto y cuidado del entorno, de amor por el trabajo, de libertad, de justicia, de honestidad, de comprensión, de tolerancia y de convivencia.

De acuerdo a lo antes expuesto, y como respuesta a las situaciones mencionadas, el Estado venezolano, asumió progresivamente, por medio del Servicio Nacional Autónomo de Atención Integral a la Infancia y la Familia (SENIFA), la gerencia de los llamados Hogares de Atención Integral, los cuales son centros de atención integral para niñas y niños, entre cero (0) y seis (6) años de edad, en las áreas de cuidado, salud y nutrición, Educación Inicial y recreación. En la actualidad, son llamados Simoncitos Comunitarios.

Hecha la observación anterior, se considera que la selección de este recurso humano ha sufrido diversas variaciones desde su concepción original, que tenía requerimientos tales como: ser madre o tener experiencia en el cuidado

de niñas y niños; con una edad comprendida entre 18 y 55 años; saber leer y escribir; no tener más de dos (2) hijos o familiares directos en edad dentro del programa; presentar cédula de identidad (original y copia); aprobar una evaluación psicológica; presentar certificado de salud, fotografía tipo carnet; y no presentar impedimentos físicos ni alteraciones de hipertensión arterial, entre otras enfermedades que limiten el desempeño de sus funciones. No había mayores exigencias en cuanto a la formación académica.

Sin embargo, su perfil debe aproximarse a un docente de Educación Inicial, porque su labor no se limita a la atención asistencial, alimentación e higiene, entre otras, sino que se requiere tener formación para darle a su trabajo una visión pedagógica: desarrollo integral de áreas de tipo físico, psicomotor, lenguaje, cognitivo y socioemocional. Esta formación va más allá de una simple capacitación o entrenamiento, debido a la inclusión de aspectos psicopedagógicos y no solo asistenciales. La Madre Integral debe tener conciencia de práctica pedagógica, lo que permitirá el desarrollo integral del educando desde una edad temprana.

Por consiguiente, el objetivo de este estudio es generar proposiciones teóricas para la formulación de políticas públicas para la formación de las Madres Integrales de los Simoncitos Comunitarios, a partir de los siguientes pasos:

- a. Análisis de las políticas públicas que rigen la labor de las Madres Integrales
- b. Interpretación de las percepciones de las diferentes Madres Integrales, respecto de las políticas para su formación
- c. Análisis de las necesidades de formación pedagógica de las Madres Integrales
- d. Develación de los criterios que permitan formular un conjunto de políticas de formación de las Madres Integrales.

Para el desarrollo de la investigación, se asume el enfoque de Vygotsky (1995), en sus principales ideales, como comprender las habilidades cognitivas de las niñas y niños, lo que implica comprender e interpretar el desarrollo del lenguaje, en especial las palabras y el discurso. Así, la Madre Integral tendría un rol mediador para el logro de habilidades cognitivas como instrumento para facilitar la actividad mental, cuyo origen está en las relaciones sociales, inmersas en un ambiente social y cultural propicio, dando importancia al aprendizaje cooperativo. Es vital considerar que los estudiantes más capaces son los que colaboran, pero ellos deben tener un alto grado de seguridad en sí mismos, y, sobre todo, demostrar una gran capacidad de razonamiento en la solución de problemas

basada en estrategias para tomar decisiones. La orientación que reciban de los adultos les ayudará a adquirir precisiones y objetividad frente a la realidad y sus apariencias, y a ser cautos en sus afirmaciones espontáneas.

Cabe destacar que, para asegurar el bienestar individual y colectivo, las políticas educativas en un Estado Social de Derecho deben ser entendidas, según Espinosa, et al. (2020), como un orden legal y político, en el que las diferentes instituciones que conforman el Estado se encuentran al servicio del ejercicio, la garantía y la protección de los derechos fundamentales por parte de la población.

En concordancia con la cita anterior, una política es un comportamiento propositivo, intencional, planeado, no simplemente reactivo o casual, que se pone en movimiento con la decisión de alcanzar ciertos objetivos a través de ciertos medios: es una acción con sentido. Es un proceso, un curso de acción que involucra todo un conjunto complejo de decisiones y operadores. Una política también es una actividad de comunicación pública.

Las Políticas Públicas deben ser consideradas como un sistema para tomar decisiones, las que se llevan a cabo a lo largo de un plazo de tiempo con el objetivo de mejorar la calidad de los servicios. Aunque la mayoría de las Políticas Públicas tienen un impacto directo en el bienestar de la población, es necesario incluir el punto de vista de las niñas y niños, las familias y comunidades, además de elementos esenciales como el pensar lo que sienten, necesitan y les interesa (Rozengardt, 2020). Lo que genera profundo interés en el estudio de la materia que estamos tratando es que, al emitir una propuesta, inmediatamente surgen los actores integrantes, donde unos apoyan y otros se oponen. De esta manera, surge la necesidad de negociar y establecer acuerdos.

Generalmente, los gobiernos, a través de sus instituciones, al elaborar una propuesta se basan en los siguientes aspectos: las normas jurídicas, los servicios de personal, y la persuasión. Los ciudadanos consideran al gobierno como legítima expresión de la interpretación mayoritaria de los intereses generales de la sociedad. Es por esto que se debe responder correctamente a las demandas sociales, pues el gobierno, como ente, debe velar por los intereses de los que están bajo su tutela.

Por último, se destaca que en los criterios para la formulación de políticas se parte de una aproximación de lo que es innovación educativa, la cual se debe diseñar e implantar con juicios que realmente constituyan una innovación verdadera. Se debe, entonces, responder a criterios orientadores, tales como: pertinencia política y social, interrelación programática, y relación de innovación. Se ha de enfatizar que la innovación avanzada descansa

en los cambios mundiales de pensamiento y acción, evitándose discursos demagógicos y eufemismos, teniendo en consideración los escenarios sociales, económicos y académicos, basados en la interdependencia, complementariedad, pluridisciplinariedad y multiculturalidad. En función de lo anterior, Espinosa, et al. (2020), señalan que asegurar la calidad al proporcionar educación, favorece efectivamente la formación integral.

En el mismo orden de ideas, y partiendo de la necesidad de atención que tienen las niñas y niños desde el punto de vista pedagógico, se requiere la implantación de planes y programas de formación dirigidos a las Madres Integrales y a los docentes comunitarios. Por esto, se estima indispensable la aplicación de programas de formación permanente, cuya demanda debe ser considerada por la sociedad del conocimiento, a través de la institución universitaria. Esta formación se perfila como una forma social que debe superar el estilo actual de enseñanza, teniendo como base el conocimiento, que a través de sus acciones coloca al alcance de las personas que conforman una comunidad, profesionales y no profesionales, el conocimiento como fundamento del trabajo y la formación, durante la vida (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015).

El mejoramiento de la educación se constituye como la herramienta que posibilita el desarrollo continuo de los actores educativos. Para ello, se necesitan planes de perfeccionamiento docente. Para las Madres Integrales, en este caso. Dicho plan incluiría orientaciones para elaborar de manera adecuada cada una de las etapas del plan de mejoramiento, además de procesos de evaluación que permitan analizar la coherencia, factibilidad y relevancia relacionadas con: el diagnóstico, la planificación y la implementación del plan.

MATERIALES Y MÉTODOS

Desde la perspectiva metodológica se asume el paradigma interpretativo que sirve como base para la construcción del conocimiento, asume la diferencia entre lo que se conoce como fenómenos naturales y sociales, haciendo énfasis en estos últimos, cuando plantea su complejidad, producto de la interacción y la intervención del hombre como ente social, logrando la interpretación y comprensión del sujeto en su contexto social. Las características que definen este enfoque parten de una investigación naturalista entendida como el abordaje del mundo real, y cómo los fenómenos se desarrollan de forma natural, sin la intervención ni manipulación del ser social. Como segunda característica está el análisis inductivo, asumiéndolo a partir del estudio de los detalles y especificidades de los datos, con la firme idea de que emergen

las categorías, dimensiones e interrelaciones, alejándose de los planteamientos hipotéticos derivados de la teoría. Posteriormente, se ha de realizar el estudio de la totalidad, asumiendo las complejidades que implica ver el fenómeno más allá que la suma de sus partes e interpretando sus interrelaciones de causa y efecto.

Abordar el estudio a partir de la metodología interpretativa-fenomenológica, es hacer referencia a formas concretas de percibir y abordar la realidad, lo cual lleva a compartir posturas que coinciden en captar dicha realidad como multi referencial, cambiante, cuyas explicaciones son un producto social y humano. En consecuencia, se hace necesario describir el procedimiento de acuerdo a los principios del método fenomenológico propuesto por Fuster (2019), quien señala, entre otras cosas, que dicho proceso de conocimiento demanda la descripción y la interpretación analítica, siendo el objetivo primordial la reconstrucción de los ejes articuladores de la vida, de la conciencia, lo cual exige además describir y comprender la experiencia desde su propia lógica de organización.

En concordancia con lo expresado, puede señalarse que el método en la investigación fenomenológica necesita de un acercamiento a la realidad social, apegado a las circunstancias vinculadas a las acciones humanas, apareciendo estrechamente vinculado a las personas. Por otra parte, puede señalarse que el estudio que se presenta permitió comparar los diferentes enfoques teóricos con la afluencia de ideas, lo cual facultó la elaboración del gráfico que recoge las distintas unidades de análisis, así como las categorías y subcategorías involucradas en el estudio, ubicándose esta posibilidad de estudio dentro de los parámetros orientados por el Método Comparativo Constante, el cual es una metodología general para desarrollar teorías a partir de datos que son sistemáticamente capturados y analizados.

En relación al método comparativo constante, Cantero (2014), señala que permite comparar una y otra vez, de manera sistemática, los códigos con los nuevos obtenidos. Es decir, al mismo tiempo que se codifica, se realizan análisis para elaborar conceptos, mediante comparaciones constantes de ocurrencias específicas de los datos. Asimismo, el producto resulta de una codificación que incluye la condición causal. La validación del conocimiento se fundamenta en la confrontación de la teoría generada o emergente con las teorías existentes o vigentes. Se hace la salvedad de que esta investigación considera el marco referencial legal como parte de la teoría explícita que aspira a orientar el cumplimiento de las políticas.

Para este estudio se empleó como técnica la observación participativa y la entrevista a profundidad; como

instrumentos, se utilizaron la guía de observación de preguntas abiertas y muy genéricas, la libreta de notas, las hojas de registro anecdótico, así como matrices de análisis de contenido, aplicados a las informantes claves. La guía permitió enumerar aspectos sobre las dos unidades de análisis previstas. En la medida que surgían aspectos, se confirmaban por medio de preguntas en la conversación, a fin de dar sentido o significación a una respuesta o pensamiento emitido por las Madres Integrales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo con lo observado, se destaca que las distintas categorías identificadas tienen soporte en la fundamentación teórica plasmada en el desarrollo del estudio. Se refieren a las dos unidades de análisis: Formulación de Políticas Públicas Nacionales, y Formación de Madres Integrales. De las mismas, se desglosan una serie de subcategorías, surgidas como resultado de la aplicación de las entrevistas.

Como puede observarse, al realizar un análisis de las respuestas aportadas por las informantes claves vinculadas al estudio presentado, se puede deducir que:

- a. Realizan las actividades de una manera sustentada en la experiencia adquirida en el seno de sus propios hogares y de la crianza de sus hijos. Sin embargo, esto no necesariamente se convierte en óbice para llevar a cabo el trabajo, por cuanto ellas tienen una idea de su rol educativo.
- b. No demuestran mayor preocupación por incorporarse en algún proceso o sistema de formación o a cursos que les den algún rasgo de profesionalismo.
- c. Se destacan indicios de falta de motivación intrínseca y extrínseca, que disminuyen su percepción sobre la necesidad de la realización de unas actividades más ajustadas al deber ser. Sin embargo, en este mismo orden de ideas, puede observarse que muestran satisfacción ante la posibilidad de ser involucradas en programas de formación permanente, siempre y cuando se les asegure horarios flexibles para esos programas.

Según la opinión de las Madres Integrales, en el aspecto pedagógico:

- a. Ellas orientan con dificultad las actividades vinculadas con la expresión plástica y el área personal y social.
- b. En concordancia, limitan su labor, por lo general, siguiendo el diseño curricular de la Educación Inicial, sólo a aspectos vinculados a hábitos y normas. Sin embargo, destacan de manera satisfactoria la posibilidad de recibir apoyo de equipos multidisciplinares para la atención integral que debe brindárseles a niñas y niños.

c. La preocupación socio-laboral las lleva a referirse, con alta significación, a su estabilidad laboral, ya que se muestran un tanto inquietas por ese aspecto y por el bajo monto de la retribución económica. Reconocen aspectos como mejoras: en los nuevos horarios de trabajo, los períodos vacacionales, y la posibilidad de disfrutar de una póliza de hospitalización, cirugía y maternidad.

Las Proposiciones Teóricas en la Formulación de Políticas Públicas para la Formación de las Madres Integrales de los Simoncitos Comunitarios, tienen por finalidad fundamentar acciones para el mejoramiento de la labor realizada por dichas Madres Integrales. Se pretende atender aspectos tanto de su formación pedagógica como de la relacionada a la asistencial y al niño, incluyendo, además, aspectos estructurales o implicaciones en las relaciones laborales de las Madres Integrales y los distintos órganos responsables para atender la fase maternal de la Educación Inicial. Aunque el trabajo de investigación se realizó en el Municipio Urdaneta del Estado Bolivariano de Miranda, se considera este contexto como ejemplo de la situación general del país.

Desde la perspectiva anterior, las propuestas de teorías o esquemas para estudiar un problema, como es el caso de formación de las Madres Integrales, constituyen potencialmente una estructura capaz de desafíos de mayor complejidad en su estudio y tratamiento que los que se han resuelto. En atención a lo expresado, se presentan las proposiciones como una teoría o estructura conceptual en la formulación de políticas públicas para la formación de las Madres Integrales de los Simoncitos Comunitarios, proposiciones que son producto de un proceso de investigación de una problemática, por el cual se recopiló toda la información posible de los informantes claves, y, a partir de allí, se pretende construir conocimiento, edificado desde la lógica de su construcción y su estructura, y no como simple saber.

En virtud de lo expuesto, las proposiciones teóricas se basan en los postulados de la fenomenología, la cual trata de entender la realidad social considerando cómo la perciben las personas, fundamentados los hechos y sus relaciones. En consecuencia, se consideran una visión integrada de todos los elementos del problema. Se destaca la unidad de actores, para que estos, en sus roles protagónicos, puedan contribuir al proceso de formación del infante y sus docentes, en este caso las Madres Integrales. Además, se señalan aspectos como: personal involucrado, perfil de ingreso, estabilidad laboral, incorporación a programas de formación, atención pedagógica de la niña y el niño. Se enfatiza que así se promueve un cambio actitudinal que permite un nuevo sentir, pensar y accionar, convirtiéndose las madres en agentes de cambio (Figura 1).

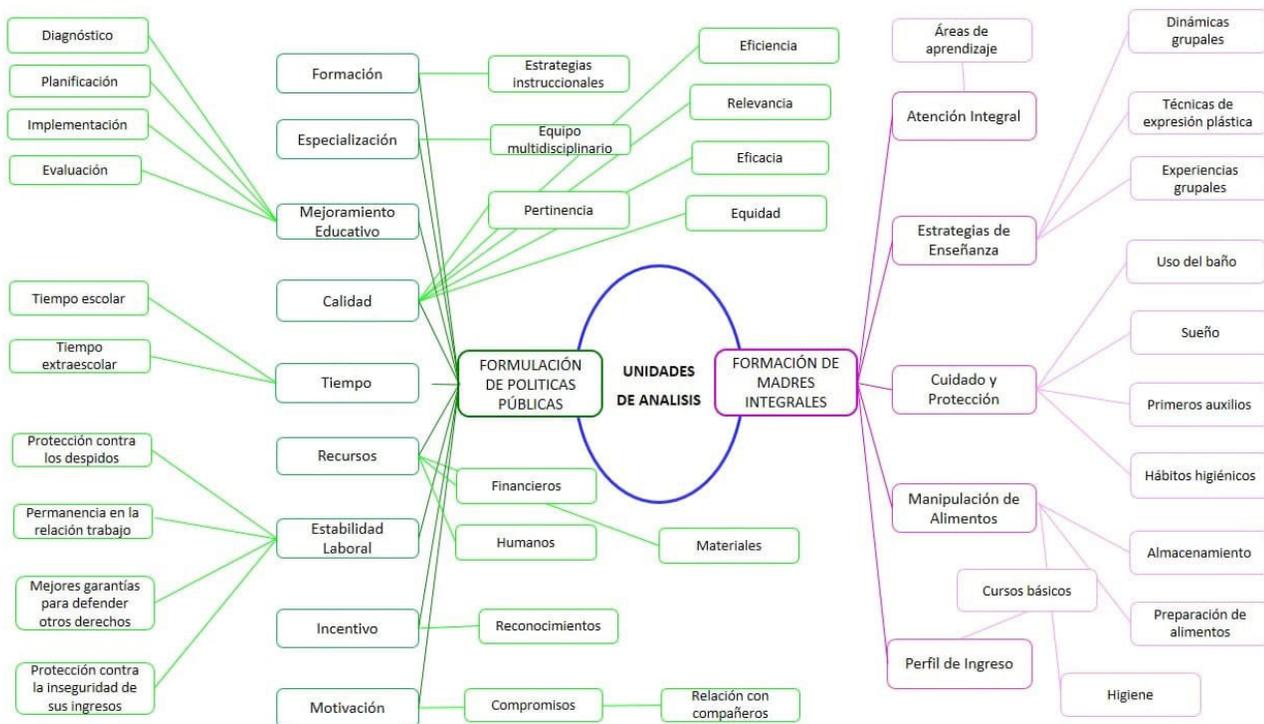


Figura 1. Representación Gráfica de la Estructura: Unidades de Análisis, Categorías y Subcategorías.

En correspondencia con la categoría Formación Docente: puede señalarse que la finalidad de ésta es preparar profesionales capaces de enseñar, generar y transmitir los conocimientos y valores necesarios para la formación integral de las personas. La formación es entendida como desarrollo profesional, y es la estrategia fundamental, tanto para renovar su oficio como para responder a las nuevas necesidades de la sociedad, atendiendo a la complejidad de la tarea de enseñanza y de mediación cultural que realizan en sus diferentes dimensiones: política, sociocultural y pedagógica. Tal como se presenta la estructura, hay conceptos que se pueden destacar, como la categoría Especialización, representada en un grupo conformado por profesionales de diferentes disciplinas, quienes sirven de apoyo permanente a las actividades de formación de las madres.

Por otra parte, lo relacionado con la categoría Mejoramiento Educativo se fundamenta en el Artículo 38 de la Ley Orgánica de Educación, al expresar que *“la formación permanente deberá garantizar el fortalecimiento de una sociedad crítica, reflexiva y participativa en el desarrollo y transformación social que exige el país”* (Venezuela. Asamblea Nacional, 2009)

En concordancia con lo planteado, se considera que el mejoramiento educativo debe ser asumido como una política de Estado que tienda al crecimiento personal y profesional de las Madres Integrales. Aunado a esto, acciones focalizadas deben dirigirse a una formación y actualización profesional, de forma adicional a los Centros de Educación Inicial (Guerra, et al., 2020).

En la categoría Calidad: se considera a ésta como esencial para el aprendizaje verdadero y el desarrollo humano. Se ve influida por factores que proceden del interior y del exterior, por lo que cualquier proceso formativo en el cual se vean involucradas las Madres Integrales, debe pasar parámetros visibles de calidad, por ende, se plantea esta como una política a ser considerada.

Con relación a la categoría Tiempo: visto como una categoría a tomarse en cuenta para la generación de políticas, se considera que el tiempo orienta a las personas y las relaciones. Es la ejecución de varias acciones a la vez, que se desarrollan hacia el contexto en el que se producen las acciones, hacia sus particularidades, y también hacia lo impredecible, por lo cual es un factor de inevitable consideración e inclusión.

En el mismo orden de ideas, se toman en cuenta los recursos, los cuales pueden ser vistos como un bien material o un objeto que es utilizado como medio para llegar a un objetivo, obteniéndose por esta actividad un beneficio

determinado, lo cual brinda satisfacción a todos los actores involucrados en el proceso.

En cuanto a la categoría Estabilidad Laboral: se considera como el derecho que un trabajador tiene a conservar su puesto de trabajo. Se debe garantizar este derecho, lo cual se convierte en una especie de incentivo para un mejor desempeño en sus funciones, e impulsa a obrar o hacer determinada tarea de mejor forma o más de prisa.

En lo referido a la categoría Motivación: se puede concebir como la voluntad que estimula a hacer un esfuerzo con el propósito de alcanzar ciertas metas, por lo cual se considera muy pertinente su consideración, ya que se convertiría en un importante elemento de estímulo al trabajo realizado por las Madres Integrales.

Con respecto a la categoría Atención Integral: está dirigida a brindar atención a la niña y el niño en todas las áreas de su desarrollo. Se considera como muy importante generar una política para garantizar esta atención, pasando por la necesaria formación dirigida a las Madres Integrales. Esto permitiría a las madres lograr un dominio para hacerse de estrategias de enseñanza que contribuyan a la educación integral. Involucra facilitar procedimientos y recursos utilizados por parte del Estado, para potenciar los aprendizajes significativos.

Al considerar el Cuidado y la Protección se involucran todas las atenciones que deben ser brindadas a las niñas y niños en edad temprana. Se plantea que podría generarse una política pública vinculada a este aspecto, por considerar que las niñas y niños en este grupo de edades son muy susceptibles a múltiples riesgos, los cuales pueden ser minimizados con el ejercicio de un efectivo cuidado y protección dados por las Madres Integrales.

En lo relacionado con la Manipulación de Alimentos, se hace referencia en esta categoría a todas aquellas acciones vinculadas al traslado, conservación, preparación y destino final de los alimentos hasta el sujeto. Se considera que múltiples factores de riesgo imponen observar un cuidado extremo al otorgar este servicio, por lo cual es pertinente el establecimiento de una política específica referida a este aspecto.

Finalmente, al considerar la posibilidad de generar una política vinculada a la categoría Perfil de Ingreso, tiene que estar relacionada con el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores que debe reunir y demostrar un aspirante que opta a estudiar o a ser empleado en este contexto.

Estas definiciones o proposiciones consideradas como políticas públicas contribuirían a mejorar sustancialmente la calidad del servicio que se dedica a niñas y niños en

los Simoncitos Comunitarios, por cuanto se convertirían en un importante incentivo y agente motivador de una mejor formación y preparación profesional para un futuro desempeño laboral.

CONCLUSIONES

Se sintetiza una aproximación a la realidad de las Madres Integrales de los Simoncitos Comunitarios. Esta realidad, por supuesto, refleja la actualidad venezolana, por cuanto expresa la necesidad de entregar la formación necesaria para un mejor desempeño de las Madres Integrales y las personas responsables de atender en los Simoncitos Comunitarios a las niñas y niños entre los cero y los tres años de edad.

El artículo expone la necesidad de formular políticas dirigidas a la formación de las Madres Integrales a fin de contar con un apoyo profesional y fortalecer así la calidad educativa. Luego, la Madre Integral debe hacerse de estrategias para ejercer mejor la atención pedagógica en la fase maternal de la Educación Inicial, con el propósito de hacer un aprovechamiento óptimo, y dar un uso adecuado de los recursos institucionales y didácticos y los de la comunidad, pues se requiere de un nivel de experiencia de los espacios de aprendizajes.

La formación de las Madres Integrales garantizará otorgarles un mayor y mejor cuidado y protección tanto a niñas como a niños, al existir una utilización proporcional del tiempo hábil para: el cumplimiento de la jornada diaria, la manipulación de alimentos, la garantía de interacción niño-niño, niño- niña y niños-adultos, y, por supuesto, se fomentará el crecimiento profesional de las Madres Integrales. Finalmente, se deja en claro que las políticas públicas que promueven la formación de las Madres Integrales de los Simoncitos Comunitarios contribuyen a una situación en que todos los actores involucrados ganan.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cantero, M. (2014). Teoría fundamentada y atlas. Ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(1), 104-122. _
- Espinosa, P., Prieto, W., Gómez, N., & Ochoa, M. (2020). Aseguramiento de la calidad educativa en el contexto de un estado social de derecho. *Revista Conrado*, 16(77), 209-217. _
- Fuster, D. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. _
- Gallegos, M., Jarpa, C., & Opazo, D. (2018). Derechos del niño y sistemas residenciales en Chile: Representaciones sociales de adultos cuidadores. *Psicoperspectiva*, 17(2), 1-12. _
- Guerra, P., Rodríguez, M., & Zañartu, C. (2020). Comunidades profesionales de aprendizaje en educación parvularia en Chile. *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 828-844. _
- Mayol, M., Marzonetto, G., & Quiroz, A. (2020). *La educación inicial en los sistemas educativos latinoamericanos para los niños y niñas de 3, 4 y 5 años*. UNESCO IIEP. <https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/An%C3%A1lisis%20comparativos%20-%20PI%20-%20Mercedes%20Mayol.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo. La Educación para Todos, 2000-2015: logros y desafíos, informe de seguimiento de la EPT en el mundo, 2015, resumen*. UNESCO. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232565_spa
- Organización de las Naciones Unidas. (2018). *La atención y educación de la primera infancia*. ONU. <https://es.unesco.org/themes/atencion-educacion-primera-infancia>
- Rozengardt, A. (2020). *Lo no formal en la atención y educación de la primera infancia*. https://www.buenosaires.iiep.unesco.org/sites/default/files/archivos/TEM-PLATE.DPC_%20Primera%20infancia.pdf
- Torquato, I., Collet, N., Soares, F., Figueiredo, J., Oliveira, M., & Da Silva, A. (2019). Efectividad de una intervención con madres para la estimulación de niños menores de dos años. *Revista Latinoamericana de Enfermería*, 27, 1-10. _
- Venezuela. Asamblea Nacional. (2009). *Ley Orgánica de Educación*. Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela No 5929. <https://www.urbe.edu/portal-biblioteca/descargas/Ley-Organica%20de-Educacion.pdf>
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Paidós.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

35

MODELO DE GESTIÓN ACADÉMICA DE ENTORNOS HÍBRIDOS DE FORMACIÓN PROFESIONAL EN LA UNIVERSIDAD UNIANDES, EXTENSIÓN QUEVEDO

MODEL OF ACADEMIC MANAGEMENT OF HYBRID ENVIRONMENTS FOR PROFESSIONAL TRAINING AT UNIVERSIDAD UNIANDES, QUEVEDO EXTENSION

Lyzbeth Kruscthalia Álvarez Gómez¹

E-mail: uq.lyzbethalvarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5312-3560>

Dionisio Vitalio Ponce Ruiz¹

E-mail: uq.dionisioponce@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5712-4376>

Edmundo José Jalón Arias¹

E-mail: uq.edmundojalon@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3060-736X>

Luis Amado Gavilanes Garofalo¹

E-mail: uq.luisagg.caula@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5848-3971>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Álvarez Gómez, L. K., Ponce Ruiz, D. V., Jalón Arias, E. J., & Gavilanes Garofalo, L. M. (2021). Modelo de gestión académica de entornos híbridos de formación profesional en la Universidad Uniandes, extensión Quevedo. *Revista Conrado*, 17(81), 293-298.

RESUMEN

La universidad UNIANDES Quevedo, al igual que el sistema de la educación superior ha sido afectada por el impacto de la COVID 19. En esta comunicación, se enfoca esa problemática al estudiar ¿Cómo ha respondido en el ámbito educativo la universidad ante los desafíos docentes que implica emigrar de manera abrupta a la virtualidad? La respuesta se concreta en el modelo de gestión académica para la migración a la virtualidad, el mismo ha permitido potenciar a los docentes en la solución de los complejos problemas didácticos y comunicativos que se dan en entornos de formación tecnológicos. Para la investigación se han empleado métodos teóricos, empíricos y estadísticos matemáticos. El resultado ha sido avalado por los indicadores docentes alcanzados en los dos últimos periodos lectivos impartidos en la universidad.

Palabras clave:

Virtualidad, Entornos híbridos, formación profesional, gestión académica.

ABSTRACT

UNIANDES Quevedo University, as well as the higher education system, has been affected by the impact of COVID 19. This paper focuses on this problem by studying how the university has responded in the educational field to the teaching challenges involved in abruptly migrating to virtuality. The answer is the academic management model for migration to virtuality, which has allowed empowering teachers in the solution of the complex didactic and communicative problems that occur in technological training environments. Theoretical, empirical and mathematical statistical methods have been used for the research. The result has been supported by the teaching indicators achieved in the last two academic periods taught at the university.

Keywords:

Virtuality, hybrid environments, professional training, academic management.

INTRODUCCIÓN

Comprender los complejos problemas que enfrenta un colectivo docente habituado durante años al ejercicio presencial como forma suprema de interacción con sus estudiantes, cuando se introducen formas basadas en las tecnologías, se vuelve en ocasiones traumático para las gerencias educativas, súmese el hecho de que tal situación sea provocada por una condición externa a la universidad y que es poco controlada por esta.

Ante la realidad planteada en el párrafo anterior se vio avocada la UNIANDÉS Quevedo, cuando en marzo de 2020 de forma abrupta, se cambió de la educación presencial, a un sistema de enseñanza en línea, el cual en un principio trato de replicar las prácticas propias de la presencialidad, por ello fueron determinadas algunas manifestaciones que expresaban esa distorsión en el cambio de ámbito socioformativo.

Los fundamentos epistémicos de esta investigación se sitúan en la discusión conceptual, sobre los entornos híbridos de aprendizaje como formas de participación educativa, o como ámbitos en los cuales los docentes han de dirigir los procesos de formación profesional, en una sociedad cada vez más tecnológica y donde las condiciones de interacción social han sido coartadas por razón del azote de una pandemia.

La virtualidad y el desarrollo de entornos híbridos de formación, condicionaron durante años muchos estudios en la universidad UNIANDÉS del Ecuador, o que condujo a ir implementando de forma gradual el trabajo en el Entorno virtual de aprendizaje, ello se vio correspondido por un sostenido esfuerzo de capacitación docente, algo que si bien ayudo a enfrentar la urgente gestión del cambio producida por los efectos de la COVID 19, no alcanzo para concretar una respuesta coherente ante este fenómeno (Cayo & Agramonte, 2020; Cáceres-Piñaloza, 2020)

Por lo antes expuesto y a partir de directrices establecidas a nivel gerencial, se promovió un cambio de la presencialidad a la virtualidad, con énfasis en el modelo híbrido, desde el curso mayo a septiembre del año 2020. Es así como la investigación realizada se enfoca en revelar las carencias iniciales, los desafíos a considerar y las soluciones alcanzadas por el colectivo docente de la extensión UNIANDÉS Quevedo durante la ejecución del cambio institucional para enfrentar los efectos de la pandemia que ha azotado al Ecuador.

MATERIALES Y MÉTODOS

Esta investigación se ha desarrollado bajo el enfoque cuali – cuantitativo, en un nivel descriptivo –propositivo, al revelar las problemáticas en los periodos académicos

mayo a septiembre del año 2020 y noviembre 2020 a marzo 2021 asumiendo como contexto la universidad UNIANDÉS extensión Quevedo. Se asume como población o universo de estudio los estudiantes y profesores de las carreras que se imparten en esta sede.

Para la realización de la investigación, se aplicaron métodos, técnicas e instrumentos destacando la utilización de Gómez, et al. (2017):

1. En el orden de los métodos: el analítico – sintético, el histórico –lógico, el inductivo – deductivo y el de la modelación, la observación científica y el estudio documental.
2. En el orden de las técnicas se emplean la encuesta y las entrevistas. Enfocadas estas en tres grupos específicos de la población analizada, ellos fueron: los directivos, los docentes y los estudiantes.
3. Aplicándose para el procesamiento de la información el Excel y otros paquetes informáticos.

El desarrollo del diagnóstico empírico condujo a establecer los siguientes considerandos:

1. En la universidad UNIANDÉS Quevedo, existía una preparación en el manejo de entornos virtuales, sin que está alcanzara la suficiencia académica por parte de sus docentes.
2. El peso de la gestión educativa se concentraba en la modalidad presencial, revelándose incoherencias en la sistematización de los procesos de gestión académica en el ámbito de la educación virtual, pues muchas veces el EVA, solo era trabajado como un elemento complementario en el diseño de los cursos por parte del profesorado.
3. Se constató que convergen dos aspectos en la situación coyuntural estudiada, por una parte, la necesidad de supervivencia institucional y aseguramiento de la calidad educativa, como motor de impulso para generar estrategias o acciones que permitan mantener la dinámica de los procesos académicos y por otra la urgencia expresada por los docentes en cuanto a encontrar las herramientas tecnológicas precisa que les permitieran continuar ejerciendo en sus puestos laborales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El tema de la gestión académica ha sido tratada por Álvarez, et al. (2017), quienes considera a esta como piedra angular en la concepción de un eficiente sistema universitario. De otro modo es con los estudios desarrollados en el año 2020 por autores como Ramos-Huenteo, et al. (2020); y Jiménez Guerra & Ruiz González (2021), que se sitúa el panorama actual y las implicaciones que ha

tenido para los sistemas universitarios, el COVID 19 como pandemia.

En torno a los principales desafíos que aparecen con este fenómeno de salud pública, los autores Barbera, et al. (2020), se enfocan en revelar cuan profundo ha impactado en la labor pedagógica y didáctica de los docentes el tener que migrar a modalidades en formación profesional, que privilegian los entornos comunicacionales tecnológicos, entiéndase que además muchos de los docentes universitarios, cuentan con grandes conocimientos profesionales, pero no son precisamente nativos digitales (Ponece, et al., 2021; Flores, et al., 2020).

Sobre las respuestas concretas a estas realidades, es evidente que en un marco de desesperación, los sistemas universitarios reaccionaron a esas realidades, pero lo hicieron acelerando los procesos tecnológicos, lo cual es trabajado con una visión integral y refrendado en sus supuestos epistémicos por los criterios de autores como Vialart Vidal (2020), al presentar acciones educativas para asegurar el trabajo en los entornos virtuales.

Sobre los desafíos docentes en tiempos de pandemias también ha expresado sus criterios, algunos investigadores que han proyectado propuestas transformadoras en ellos destacan Burgos, et al. (2021), a partir de las lecturas, los análisis y las síntesis desarrolladas se pueden establecer como grandes desafíos, a los cuales se enfrentó el colectivo docente de la universidad UNIANDES Quevedo, en su tránsito de la presencialidad a las modalidades híbridas, han sido recogidas y pudieran sintetizarse en las siguientes:

1. La adaptación del sistema educativo a la nueva y compleja realidad requiere de otras habilidades y competencias relacionales de los docentes con sus estudiantes.
2. El desafío de pasar de un escenario educativo con relaciones de poder verticales, a escenarios más horizontales, en los cuales el docente pasa de rígido director a facilitador y constructor de rutas o proyectos de vida en los estudiantes.

3. El manejo del tiempo, así como la sincronidad, condicionan nuevas rutas de preparación docente
4. El desafío de la apropiación acelerada de técnicas, metodologías y sistemas basados en la teleeducación se convierte en ocasiones en un stress extremo para muchos docentes que no son nativos digitales.
5. El espacio educativo al ser esencialmente telemático obliga a sus actores a estudiar y dominar sus particularidades, procesos, sistemas y resultados.
6. La renovación del trabajo de tutorías ante la necesidad revalorar el emprendimiento como resultado de procesos investigativos e innovadores de los estudiantes (López-Gómez, 2017).
7. El análisis evidenció las desigualdades existentes en cuanto al uso de tecnologías y recursos pedagógicos digitales.
8. Los desafíos de cada tipo de gestión, el nivel educativo, la situación socioeconómica de los alumnos, el rendimiento académico y el apoyo por parte de la familia del estudiante.
9. El desafío de las desigualdades socio educativas de los estudiantes y como el docente encuentra respuestas en las plataformas tecnológicas para organizar rutas de formación individuales.
10. Es necesario continuar profundizando en la comprensión de los condicionantes y las posibles consecuencias que traerán, para el sistema educativo, estas experiencias pedagógicas en aislamiento social.

El desarrollo de un modelo de gestión institucional del cambio educativo se convierte en el principal aporte de esta investigación, a él se suma el planteo de un sistema de acciones de integración académica, para potenciar el trabajo en los entornos virtuales de aprendizaje y el manejo de los entornos comunicacionales telemáticos. Ello permite potenciar a los docentes en la solución de los problemas didácticos que han emergido en el contexto de la pandemia y el empleo de entornos híbridos para los procesos de formación (Figura 1).

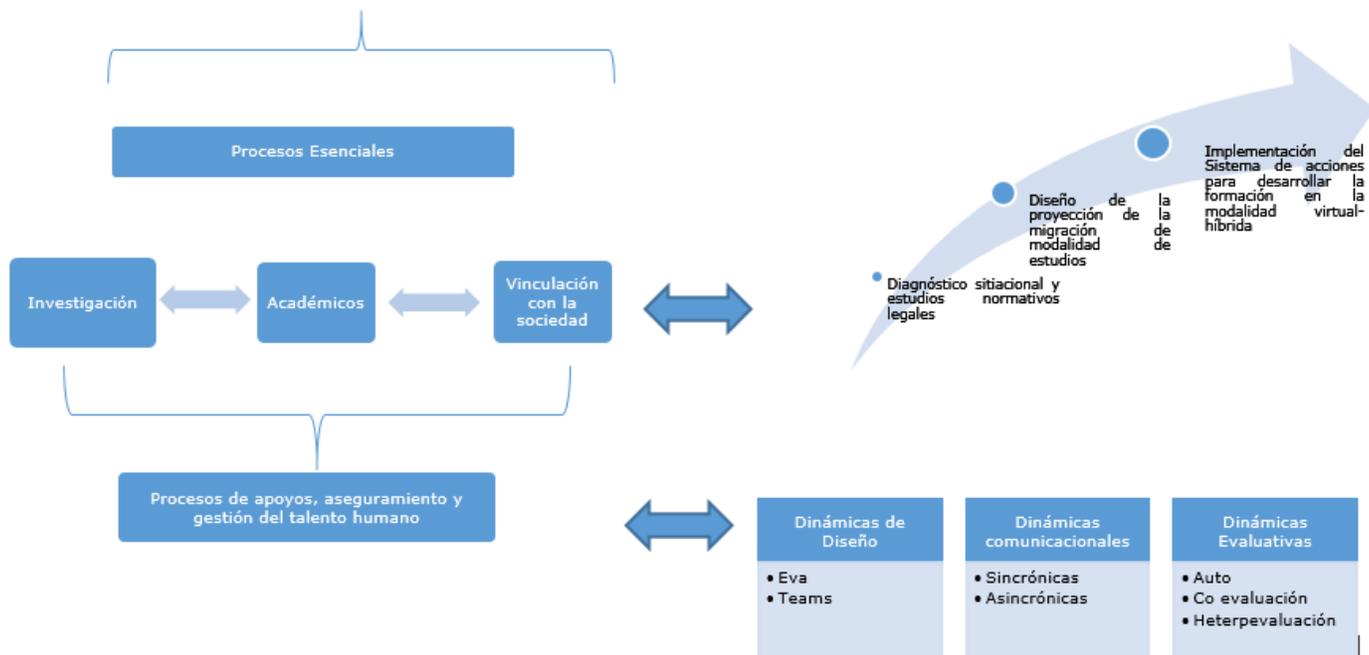


Figura 1. Modelo de Gestión académica para migrar de la presencialidad a la virtualidad.

En este modelo, se establecen tres grandes bloques, a saber: Los procesos universitarios, en los cuales el esencial a trabajar es el académico, con énfasis en los procesos de apoyo tecnológicos. También está presente un proceso dinámico de análisis, diseño e implementación del modelo. Por último, se expresa un bloque asociado a las dinámicas que se dan en la práctica formativa y que condiciona el uso de las tecnologías y la construcción real del entorno de aprendizaje en la virtualidad.

Sistema de acciones de integración académica pedagógica para promover la transformación del escenario escolar de la modalidad presencial a la Híbrida o Virtual.

Acciones Gerenciales educativas

- Acción de Determinación mediante un estudio multifactorial, del estado actual de las realidades educativas presente en los escenarios virtuales que se han trabajado en la Universidad UNIANDÉS Quevedo.
- Acciones para Determinar el nivel de la formación del personal docente en la gestión de entornos virtuales de aprendizaje y encuestarlos en cuanto a sus necesidades y aspiraciones en el manejo de las tecnologías.
- Acciones de revisión documental para fundamentar a un estudio sobre los reglamentos y normativas relativas a la gestión de entornos virtuales de aprendizajes y plataformas tecnológicas para organizar la educación virtual en la Universidad UNIANDÉS.

Acciones dirigidas a los profesores

- Acciones de diseño curricular emergente asociadas a la interpretación por los docentes del proceso de montaje de cursos en entornos virtuales de aprendizaje.
- Acciones Directivas y de asesoramiento con profesional especializado para guiar la Implementación del sistema de orientación y control de las actividades académicas considerando la reorientación a los entornos virtuales de aprendizaje.
- Acciones de acompañamiento pedagógico docente, en función del logro de una correcta introducción del currículo, la gestión de los espacios de interacción formativa y los procesos de evaluación en la Plataforma virtual.

Acciones dirigidas a los estudiantes

- Acciones de socialización en relación con las características, dinámicas y bondades del EVA y el TEAMS, en el marco de una modalidad híbrida de tele formación. Es destacable el trabajo realizado en cuanto a proyectar hacia los estudiantes, las dinámicas en los encuentros sincrónicos y el trabajo asincrónico.

Acciones de aseguramiento tecnológico

- Acciones de atención personalizada de los encargados del soporte técnico, para asegurar los niveles de conexión que el trabajo en virtualidad demanda de cada uno de los docentes incorporados al mismo.
- Implementación progresiva de los planes de acción para permutar al entorno virtual
- Acciones de control y mejora de los rendimientos del sistema tecnológico educativo, caracterizadas por un trabajo cohesionado entre los especialistas tecnológicos en la extensión y el colectivo de profesionales que dan soporte técnico desde la sede central de la Universidad UNIANDES, ello ha traído aparejado numerosos espacios de capacitación grupal y/o diferenciada que han potenciado el rendimiento del sistema.

Acciones de empoderamiento comunicacional.

- Acciones para la implementación del sistema de información académica sobre las actividades de los profesores en su función de Docentes virtuales, en este sistema, se organiza un mecanismo de reportes diarios, semanales y por periodos lectivos, que permite a la gerencia académica monitorear la funcionalidad y los aportes de los docentes al esfuerzo educativo.

Principales resultados de la inserción parcial del modelo y el sistema de acciones desplegadas para lograr el tránsito de la modalidad presencial a la modalidad híbrida como respuesta a los efectos de la pandemia COVID 19 en la Universidad UNIANDES Quevedo.

Es meritorio el esfuerzo de adaptación al cambio que ha asumido el colectivo docente de la Universidad UNIANDES en la extensión Quevedo, ello conduce a reconocer los siguientes resultados en el proceso investigativo, los cuales, de igual modo por la naturaleza de la propuesta transformadora concretada en la práctica educativa, se erigen en soluciones y avances en el trabajo docente, siendo los siguientes:

- La concreción de un modelo de gestión académica para la transformación de la modalidad presencial a la híbrida, como respuesta a la perturbación sistémica provocada por la Pandemia COVID 19. Este resultado muestra que los niveles de cohesión y compromiso del colectivo académico de esta institución son altos.

- Se concreta un nivel de integración de las acciones pedagógicas, didácticas y comunicacionales, de manera que se asegura el desarrollo de las habilidades y competencias en los estudiantes, desde una labor docente cada vez más variada y con niveles de excelencia en aspectos tecnológicos que expresan un avance significativo en sus competencias profesionales.
- El contar con un modelo de gestión académica para asegurar la transición de la modalidad presencial a la híbrida, es una fortaleza institucional y expresa como en un trabajo mancomunado, las ideas, políticas y estrategias institucionales, generan lógicas y dinámicas en la cultura de los actores universitarios, capaces de transformar sus contextos con creatividad y compromiso.

El análisis realizado sitúa la realidad educativa en el verdadero centro de una problemática, que ha estado sacudida por una gran perturbación, entiéndase así a la COVID 19 y sus efectos, ello ha condicionado que, para poder sobrevivir, los sistemas educativos se han visto obligados a trazar estrategias, establecer nuevos sistemas y preparar a sus docentes de manera acelerada para enfrentar el cambio. El lograr determinar los desafíos docentes en tiempo de pandemia, y su consonancia con la solución asumida, es decir la enseñanza virtual, es la clave de poder sostener los sistemas universitarios en todo el mundo, lo cual se ha corroborado de manera fehaciente en la Universidad UNIANDES.

Desde el punto de vista epistémico, el poder intervenir con una propuesta coherente, pertinente e innovadora, le confiere a la investigación un realce en su intención de desde el saber pedagógico contribuir a perfeccionar los procesos académicos.

Es importante también destacar en esta valoración, como el proceso investigativo, desde su dinámica de investigación acción ha ido creando en los docentes una cultura epistemológica y praxeología en relación con el valor del cambio educativo y su necesaria interpretación en los colectivos docentes, en ello radica una de las claves esenciales de esta propuesta.

CONCLUSIONES

La investigación ha permitido entender los referentes teóricos a partir del estudio documental sistemático de la literatura referida al empleo de modalidades de formación profesional, basadas en el uso sistemático de las tecnologías, con énfasis en los entornos virtuales de aprendizaje y los sistemas telemáticos para establecer la comunicación docente y estudiante. Ello condujo a revelar una serie de terminologías y conceptualizaciones básicas para sustentar la propuesta presentada.

El estudio diagnóstico permitió, revelar las profundas contradicciones que se dan en el ejercicio docente cuando se sustituye de manera abrupta la práctica educativa sistematizada por una nueva que requiere adaptaciones complejas y obliga a repensar los procesos de dirección, ejecución y control de la formación de los estudiantes.

Se cuenta con un Modelo de gestión de la transformación educativa en función de enfrentar los desafíos docentes que emergieron con motivo de la pandemia COVID 19, al propio tiempo se estructura un sistema de acciones enfocadas en varios subdimensiones para hacer práctico el modelo propuesto. Se observan resultados positivos en los dos primeros semestres en los cuales se ha aplicado estas herramientas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L., Ponce, V., & Hernández, W. (2017). La gestión didáctica para la formación de Administradores. Editorial Edunt.
- Barbera Alvarado, N., Hernández Buelvas, E., & Vega Martínez, A. (2020). Desafíos de la gestión pedagógica en la virtualidad ante la crisis del COVID-19. *SUMMA. Revista Disciplinaria en Ciencias Económicas y sociales*, 2, 43-48.
- Burgos Videla, C., Vázquez Cano, E., López Meneses, E., & Adaos Orrego, R. (2021). Proyecto Difproret: Análisis de las dificultades, propuestas y retos educativos ante el COVID-19. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 17-34.
- Cáceres-Piñaloza, K. F. (2020). Educación virtual: Creando espacios afectivos, de convivencia y aprendizaje en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 38-44.
- Cayo-Rojas, C. F., & Agramonte-Rosell, R. C. (2020). Desafíos de la educación virtual en Odontología en tiempos de pandemia COVID-19. *Revista Cubana de Estomatología*, 57(3), 1-5.
- Flores Nessi, E. M., Meléndez Mora, J. M., & Baptista Montero, M. A. (2020). Educación a distancia en las universidades venezolanas ante la pandemia COVID-19: Desafíos y Oportunidades. *Revista Científica*, 5(18), 85-107.
- Gómez, C., Álvarez, G., Romero, A., Castro, F. D., Vega, V., Comas, R., & Velázquez, M. (2017). La investigación científica y las formas de titulación. *Aspectos conceptuales y prácticos*. Editorial Jurídica del Ecuador.
- Jiménez Guerra, Y., & Ruiz González, M. Á. (2021). Reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la educación superior en tiempos de COVID-19. *Economía y Desarrollo*, (S1), 165-175.
- López-Gómez, E. (2017). El concepto y las finalidades de la tutoría universitaria: una consulta a expertos. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 28(2), 61-78.
- Ponce Ruiz, D. V., Pupo Kairuz, A. R., Atencio González, R. E., & Moreno Arvelo, P. M. (2021). Modelo de gestión de tutorías para la contribución de la formación profesional de los estudiantes de Derecho en la Universidad Regional Autónoma de Los Andes, Quevedo. *Revista Conrado*, 17(S1), 251-257.
- Ramos-Huenteo, V., García-Vásquez, H., Olea-González, C., Lobos-Peña, K., & Sáez-Delgado, F. (2020). Percepción docente respecto al trabajo pedagógico durante la COVID-19. *CienciAmérica*, 9(2), 334-353.
- Vialart Vidal, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3), 1-10.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

36

EFECTO DE UN PROGRAMA LÚDICO BASADO EN VALORES PARA MEJORAR LA EMPATÍA EN ADOLESCENTES

EFFECT OF A VALUE-BASED PLAY PROGRAM TO IMPROVE ADOLESCENT'S EMPATHY

Flor Fanny Santa Cruz Terán¹

E-mail: santacruz210575@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4032-9620>

Sandra Mónica Olano Bracamonte¹

E-mail: sandraolanob@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9441-8103>

¹ Universidad Católica de Trujillo Benedicto XVI. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Santa Cruz Terán, F. F., & Olano Bracamonte, S. M. (2021). Efecto de un programa lúdico basado en valores para mejorar la empatía en adolescentes. *Revista Conrado, 17(81)*, 299-306.

RESUMEN

El presente estudio tiene por finalidad evaluar la eficacia de un programa lúdico basado en valores para mejorar la empatía de los adolescentes de una institución educativa pública femenina del nivel secundario de la ciudad de Trujillo. Con enfoque cuantitativo, tipo aplicada, nivel explicativo y diseño pre experimental. Se administró el instrumento del IRI (Índice de Reactividad Interpersonal) de Davis, antes y después del programa, el cual se desarrolló en espacios acogedores durante 16 semanas. Los resultados obtenidos muestran avances estadísticamente significativos en la mejora de la empatía en los adolescentes. Se concluye que la aplicación del programa lúdico basado en valores mejora significativamente la empatía de los estudiantes comprobando que puede ser aprendida, modificada y ejercitada.

Palabras clave:

Adolescente, educación secundaria, empatía, lúdica, valores.

ABSTRACT

The purpose of this study is to evaluate the effectiveness of a value-based play program to improve adolescent's empathy in a female public educational institution at the secondary level of the city of Trujillo. With quantitative focus, applied type, explanatory level and pre-experimental design. Davis' IRI (Interpersonal Reactivity Index) instrument was administered before and after the program, which was developed in cozy spaces for 16 weeks. The results obtained show statistically significant advances in adolescent's. It is concluded that the implementation of the value-based play program significantly improved students' empathy, what comes to prove that this can be learned, modified and exercised.

Keywords:

Adolescent, secondary education, empathy, playful, values.

INTRODUCCIÓN

El ser humano se relaciona socialmente, carecer de estas relaciones repercute en sus procesos emocionales y cognitivos. Por ello, la convivencia cotidiana, el clima de la clase, las relaciones sociales entre los agentes educativos, en la escuela, son aspectos claves para la labor que la educación requiere desarrollar en el estudiante, asimismo educarlos como personas, con valores, actitudes y comportamientos favorables para la paz y la solidaridad incrementando sus habilidades sociales y de comunicación, desarrollaran mayor empatía y un sentimiento de respeto, responsabilidad, evidenciando la importancia de la teoría de la psicología social y la neurociencia cognitiva (Decety, et al., 2012). Es por lo cual, un estudiante se debe desarrollar en un ambiente de respeto y solidaridad, desarrollar habilidades empáticas para convivir en un ambiente adecuado.

Las relaciones con los iguales cumplen un papel importante en la socialización del adolescente porque satisfacen algunas necesidades básicas y cobra un gran interés la calidad en las relaciones sociales que se establecen entre el grupo de iguales en la escuela para lograr un buen clima social en el aula, siendo un referente para el desarrollo cognitivo, emocional y social del adolescente.

En las últimas décadas, se ha realizado diversos trabajos de investigación donde se evidencia el estudio de la empatía como facilitadora de las relaciones sociales y como un importante inhibidor de la conducta agresiva y de los conflictos sociales de convivencia dentro del aula, en el cual diseñar y aplicar programas educativos, psicopedagógicos y de intervención contribuyen a lograr una sociedad más empática donde exista menos agresividad, desigualdad y discriminación entre compañeros (Garaigordobil & Maganto, 2011; Inoñan & Sánchez, 2016; Vásquez, 2019).

La empatía es capacidad de poder comprender que es lo que está viviendo, sintiendo o experimentando la otra persona si estuviéramos en su lugar, sin perder de vista los sentimientos de quién le pertenece (Moya-Albiol, et al., 2010) evidenciado que la empatía se profundiza en los fundamentos evolutivos, bioquímicos y neurológicos basados en mecanismos subcorticales evolutivamente antiguos (tallo cerebral, amígdala y circuitos hipotalámicos) asociados con la sensibilidad afectiva, el apego y el cuidado parental de los jóvenes (Decety, et al., 2012).

Los investigadores han demostrado que el ser humano desarrolla la capacidad para inferir los sentimientos, opiniones y emociones de otro sobre la base de las expresiones de ese otro, por fragmentadas o incompletas que puedan ser, esto se deriva de las investigaciones sobre la

“teoría de la mente”, afirmando que las habilidades cognitivas sociales comienzan a surgir a los nueve meses; y en el periodo adulto alcanza su pleno desarrollo. Es así que la empatía depende de un completo sistema neuronal ubicadas en la corteza cerebral, permanecen conectadas a los mecanismos subcorticales y neurohormonales centrales asociados con la comunicación afectiva, el cuidado parental y los procesos de apego social (Decety, et al., 2012).

En la etapa adolescente se generan los grandes cambios y transformaciones biopsicosociales que determinan la independencia personal. Existe un desajuste entre las regiones cerebrales del sistema límbico y el córtex prefrontal, es por ello que los adolescentes son más proclives a implicarse en conductas arriesgadas, ya que no cuentan con un mecanismo de control de los actos impulsivos (Decety, et al., 2012). Pero esto no quiere decir que no se pueda mejorar la empatía, existe la posibilidad de poder modificar nuestro cerebro y así aprender a ser más empáticos (Moya, 2019).

Al analizar el concepto de la empatía se identifica que se puede definir como un constructo que incluye dos componentes; el emocional o afectivo y el cognitivo que se complementan y dan respuestas empáticas (Mestre, et al., 2004; Moya, 2019).

El componente afectivo, mide las reacciones emocionales ante las experiencias o sentimientos favorables o desfavorables orientados al otro (preocupación empática), así como los sentimientos de ansiedad y malestar que se manifiestan al observar experiencias negativas de los otros (malestar personal), estos sentimientos están orientados al yo (Mestre, et al., 2004). Por lo tanto, se centra en las respuestas emocionales vicarias y en la capacidad de percibir las experiencias emocionales de los demás. La base anatómica de la empatía emocional inicia en las neuronas espejo, situándose en el área 44 de Brodman y giro frontal inferior. Es así que, según algunos estudios, afirman que primero se desarrolla la capacidad de percibir y responder a los estados afectivos, esto debido a las neuronas espejo, prepara al cerebro para que empaticice a través de las interacciones sociales conforme se va desarrollando en su ciclo de vida (Moya, 2019).

Sin embargo, el componente cognitivo, determina el grado en que se puede percibir la perspectiva del otro, así como la capacidad imaginativa del sujeto para ponerse en situaciones ficticias manteniendo la distinción esencial entre uno mismo y el otro (Mestre, et al., 2004). Dichas habilidades cognitivas son las funciones ejecutivas, la teoría de la mente y el lenguaje que serán moldeadas por contextos sociales y culturales (Decety, et al., 2012). Sus

bases anatómicas principales son el prefrontal ventromedial y el prefrontal dorsolateral. Por lo tanto, el componente mental o cognitivo es complemento para una verdadera comprensión empática porque no es suficiente compartir los estados emocionales sino también un desarrollo de los componentes mentales (Moya, 2019).

El valor de la empatía permite ayudar a recuperar el interés por las personas que nos rodean y a consolidar la relación que con cada uno de ellos tenemos. Es por ello, que se requiere desarrollar un conjunto de habilidades para relacionarse con sus iguales ya sea fomentando relaciones gratas, positivas y cálidas, que nos hace sentir bien, aumenta nuestro bienestar social y personal, así como la autoestima. El cultivo de la empatía exige al alumno madurez, equilibrio, sensibilidad y apertura.

Mahatma Gandhi (1869 – 1948) sostenía lo siguiente: *Las tres cuartas partes de las miserias y malos entendidos en el mundo terminarían si las personas se pusieran en los zapatos de sus adversarios y entendieran su punto de vista*. Es allí la importancia de ponerse en lugar de la otra persona y se demuestra cuando te interesas por sus problemas, escuchas de forma activa.

El Proyecto Educativo Nacional del Perú (Perú. Ministerio de Educación, 2020), hacia el 2021, indica en uno de sus puntos relevantes, que se debe fomentar climas institucionales amigables, integradoras y estimulantes. Esta política busca convertir a las escuelas en espacios acogedores y organizados donde se promueva la cohesión entre estudiantes, así como una convivencia grata y productiva en el aula para lograr de esta forma en las clases a estudiantes con libre expresión, participación y creatividad. Sin embargo, muchas veces se observa un espacio de tensiones, la falta de respeto a las diferencias, discriminaciones entre unos y otros, baja tolerancia y no se preocupan por las situaciones problemáticas que le sucede a uno de sus compañeros, esto es lo que evidencia en el cuadro del FODA (Fortaleza, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) de la institución educativa del nivel secundaria de la educación básica regular de la ciudad de Trujillo. El docente debe conocer las relaciones sociales que se producen en su aula. Por ello, a la educación le corresponde: *“Contar con un sistema educativo eficiente, con instituciones y profesores responsables de su aprendizaje y desarrollo integral de sus alumnos”* Ley General de Educación N° 28044. Art.53 y estas se deben dar cumplimiento, aplicando estrategias de solución (Perú. Ministerio de Educación, 2016).

Es por lo cual se decide aplicar un programa lúdico basada en valores para mejorar la empatía, para el presente estudio, este programa es una planificación de

actividades lúdicas propuestas a través de talleres para mejorar la empatía, Asimismo, estos talleres lúdicos están basados en valores como: respeto, tolerancia, solidaridad y la paz. Este aporte se fortalece con lo que manifiesta Moya (2019), que la sociedad necesita de una familia empática y un educador empático y que la tolerancia, el respeto, la igualdad y la solidaridad son valores que la empatía potencia e interioriza y son la base de una sociedad inclusiva.

La metodológica lúdica genera espacios y situaciones de disfrute, siendo la lúdica un procedimiento pedagógico en sí mismo, a coexistir a partir de valores individuales y colectivos (Motta, 1998), una faceta pedagógica de lo lúdico es aprender a convivir, a coexistir a partir de valores individuales y colectivos, es también ayudar a generar una comunidad escolar sensible, crítica y solidaria.

El vocablo latino *ludus-i*, abarca el campo del juego, diversión y el griego *ludus, ludere*, abarca el juego infantil, la competición, recreo, representación teatral y en el idioma inglés se usa *play* para referirse a juego y *game* cuando se alude al seguimiento de la práctica lúdica o lúdrica que se caracteriza por una regla estricta (Paredes, 2017).

Muchas veces se ha relacionado a la lúdica con un simple juego, pero en realidad trasciende, es una actitud, una predisposición frente a lo cotidiano, en espacios en que se producen disfrute, goce y felicidad, mediante el cual guiamos nuestras relaciones interpersonales con optimismo, espontaneidad y alegría (Jiménez, 2005), así como las emociones que producen, y sin darnos cuenta, se expresa en el día a día del vivir, de las actividades tan simples como el compartir un tiempo, en los aspectos culturales, en las competencias deportivas, en las expresiones artísticas, tales como la danza, el teatro, el canto, la música, entre otras actividades. También, aporta un proyecto de cambio, luz y transformación, así como un camino que da sentido a la vida (Paredes, 2017), creando ambientes mágicos, genera ambientes agradables, emociones, gozo y placer, es así, que *“el juego es lúdico, pero no todo lo lúdico es juego”*. Es así, que el juego como estructura lúdica ofrece una respuesta vital, psicobiológica y espiritual.

Por otro lado, existe tres categorías que condicionan el concepto de lo lúdico, Fullea (2003), establece los siguientes: (a) la necesidad, ejecutar acciones de forma libre y espontánea como manifestación del movimiento dialéctico en pos del desarrollo, (b) la actividad, la acción misma, dirigida conscientemente a la liberación voluntaria del impulso vital generado por la necesidad. y (c) el placer, es el bienestar, la consecuencia estimuladora del

desarrollo, alcanzada durante la satisfacción de la necesidad a través de la actividad.

El punto de partida para examinar la necesidad de educar en los valores, es desde la época griega. Sócrates afirma que la filosofía tiene dos elementos fundamentales: la moral y la lógica. En cambio, Aristóteles, se interesó por las virtudes morales; como: la amistad, la honradez, la justicia y la valentía. Manifestaba que sólo el ser humano podía optar por una línea acción considerando los dos extremos de dos actitudes, ejemplo: La honestidad y la deshonestidad.

La investigación pretende ser un aporte en el plano teórico, práctico y metodológico orientado a cumplir con el objetivo principal de mejorar la capacidad de la empatía de los estudiantes del tercer grado del nivel secundaria, a través de la aplicación un programa lúdico basado en valores para convertirlas en buenas ciudadanas del siglo XXI, con un alto nivel de capacidad empática pretendiendo legitimar un modelo teórico que parte de la vertiente de la psicología cognitiva y emocional, que intenta convertirse en una alternativa ante la propuesta de un programa lúdico basado en valores que otras instituciones pueden apoyarse para mejorar la empatía de sus estudiantes.

Lo anterior justifica la necesidad de que la vida social y las relaciones que los estudiantes establecen en el aula sean temas de interés y formen parte del proceso formativo. Por lo tanto, el objetivo general es evaluar la efectividad de un programa lúdico basado en valores para mejorar la empatía en las estudiantes, siendo este un aporte de la metodología lúdica donde se genera espacios y tiempos de disfrute, goce, así como la actividad creatividad y el conocimiento. Los objetivos específicos fueron (1) Identificar el nivel de la empatía en las estudiantes antes y después de la aplicación del programa (2) Diseñar y aplicar un Programa Lúdico basado en valores para mejorar la capacidad empática y (3) Identificar la influencia del programa lúdico basado en valores en la mejora de la empatía en las estudiantes del tercer grado "E" de secundaria de una institución educativa femenina de Trujillo.

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio corresponde al enfoque cuantitativo, con alcance explicativo y diseño pre experimental con medidas repetidas, de un solo grupo con pre y post test. La población está constituida por 175 estudiantes regulares matriculadas en el tercer grado de educación secundaria de una institución educativa femenina, situado en el distrito de Trujillo (Perú). Entre las características que homogenizan a esta población son: Las edades de la población de estudio fluctúan entre los 13 y 16 años de edad, proviene

de hogares con escasos recursos económicos, son de sexo femenino y el nivel sociocultural es medio-bajo. De las cinco secciones se evidencia la problemática de las relaciones sociales y poca empatía en las estudiantes de la sección "E". Fue un estudio según el muestreo no probalístico, por conveniencia, siendo una muestra representada por 32 estudiantes de la sección "E", del tercer grado en el nivel secundario de la Educación Básica Regular de una Institución Educativa Pública de la ciudad de Trujillo.

El instrumento que se empleó fue el Índice de Reactividad Interpersonal (IRI), cuyo autor original fue Davis en 1980, quien fue adaptado a la versión español por Mestre, et al. (2004), y para el presente estudio fue adaptado por tres expertos, dos psicólogas y una psicopedagoga. IRI es una medida de autoevaluación de la empatía de rasgos, que consta de un total de veintiocho ítems de dos escalas: empatía emocional (1-2) y empatía cognitiva (3-4), con cuatro subescalas de siete ítems cada una, siendo estas: (1) preocupación empática, mide los sentimientos de compasión y simpatía; (2) angustia personal, mide respuestas emocionales aversivas en el observador (3) toma de perspectiva, examina la tendencia a pensar desde otra perspectiva; y (4) fantasía, examina habilidades para transponerse a situaciones ficticias. El formato de respuesta es de tipo likert con cinco opciones de respuesta (de 0 a 4), según el grado en que dicha afirmación le describa (No me describe bien, Me describe un poco, Me describe bien, Me describe bastante bien y Me describe muy bien). La escala ofrece un adecuado índice de consistencia interna, medida con el alpha de Cronbach de un 0.75. El tiempo aproximado de aplicación es de 12 a 15 minutos, está dirigido para adolescentes desde los 13 a 18 años.

El procedimiento a seguir en la investigación fue la siguiente ruta: Búsqueda de la información teórica, así como los respectivos trabajos previos en diferentes datos académicos, repositorios, revistas, entre otros. Luego el diseño del programa lúdico basado en valores para mejorar la empatía en los estudiantes, obteniendo el consentimiento informado para su libre participación. El programa Lúdico basado en valores está estructurado en tres talleres lúdicos con catorce sesiones con una duración de un total de veintiocho horas pedagógicas teórico-prácticas con contenidos, actividades, estrategias lúdicas y evaluación que dan cuerpo a la temática de la aplicación del programa. El tiempo de ejecución del programa abarcó tres meses y medio, con una duración de dos horas por semana, durante los que se propone el cumplimiento de las siguientes actividades lúdicas: (1) "Soy importante... y tú también" (2) "Acéptate tal y como eres" (3) "Aprendiendo

a mostrar nuestros sentimientos” (4) “Me fortalezco” (5) “Anuncio publicitario” (6) “Mi presente y mi futuro” (7) “Yo camino, tú caminas, él camina” (8) “Ponerse la piel del otro” (9) “Podemos ser rechazados porque somos diferentes” (10) “Aprendiendo a comunicarnos con asertividad” (11) “El lenguaje de mi cuerpo” (12) “Mis derechos personales” (13) “Aprendiendo a decir No” (14) “Dulces expresiones”.

Asimismo, se ha considerado de forma transversal los siguientes valores morales que se muestran en las actitudes de todos los talleres lúdicos; como: el respeto, es aceptar y comprender tal y como son las demás personas; la tolerancia, es una fortaleza interna que le permite a la persona enfrentar dificultades y disipar malos entendidos; la solidaridad, es unirnos para llevar adelante intereses comunes y asumir las mismas responsabilidades y la paz en donde se evitan los problemas y conflictos. Dicho programa estuvo dirigido por una docente con grado de magister en Psicología Educativa. Para cumplir con la programación se tomó en consideración la programación curricular oficial del tercer grado, elaborándose para el desarrollo del I trimestre, una programación específica que consideró un conjunto de actividades que se aplicarían a las sesiones de aprendizaje de las áreas de Persona, Familia y Relaciones Humanas, así como en Tutoría, de los estudiantes del Tercer grado “E”, permitiéndole así mejorar la empatía.

Después de realizar el pre y pos test se tomó las respectivas decisiones respecto a los análisis a realizar (pruebas estadísticas), la selección del programa de análisis con su respectiva ejecución para la manipulación de la matriz de datos en computadora (Hoja de Cálculo de Microsoft Office Excel) y el programa estadístico SPSS vs25, realizándose primero el análisis estadístico descriptivo, según su frecuencia y porcentajes y luego la obtención de los análisis para su interpretación. Para la comprobación de hipótesis se procesaron los datos según la prueba de distribución de ajuste de datos o prueba de normalidad, de acuerdo a Shapiro de Wilk, por ser una muestra pequeña, presenta una distribución normal, por lo tanto, se determina el uso de la T de Student y se consideró un nivel de significación de $p < 0.05$.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la figura 1, correspondiente a la situación ante de los niveles de empatía, se observa que antes de la aplicación del programa lúdico basado en valores, las adolescentes evidenciaron en el pre test un 53%, lo cual indica que se encoraban en un nivel bajo en el desarrollo de su empatía y después de aplicar el programa se evidencia un cambio, obteniendo un nivel alto con un 72% en el pos test.

Según los resultados aún existe un 28% de estudiantes que aún no logran desarrollar la habilidad empática para comprender los sentimientos, necesidades y aprecio sincero entre compañeras más el 82% de estudiantes han logrado modificar sus conductas empáticas, por lo que se puede precisar que el programa lúdico basado en valores logra mejorar el desarrollo de la empatía.

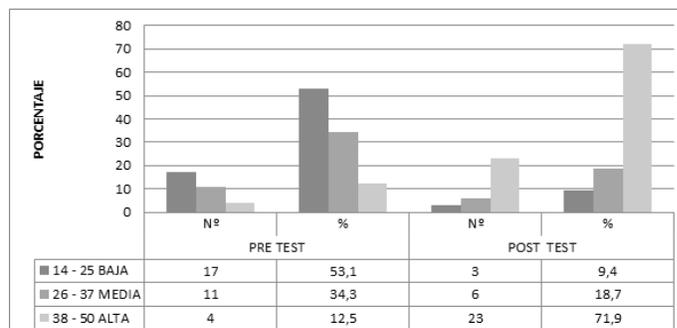


Figura 1. Comparación de los niveles obtenidos de empatía (pre y pos test).

Tabla 1. Medidas estadísticas obtenidas en el pre y post test de las adolescentes.

PRETEST	Media	28,375
	Mediana	27,000
	Desviación estándar	6,078
	Mínimo	16,00
	Máximo	42,00
	Rango	26,00
	Asimetría	,414
	Curtosis	-,281
POSTEST	Media	36,437
	Mediana	38,000
	Desviación estándar	9,435
	Mínimo	3,00
	Máximo	48,00
	Rango	45,00
	Asimetría	-1,537
	Curtosis	3,855

Se observa en la tabla 1 ciertas medidas descriptivas del puntaje de la evaluación antes y después de la aplicación de la técnica en las alumnas del tercer grado E. Para una muestra de 32 alumnas existe una diferencia de aumento notorio de puntuación en las medidas de la **Media** con un promedio de las puntuaciones de las alumnas siendo de 28,375 puntos en el Pre test y de 36,437 puntos en el Post test. La **Mediana** permite observar que el 50% o menos de las puntuaciones que obtuvieron las alumnas es de 27 en el Pre test y de 38 en el Post test. La **Desviación**

estándar permite verificar la variación de sus puntuaciones siendo de 6,07878 en el Pretest y de 9,43548 en el Post test.

Así mismo permite identificar que el máximo valor de puntuación es de 42 en el Pre test y de 48 en el Post test. Por lo tanto, la diferencia entre el máximo valor y el mínimo valor de sus puntuaciones de las alumnas, se obtuvo un rango de 26 en el pre test y en post test un rango de 45. En relación a la diferencia de disminución de puntuaciones en las medidas de formas de **Asimetría**, refiriendo al grado de alargamiento de sus colas en la distribución, presenta una curva asimétrica hacia la derecha por lo que es mayor a cero (Asimetría=0,414) en el Pre test y en el Post test presenta una curva asimétrica hacia la izquierda porque es menor que cero (asimetría =-1,537). Y en de acuerdo a la **Curtosis**, indica al grado de puntiagudez de la curva, en el Pre test presenta una curva platicúrtica por lo que es menor a 3(curtosis= -0,281) y el Post test presenta una curva leptocúrtica por lo que es mayor a 3(curtosis=3,855).

Comprobación de hipótesis

Análisis de significancia del programa lúdico basado en valores para mejorar la empatía (F1).

$$H_o : u_{post} - u_{pre} = 0$$

$$H_1 : u_{post} - u_{pre} > 0 \quad (F1)$$

Tabla 2. Resultado de la hipótesis estadística.

	PRETEST - POSTTEST
t	-7,283
P gl	31
p-valor	,000

En la tabla 2 se observa que la probabilidad del estadístico $p = 0.000$ es mucho menor a 0.05, por ende, se rechaza la hipótesis nula, aceptando la hipótesis alterna, con lo que se concluye que al determinar la aplicación del Programa Lúdico basado en valores genera significativamente el mejoramiento de la empatía de las estudiantes del tercer grado del nivel secundario.

La importancia de diseñar programas educativos y sobre todo que sean lúdicos, placenteros y que inherentemente se encuentre presente de forma transversal los valores como: el respeto, la tolerancia, la solidaridad y la paz, con la finalidad de desarrollar y mejorar la empatía que es una

pieza clave de las habilidades sociales y emocionales en las relaciones interpersonales de los adolescentes son muy favorables.

Es por lo cual, el objetivo general del presente estudio de investigación fue evaluar de qué manera un programa lúdico basado en valores mejora la empatía en las estudiantes adolescentes de una institución educativa en la ciudad de Trujillo en Perú. El resultado evidencia que la empatía mejora significativamente en las adolescentes, comprobándose la hipótesis de investigación del presente estudio.

Con los resultados obtenidos, en el pos test se puede identificar que presentan un nivel alto en el desarrollo de sus capacidades empáticas infiriendo sentimientos, opiniones y emociones entre ellas y al comparar con el pre test se evidencia que hubo diferencias estadísticamente significativas, observándose que aún el 28.1% de las adolescentes se resisten por cambiar, pero esto no significa que la intervención a través del programa no haya logrado su objetivo sino que los datos reflejan la necesidad de continuar con la aplicación y desarrollo de programas lúdicos ya que se evidencia como un excelente aporte para el mejoramiento de la empatía en estudiantes adolescentes.

Después de obtener los resultados se concluye que efectivamente, el programa lúdico basado en valores muestra cambios significativos en la mejora de la empatía de las estudiantes que participaron en presente estudio, confirmando la hipótesis de investigación.

Por ser un estudio en una población de sexo femenino, se puede afirmar que fue efectivo, positivo y significativo. Diversos estudios previos afirman que las mujeres desarrollan mejor capacidad empática que los varones, es decir un mayor comportamiento, razonamiento o juicio moral prosocial de empatía durante la etapa de la adolescencia siendo ellas las más afectuosas (Tur-Porcar, et al., 2016) sobre todo que responden de forma más afectiva y presentan una mayor puntuación en las dimensiones de fantasía, preocupación empática y malestar personal, además, de acuerdo a la edad, estas van aumentando de forma progresiva (Retuerpo, 2004; Garaigordobil, & Maganto, 2011). Es así que queda comprobado que las mujeres tienen una mayor disposición empática, resultados concordantes respecto a nuestra investigación.

Asimismo, los resultados del presente estudio coinciden con otros estudios previos cuyos hallazgos ratifican que las intervenciones a través de programas, talleres u otras actividades educativas promueven incrementos en el desarrollo de la capacidad empática (Inoñan & Sánchez,

2016; Corrales, et al., 2017; Calle, 2018; Moya, 2019; Rafael, 2019; Rico, 2019; Vásquez, 2019).

La explicación se evidencia en algunas perspectivas teóricas. El practicar habilidades de interacción social promueve el desarrollo cognitivo, al permitir predecir el comportamiento de los otros, saber lo que siente la otra persona juega un papel fundamental en las relaciones interpersonales, como: el poder comunicarse adecuadamente con otras personas, solucionar conflictos y aumentar la confianza entre los otros; estas relaciones contribuyen a conformar su personalidad futura donde adoptan conductas positivas, tanto en el campo interpersonal como en el campo de aprendizaje. Es así que en el presente estudio se evidencia que las adolescentes son capaces de gestionar y conocer las emociones para que puedan desarrollar la comprensión e interés por los demás. Por ello, los docentes deben aprovechar esta tendencia natural para promover en los alumnos valores como la ayuda, el respeto, la tolerancia, la solidaridad, la paz y la amistad entre compañeros.

Por lo tanto, el trabajo presente es novedoso en el hecho de diseñar y aplicar un programa lúdico basado en valores con la finalidad de desarrollar y mejorar las habilidades y capacidades empáticas de las estudiantes adolescentes, a través de sesiones de talleres con actividades lúdicas donde la metodología y procedimiento lúdica genera situaciones de disfrute (Motta, 1998), en el cual se aprende a convivir y a coexistir a partir de valores individuales y colectivos, aportando una transformación que va dando sentido a la vida (Paredes, 2017). Gracias a ello, permitió observar que las adolescentes logran percibir y comprender los estados emocionales de sus compañeras e identificando cambios en su forma de pensar, sentir y actuar.

CONCLUSIONES

Se concluye, que el programa lúdico basado en valores es recomendable para trabajar con los estudiantes adolescentes en las instituciones educativas porque no sólo mejoran la empatía sino sus relaciones sociales. El desarrollar la capacidad empática de poder experimentar lo que siente la otra persona y poder comprender lo que está viviendo identificando a quién le pertenece ayuda a ser tolerantes entre ellos, además incrementa la toma de la perspectiva de comprender a sus iguales y poder ponerse en lugar del otro estimulando sus valores de respeto entre unos y otros, siendo solidarios siendo pilares fundamentales para desarrollar un buen proyecto de vida de realización personal y social.

Es así que surge un reto a los futuros investigadores, es del trabajar con programas de intervención en estudiantes masculinos y elaborar instrumentos sobre la empatía para generar una eficaz transparencia en los resultados en programas de intervención en los contextos educativos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Calle, R. (2018). *Construyendo empatía en estudiantes observadores del acoso escolar en instituciones educativas de Santiago de Chile*. (Tesis de Licenciatura). Universidad Pontificia Católica del Perú.
- Corrales, A., Quijano, N., & Góngora, E. (2017). Empatía, comunicación asertiva y seguimiento de normas. Un programa para desarrollar habilidades para la vida. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 22(1), 58-65.
- Decety, J., Norman, G., Berntson, G., & Cacciopo, J. (2012). A Neurobehavioral Evolutionary Perspective on the Mechanisms Underlying Empathy. *Progress in Neurobiology*, 98(1), 38-48.
- Fulleda, P. (2003). Lúdica por el desarrollo humano. (Ponencia). *III Simposio Nacional de Vivencias y Gestión*. Bogotá, Colombia.
- Garaigordobil, M., & Maganto, C. (2011). Empatía y resolución de conflictos durante la infancia y la adolescencia. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 43(2), 255-266.
- Inoñan, S., & Sánchez, R. (2016). *Programa didáctico lúdico para una convivencia saludable en el área de tutoría en los estudiantes del primer grado de educación secundaria de la I.E. "San Martín" de la provincia de Lambayeque-2016*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo.
- Jiménez, C. (2005) *La Inteligencia Lúdica. Juego y neuro-pedagogía en tiempos de transformación*. Bogotá, Colombia. Aula abierta, Magisterio.
- Mestre, V., Frías, M., & Samper, P. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index (IRI). *Psicothema* 16(2), 255-260
- Motta, J. (1998). La lúdica, procedimiento pedagógico. (Ponencia). *Primer Encuentro Nacional e Internacional de Lúdica*. Bogotá, Colombia
- Moya, L. (2019). *Educación en la empatía: el antídoto contra el bullying*. Plataforma activa.
- Moya-Albiol L., Herrero, N., & Bernal, M. (2010). Bases neuronales de la empatía. *Revista Neurol*, 50(2), 89-100.
- Paredes, J. (2017). *Juego, luego soy: Teoría de la actividad lúdica*. Wanceulen

- Perú. Ministerio de Educación. (2016) *Ley General de Educación N° 28044*. <https://www.spsd.org.pe/wp-content/uploads/2016/09/Ley-28044-Ley-General-de-Educaci%C3%B3n.pdf>
- Perú. Ministerio de Educación. (2020). *Proyecto Educativo Nacional del Perú (PEN)*. <https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/217492-aprueban-proyecto-educativo-nacional-al-2036>
- Rafael, E. (2019). *Programa psicopedagógico “Yo y el otro yo” para mejorar la empatía de los adolescentes de la academia “Orgullo sauselino” de la localidad de Sausal*. (Tesis de Maestría). Universidad Particular Antenor Orrego de Trujillo.
- Retuerpo, A. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de psicología*, 22(3), 323-339.
- Rico, J. P. (2019). *Actividades para fomentar la empatía en clases sabatinas de francés con adolescentes en el Colegio Latino Francés de Bogotá*. (Tesis de Licenciatura). Universidad La Salle. _
- Tur-Porcar, A., Llorca, A., Malonda, E., Samper, P., & Mestre, M. (2016). Empatía en la adolescencia, relaciones con razonamiento moral prosocial, conducta prosocial y agresividad. *Acción Psicológica*, 3(2), 3-14.
- Vásquez, E. (2019). *Programa de juegos lúdicos en el clima social escolar en estudiantes del cuarto grado de secundaria de una institución educativa*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

37

EDUCACIÓN Y PANDEMIA: DESAFÍO PARA LOS DOCENTES DE EDUCACIÓN BÁSICA SUPERIOR Y BACHILLERATO DE LA CIUDAD DE IBARRA, ECUADOR

EDUCATION AND PANDEMIC: CHALLENGE FOR TEACHERS OF BASIC HIGHER EDUCATION AND HIGH SCHOOL IN THE CITY OF IBARRA, ECUADOR

Miriam Janneth Pantoja Burbano¹

E-mail: ui.miriampantoja@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5643-6511>

Nelson Javier Lucero Ayala²

E-mail: t.humano3000@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5963-4460>

Sary del Rocío Álvarez Hernández¹

E-mail: ui.saryalvarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9663-4582>

Jenny Fernanda Enríquez Chugá¹

E-mail: ui.jennyenriquez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5394-3721>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

² Unidad Educativa 17 de Julio-Ibarra. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Pantoja Burbano, M. J., Lucero Ayala, N. J., Álvarez Hernández, S. R., & Enríquez Chugá, J. F. (2021). Educación y pandemia: desafío para los docentes de educación básica superior y bachillerato de la ciudad de Ibarra, Ecuador. *Revista Conrado*, 17(81), 307-313.

RESUMEN

La emergencia sanitaria provocada por el COVID-19 ha golpeado de manera directa a la forma de vida, especialmente marcada por el aislamiento social, generando una situación nunca antes vista en los escenarios educativos, en este documento se presentan los resultados de una investigación desarrollada con la finalidad de identificar los desafíos pedagógicos y tecnológicos que enfrentan los docentes de básica superior y bachillerato de la ciudad de Ibarra en tiempos de pandemia, para lo cual se aplicó una encuesta en línea a los docentes de las diferentes unidades educativas de la ciudad de Ibarra-Ecuador, llegando a determinar que tanto a nivel pedagógico como tecnológico son desafíos significativos, fundamentalmente en cuanto al cambio drástico de metodología y recursos didácticos, así como el hecho de tener que adquirir equipos tecnológicos, hacer mejoras en la conectividad y capacitarse rápidamente en el uso de las nuevas tecnologías, con una preocupación marcada por los grupos de estudiantes que no tienen acceso tecnológico.

Palabras clave:

Pandemia y educación, educación virtual, COVID-19, desafíos de los docentes.

ABSTRACT

The health emergency caused by COVID-19 has directly hit the way of life, especially marked by social isolation, generating a situation never seen before in educational settings, this document presents the results of an investigation developed with The purpose of identifying the pedagogical and technological challenges faced by teachers of basic superior and high school of the city of Ibarra in times of pandemic, for which an online survey was applied to teachers of the different educational units of the city of Ibarra -Ecuador, coming to determine that both at a pedagogical and technological level are significant challenges, fundamentally in terms of the drastic change in methodology and didactic resources, as well as the fact of having to acquire technological equipment, make improvements in connectivity and be quickly trained in the use of new technologies, with a concern marked by groups of students who do not have technological access.

Keywords:

Pandemic and education, virtual education, COVID-19, teacher challenges.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad el mundo entero es amenazado por un virus llamado SARS Cov-2, el cual ha puesto en jaque al proceso normal de educación de millones de niños y jóvenes a nivel mundial, tanto es así que se estima que en los países latinoamericanos que están golpeados por la crisis económica y social se verán más afectados, ya que pertenecen a familias pobres con menos oportunidades para recibir una educación en línea (Shrivastava, et al., 2013; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

Durante este siglo el mundo no había sido golpeado por una pandemia, por lo que esta llegó de manera casi insospechada, que ha logrado poner a la vista las enormes dificultades del sistema educativo, en el cual se ha expuesto un escenario de incertidumbre, para toda la comunidad educativa, el golpe ha sido tan grande que 188 países están afectados con el cierre de escuela, colegios y universidades, afectando al 92% de la población estudiantil, según datos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, como se citó en Argandoña-Mendoza, et al. (2020).

Los costos a nivel económico y social no se conocen con exactitud, pero se estima que es una crisis sin precedentes en la modernidad, tanto es así que el Banco Interamericano de Desarrollo (2020), en su reporte macroeconómico establece que a nivel regional el Producto Interno Bruto (PIB) presentará una caída del 5,5% impactando fuertemente a las economías familiares, por lo que hace un llamado a los gobernantes para que tomen acción y se establezcan políticas que permitan mitigar de alguna manera los efectos negativos en la educación, tratando de fortalecer la capacidad de respuesta de los sistemas educativos en la región, ya que los estudiantes que pertenecen a la clase social pobre y que son los más vulnerables junto con los indígenas y migrantes, serán quienes resulten más afectados.

Como respuesta a esta situación de emergencia los países de América Latina y el Caribe, han adoptado modelos de educación en línea, ajustando destrezas con criterio de desempeño en un currículo de emergencia, así como de dotar de plataformas aptas para una educación virtual, recursos que se consideran escasos, pero que han tenido que adaptarse a cada situación y a cada realidad, se establece que a nivel de Latino América solo un 33% de los estudiantes a nivel de secundaria se encuentran matriculados en unidades educativas con acceso a internet, de banda ancha y suficiente velocidad, para llevar adelante su proceso de aprendizaje sin dificultad (Banco Interamericano de Desarrollo, 2020).

El sistema educativo ecuatoriano también ha tenido que hacer frente a esta situación de emergencia sanitaria, procurando preservar la salud de los estudiantes y docentes; en el estudio realizado por Argandoña-Mendoza, et al. (2020), se establece que es muy difícil brindar apoyo a los estudiantes y garantizar el aprendizaje académico, en consideración a que no todos los estudiantes cuentan con internet y con los medios tecnológicos para acceder a las clases en línea, especialmente a aquellos que se encuentran en unidades educativas públicas y por otro lado muchos de ellos carecen de las habilidades necesarias para el estudio de carácter autónomo, también se ha observado que existe una marcada falta de corresponsabilidad por parte de los padres de familia, quienes de una u otra manera tienen que salir de sus hogares en busca del sustento diario, dejando solos a sus hijos, lo que imposibilita a que los docentes realicen su actividad pedagógica de una manera óptima para garantizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Por lo tanto es importante identificar aquellas falencias que se convierten en desafíos pedagógicos y tecnológicos, para los docentes de básica superior y bachillerato, lo que ha llevado al desarrollo de la investigación en el ámbito de la educación básica superior y bachillerato, que son la base de la formación para las futuras generaciones.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación tuvo un enfoque cualitativo – cuantitativo, de tipo descriptivo ideográfico y transversal. Se aplicó la encuesta de manera on line mediante Microsoft forms, enviando el enlace a través de la aplicación Telegram a las autoridades de las unidades educativas de la ciudad de Ibarra, quienes a su vez reenviaron a los docentes, llegando a completar de esta manera un total de 174 respuestas a la encuesta planteada, el instrumento que se aplicó fue una encuesta estructurada con 12 ítems de preguntas, de las cuales 9 fueron cerradas y 3 abiertas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la figura 1 se establece que el 44,83% de los docentes de la ciudad de Ibarra, están parcialmente de acuerdo con los contenidos mínimos establecidos en el currículo priorizado de emergencia, seguido de un 32,76% que no están de acuerdo, mientras que el 22,41% manifiestan estar totalmente de acuerdo.

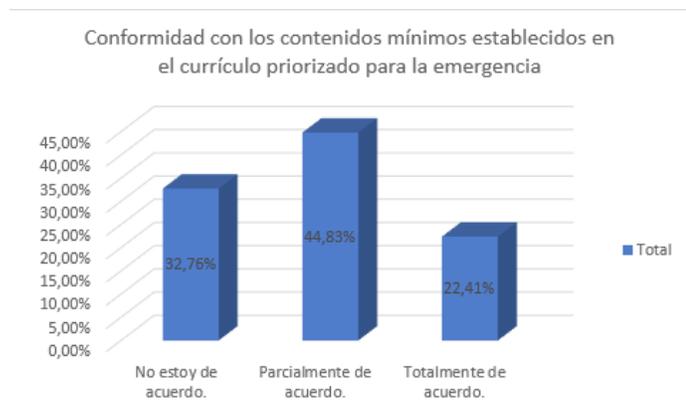


Figura 1. Conformidad con los contenidos mínimos establecidos en el currículo priorizado para la emergencia.

El 62,07% de los docentes manifiestan no tener ninguna dificultad en el manejo de fichas pedagógicas, mientras que el 37,93% reportar que si tienen problemas en el manejo de estas fichas.

Se preguntó a los docentes que señalen las dificultades que han tenido con las fichas pedagógicas y sus respuestas se describen en tabla 1, considerando la frecuencia se estableció el porcentaje de repetición de las dificultades que de manera abierta expusieron en la encuesta.

Tabla 1. Dificultades con las fichas pedagógicas.

Dificultades	Porcentaje
Difícil comprender que es lo que se quiere hacer repitiendo el mismo tema en las asignaturas y niveles 1,2,3 bachillerato.	1,31%
En las Fichas los contenidos de Educación física no soy muy apropiados para la realidad de los hogares y en algunos casos no existen actividades.	0,57%
Es muy general para todo el bachillerato	24,14%
Integrar la materia en proyectos es complejo con materias de ciencias exactas.	0,57%
la conectividad	1,60%
Lineamientos no muy claros.	0,57%
Los contenidos no van de acuerdo con el año de básica superior.	1,15%
Muchas de las actividades propuestas no se relacionan con todas las asignaturas.	1,15%
No coinciden con los contenidos al curso específico	0,57%
No están claras las fichas	0,57%
No están de acuerdo con los textos	1,15%
No es posible cargar elementos a la computadora	0,57%
No se basan en la realidad de las instituciones y los hogares	0,57%
No se desarrolla competencias específicas en Matemática por ejemplo	0,57%

No son muy amigables en el contenido. Son muy generales los temas y excluye a muchas asignaturas.	1,15%
No tienen secuenciación pues hay cambios repentinos de temática y son confusas	1,15%
Se duplican acciones en varias materias	0,57%
Ningún problema	62,07%
Total	100,00%

Con respecto a las dificultades para el desarrollo de las planificaciones actuales, el 90,23% manifiestan no tener ningún inconveniente, mientras el 9,77% indican que si tienen problemas en el momento de planificar y las dificultades que han señalado se describen en la tabla 2.

Tabla 2. Dificultades en el proceso de planificación.

Dificultades	Porcentaje
Temas incompatibles con la asignatura es muy complicado encontrar actividades	1,72%
Dificultad para relacionar el contenido semanal de la ficha con las destrezas con criterio de desempeño.	1,15%
Demasiados aspectos teóricos.	0,57%
Falta de conectividad en los alumnos.	1,15%
La conectividad defectuosa en domicilio del docente	0,57%
Las actividades propuestas no se ajustan a la asignatura, ni a destrezas de currículo priorizado	2,30%
Los contenidos no están de acuerdo a los textos	1,74%
No existe claridad en los lineamientos	0,57%
Ninguna dificultad	90,23%
Total	100,00%

El 82,76% de los docentes han manifestado que si tenían una conexión a internet en sus domicilios antes de la emergencia sanitaria y el 93,10% han establecido que para poder realizar su trabajo de manera adecuada han tenido que realizar la adquisición de nuevos aparatos electrónicos como: CPU, teclado, mouse, micrófono, cámara, antenas de wifi o han tenido que mejorar su plan de internet, lo que implica que solo el 6,90% han estado preparados con el internet y los dispositivos electrónicos necesarios.

El 100% de los docentes de la ciudad de Ibarra si usan una plataforma para educación proporcionada ya sea por el Ministerio de Educación o la institución en la cual desempeñan sus funciones, sin embargo ante la pregunta sobre procesos de capacitación en otras herramientas virtuales para la educación el 51,15% han manifestado que si recibieron este tipo de capacitación en la institución para la cual prestan sus servicios y a más de las capacitaciones recibidas el 99,43% manifiestan que han tenido que autoeducarse en el manejo de herramientas tecnológicas para poder impartir sus clases.

Al indagar sobre el uso de herramientas colaborativas en los procesos de enseñanza aprendizaje el 60,92% de los docentes señalaron que no las utilizan y se limitan a las clases online a través de la plataforma, solo un 39,08% si combinan las clases en la plataforma y las herramientas colaborativas. Las herramientas colaborativas que han señalado utilizar son: Mindmeister, Sway, Edmodo, Creately, Pownto, Jamboard, Educaplay, Padlet, Genially, Google drive, Kahoot (Çelik, 2020; Roa, et al., 2021).

Analizando las respuestas abiertas se pudo establecer que la mayoría de docentes que trabajan en instituciones privadas cumplen con sus procesos de enseñanza aprendizaje haciendo uso de horas sincrónicas y asincrónicas de una manera muy satisfactoria, en tanto que la mayoría de los docentes que trabajan en instituciones públicas responden que se limitan a las horas sincrónicas, ya que los estudiantes no cuentan con los recursos tecnológicos apropiados para realizar actividades asincrónicas de tipo colaborativo, la mayoría de los estudiantes no tienen un computador con acceso a internet desde su casa, mucho de ellos solo cuentan con un celular y por lo tanto se debe enviar tareas para que las realicen en físico en sus cuadernos y luego envíen la foto por WhatsApp o correo electrónico. Al indagar si tienen acompañamiento de sus padres durante sus actividades académicas la mayoría responden que no, ya que los padres salen a trabajar y son los hermanos mayores quienes ayudan a los menores o en otros casos se quedan al cuidado de un familiar, son pocos los padres de familia que se involucran en las actividades académicas de una manera directa.

La pandemia por covid-19 sorprendió al mundo entero, de tal manera que en el ámbito académico los docentes han tenido múltiples desafíos que afrontar, ya que el sistema educativo a nivel nacional no se encontraba preparado para este drástico cambio, sin embargo la fuerza docente del país redoblando sus esfuerzos para cumplir con su misión y vocación de enseñar han tenido que cambiar la metodología de enseñanza, y adaptarse a la nueva realidad en el uso de herramientas tecnológicas.

Todos los docentes han modificado sus estrategias, a pesar de que en su mayoría no están de acuerdo con los contenidos mínimos establecidos en el currículo priorizado de emergencia, ya que se considera que no se está cumpliendo con los contenidos que requieren los estudiantes en cada nivel, especialmente existe la preocupación en los docentes de tercer año de bachillerato, ya que están conscientes de que los estudiantes tienen que rendir una evaluación para el ingreso a las Instituciones de Educación Superior y por lo tanto deben dominar los contenidos establecidos en la mencionada evaluación.

Lo anterior genera preocupación entre los docentes de manera especial entre los que trabajan en las instituciones de carácter público, en las cuales los padres de familia no están en condiciones de pagar preuniversitarios a sus hijos y temen que la gran mayoría no alcancen los conocimientos suficientes para el ingreso a una universidad pública.

Sin embargo, la posición de Carmona & Morales (2021), con respecto al currículo priorizado establecen que es muy importante que el estudiantado adquiera los conocimientos suficientes para dar cumplimiento con los planes y programas de cada nivel de educación, pero ante la situación actual el cumplimiento total de los planes y programas generaría un nivel de estrés en el adolescente, lo que implica desbordar un problema mayor al afectar el desarrollo emocional de los jóvenes, llegando incluso a niveles elevados de deserción escolar, razón por la cual si es importante el contar con un currículo priorizado de emergencia con los contenidos mínimos establecidos, garantizando la salud y la inclusión de los estudiantes en el sistema educativo del país.

Los docentes desarrollan un arduo trabajo al cambiar de una manera tan drástica el proceso pedagógico e idear infinitas formas metodológicas y didácticas para hacer que el proceso de enseñanza aprendizaje no se detenga, incluso hay docentes que han visitado de casa en casa a sus estudiantes para solucionar problemas de aprendizaje, en tanto que los estudiantes han tenido que usar la tecnología para aprender en lugar de jugar o comunicarse por las redes sociales y algunos padres de familia han tenido que ser aprendices y guías para auxiliar a sus hijos en este proceso, ya que escuchan y participan de las clases virtuales junto a sus hijos.

Las fichas pedagógicas son herramientas de enseñanza aprendizaje diseñadas desde el Ministerio de Educación con un conjunto de propuestas e instrucciones para el desarrollo de actividades académicas que integran las diferentes áreas del conocimiento con la finalidad de dar cumplimiento al objetivo de aprendizaje de cada semana, y se considera que es una herramienta que permite concretar la acción de aprendizaje entre los diferentes actores, como son entre los estudiantes, docentes y padres de familia, según el rol que desempeñan en el proceso de aprendizaje en esta época de emergencia sanitaria (Ecuador. Ministerio de Educación, 2020).

Según el direccionamiento del Ministerio de Educación, en el Ecuador las fichas pedagógicas se han constituido en las principales herramientas que permiten a los padres de familia continuar con la educación en casa junto con los textos escolares, a falta de internet y aparatos

tecnológicos que les permitan acceder a las clases que imparten los docentes (Ecuador. Ministerio de Educación, 2020). Razón por la cual estos instrumentos educativos deben ser simplificados y de fácil comprensión para todos, tanto es así que en la investigación la mayoría de los docentes manifiestan no tener ningún inconveniente con las fichas pedagógicas, ya que se han constituido en una herramienta clave para el proceso de aprendizaje, especialmente de los educandos que viven en sectores rurales o son de escasos recursos económicos y no disponen de acceso a internet mientras que un grupo de docentes no están de acuerdo con la aplicación de estas herramientas pedagógicas por considerarlas muy elementales y que no llegan a concretar todos los saberes que el estudiante requiere en cada nivel.

Con respecto al proceso de planificación los docentes en su gran mayoría han manifestado no tener ningún tipo de problemas en el desarrollo de sus planificaciones, concuerda esto con el apoyo que han recibido de parte del Ministerio de Educación con el Plan Educativo: Aprendamos juntos en casa, el mismo que ha dotado a los docentes del país, de un conjunto importante de elementos pedagógicos, elementos psicopedagógicos, de desarrollo profesional docente y una serie de canales de comunicación (Ecuador. Ministerio de Educación, 2020).

Sin embargo existe una preocupación latente en cuanto a la calidad del aprendizaje significativo que con estas nuevas planificaciones se van a alcanzar, sobre todo en lo referente a los estudiantes de tercer año de bachillerato que están a puertas de finalizar sus estudios en bachillerato y aspiran el ingreso hacia la educación superior, preocupación compartida a nivel de los docentes universitarios, según la investigación de Soria-Ciaza, et al. (2020), quienes consideran que los estudiantes que ingresan a las instituciones de educación superior lo harán en condiciones más frágiles, lo que posteriormente puede dar paso al abandono de sus estudios, poniéndose de manifiesto una vez más la situación de exclusión por la inequidad existente entre la educación pública y la educación privada.

Ante esta situación los docentes han realizado los mayores esfuerzos posibles para que en sus planificaciones se plasmen estrategias que permitan llevar las clases de la manera presencial al ámbito virtual, es decir que los docentes procuran establecer estrategias funcionales, que generen aprendizajes significativos. Situación que se evidencia en la investigación cuando los docentes manifiestan en su gran mayoría, que pese a haber tenido conexión a internet han tenido que mejorar sus equipos tecnológicos y su calidad de conexión, incrementando el ancho de banda o cambiando de proveedor, este es un

esfuerzo muy importante por parte de los docentes quienes para cumplir con su trabajo han tenido que invertir recursos económicos que generalmente son escasos, con la finalidad de cumplir con su trabajo.

Las autoridades de educación a nivel nacional y los rectores específicamente en cada institución se han preocupado por implementar buenas prácticas educativas dotando de plataformas virtuales para la enseñanza, de tal manera que se han establecido espacios interactivos en los cuales los docentes a más de las capacitaciones recibidas en sus instituciones, han tenido que autoeducarse, ejecutando acciones didácticas que antes no lo hacían sobre todo en el uso de herramientas colaborativas.

Ortiz, et al. (2020), señalan que el docente ha adquirido un nuevo rol que es el de mediador, destacando que en la actualidad cada docente se ha convertido en los guías claves del proceso, ya que se encuentran en constante innovación estratégica, usando recursos educativos nuevos que antes nunca habían utilizado, de tal manera que les permitan captar la atención de los estudiantes y mantenerlos activos en pos del logro de aprendizajes significativos. Es por ello que los docentes han tenido que dar pasos agigantados en el uso de entornos virtuales de aprendizaje, ya que esto requiere que el docente realice múltiples funciones como son: planeación, comunicación, evaluación y diseño del entorno virtual de aprendizaje; en este sentido cada docente es el protagonista en el proceso de promover y desencadenar el aprendizaje en sus estudiantes, para luego colaborar y orientar de manera permanente tanto a los estudiantes como a los padres de familia quienes son corresponsables en el proceso educativo de sus hijos (Saza-Garzón, 2016).

La mayoría de los docentes manifiestan que para sus clases sincrónicas hacen uso de la plataforma Zoom o temas y que existen grupos significativos de estudiantes con los cuales no usan herramientas colaborativas o los muchos recursos de una plataforma de aprendizaje, esto se debe principalmente a que la mayoría de los estudiantes, especialmente de instituciones públicas no cuentan con los suficientes recursos tecnológicos, han manifestado en una de las preguntas abiertas planteadas en la encuesta, que muchos de ellos salen a un ciber a recibir las clases sincrónicas, por lo que no tienen disposición de internet en sus casas, muchos de ellos no cuentan con una computadora y solo tienen un celular al que le recargan de dólar en dólar para las clases, esta situación se confirma con el informe presentado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2020), según el cual solo el 37% de los hogares ecuatorianos tienen acceso al internet en zonas urbanas, situación similar a los resultados del presente estudio, según los cuales solo el 39,08% de los

docentes si tienen la posibilidad de usar las diferentes herramientas colaborativas y las plataformas de aprendizaje con sus estudiantes, ya que son quienes cuentan con los recursos tecnológicos adecuados.

Según Granda, et al. (2019), las herramientas colaborativas son recursos que los docentes utilizan para diseñar y establecer ambientes de trabajo colaborativo entre grupos de estudiantes, permitiendo también la generación del autoaprendizaje y que en la actualidad han adquirido una gran importancia como recursos didácticos para garantizar el proceso enseñanza aprendizaje, de una manera activa en donde el estudiante es el actor principal de su conocimiento, guiado por el docente, de entre las herramientas colaborativas más utilizadas por los docentes de básica superior y bachillerato de la ciudad de Ibarra, se encuentran aquellas que les permiten realizar organizadores gráficos, pizarras web, generar y responder cuestionarios, juegos interactivos para reforzar conocimientos; en sí estas herramientas colaborativas no solo favorecen el aprendizaje del grupo, sino que también facilitan los procesos de autoevaluación, evaluación y un adecuado seguimiento al aprendizaje.

CONCLUSIONES

El estudio permitió identificar los desafíos pedagógicos y tecnológicos que enfrentan los docentes de educación básica superior y bachillerato de la ciudad de Ibarra, durante este último año en el cual han tenido que hacer frente a las consecuencias de la pandemia generada por el COVID-19. En cuanto a los desafíos pedagógicos que han enfrentado se encuentra principalmente el cambio de la metodología de enseñanza aprendizaje, en la cual si bien es cierto que por la influencia de la tecnología y los nuevos modelos pedagógicos como el constructivista, ya se había estado aplicando el uso de las Tics en el proceso, pero con la guía y acompañamiento directo del docente en un trabajo en el aula, según Granda, et al. (2019), estas herramientas tecnológicas han sido aplicadas especialmente como motivación para iniciar nuevos contenidos o reforzar ciertos temas, ya que el desarrollo en sí de los principales contenidos los realizaba el docente directamente en su trabajo en el aula con el uso de otras estrategias didácticas trabajadas con la participación activa del docente y estudiantes como: exposiciones, desarrollo de ejercicios, talleres en clase, elaboración de dibujos, carteles, entre otras; sin embargo el nuevo reto ha sido el uso de las herramientas colaborativas durante todo el proceso.

A nivel tecnológico los principales desafíos inician con la adquisición o mejoramiento de los equipos tecnológicos y del ancho de banda de internet, lo que ha implicado

hacer inversiones económicas para cumplir con su labor docente, también han tenido que realizar procesos de capacitación en el manejo de las plataformas virtuales de enseñanza y herramientas colaborativas, si embargo pese a este esfuerzo realizado por los docentes en su mayoría no han podido aplicar en su totalidad estas nuevas herramientas en sus procesos de enseñanza, ya que la mayoría de los estudiantes no cuentan con los recursos tecnológicos necesarios, lo que ha colocado en una situación de impotencia a los docentes, que pese a la preparación que han realizado para aplicar nuevas estrategias de enseñanza virtual, no les es posible, ya que dejarían atrás a muchos estudiantes de escasos recursos económicos.

Por lo tanto se puede decir que en su mayoría no pueden desarrollar clases virtuales y se limitan a clases remotas, que es un tipo de educación que se desarrolla en un término medio entre lo presencial y lo virtual, ya que luego de una clase sincrónica los docentes asignan a sus estudiantes diversos trabajos en físico, para que luego estos sean enviados a los docentes por medios electrónicos mediante fotografías o archivos por WhatsApp o por correo electrónico, evidenciándose prácticas de enseñanza en soledad y real aislamiento mientras que en otros sectores se ha logrado establecer redes de ayuda tecnológica con la orientación pedagógica necesaria, como es el caso de los estudiantes de instituciones de educación privada, lo que ha llevado a que los docentes tengan que desarrollar su práctica académica, desde la perspectiva de reflexión generada en la misma acción educativa con una perspectiva pedagógica.

En el sector público o privado los docentes han tenido que desplegar su propia creatividad, con base en la experiencia didáctica ya sea vinculada de una u otra manera con el uso de las nuevas tecnologías, pensamiento que es compartido por Pereyra, (2020) quien enfatiza que en el marco de incertidumbre generado por la nueva modalidad de educación, cada profesor o profesora han procedido de manera particular, desembocando en la adopción de diversas estrategias docentes, revelando así un vínculo pedagógico con infinitas posibilidades, en las cuales incluso se ha tratado de mantener vínculos socio afectivo en pos del mantenimiento del trabajo cognitivo.

Finalmente se establece que existe una verdadera preocupación por parte de los docentes en cuanto a los contenidos mínimos establecidos en el currículo priorizado de emergencia, ya que si bien los aceptan para no generar estrés en los estudiantes, sin embargo evidencian una desarticulación entre la educación media y la educación superior, ya que en las pruebas de ingreso a la universidad los contenidos establecidos no están acorde a la

realidad y como lo señala Madrid (2019), el sistema educativo del Ecuador tiene un solo sistema y dos mundos diferentes, lo que se demuestra en el ranquin de colegios que se genera con los resultados del examen de ingreso a las Instituciones de Educación Superior del país, el cual siempre está encabezado por las instituciones particulares, ya que este examen no toma en cuenta las condiciones de vida y el proceso de educación diferenciado de los jóvenes bachilleres y bajo un cuestionario pretenden medir las capacidades disímiles de los jóvenes que se han forjado en las desigualdades socioeconómicas y con seguridad en la actualidad se han marcado de una manera más significativa y serán los jóvenes de clases sociales altas los que alcancen mayores logros, mientras que las clases sociales bajas seguirán con problemas de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argandoña-Mendoza, M. F., Ayón-Parrales, E. B., García-Mejía, R. O., Zambran-Zambrano, Y. A., & Barcia-Briónes, M. F. (2020). La educación en tiempo de pandemia. Un reto Psicopedagógico para el docente. *Polo del Conocimiento*, 5(7), 819-848.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2020). La educación en tiempos del Coronavirus. Los sistemas educativos de América Latina y el Caribe ante COVID-19. BID. <https://publications.iadb.org/publications/spanish/document/La-educacion-en-tiempos-del-coronavirus-Los-sistemas-educativos-de-America-Latina-y-el-Caribe-ante-COVID-19.pdf>
- Carmona, D., & Morales, H. (2021). Retos de la pedagogía en los tiempos de covid-19. *Archivos en Medicina Familiar*, 23(2), 59-64.
- Çelik, T. (2020). Perceptions of Social Studies Teacher Candidates regarding the Process of Integrating Web 2.0 Technologies into Their Fields. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(2), 875-915.
- Ecuador. Ministerio de Educación. (2020). Plan Educativo: Aprendamos Juntos en Casa (Primera ed <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/08/Plan-Educativo-Aprendamos-Juntos-en-Casa.pdf>)
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). COVID-19: Cómo asegurar el aprendizaje de los niños sin acceso a internet. UNICEF. <https://www.unicef.org/ecuador/historias/covid-19-c%C3%B3mo-asegurar-el-aprendizaje-de-los-ni%C3%B1os-sin-acceso-internet#:~:text=En%20Ecuador%2C%20solo%20el%2037,los%20hogares%20tiene%20este%20servicio>
- Granda Asencio, L. Y., Espinoza Freire, E. E., & Mayon Espinoza, S. E. (2019). Las TIC como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Revista Conrado*, 15(66), 104-110.
- Madrid, T. (2019). El sistema educativo de Ecuador: un sistema, dos mundos. *Revista Andina de Educación*, 2(1), 8-17.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). Education in crisis situations. UNESCO. <https://es.unesco.org/themes/educacion-situaciones-crisis>
- Ortiz Aguilar, W., Santos Díaz, L., & Rodríguez Revelo, E. (2020). Estrategias didácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje universitarios. *Opuntia Brava*, 12(4), 68-83.
- Pereyra, S. (2020). Relaciones pedagógicas extrañas en un escenario educativo inédito. *Argonautas, revista de educación y ciencias sociales*, 10(15), 46-60.
- Roa Banquez, K., Rojas Torres, C. G. V., González Rincón, L. J., Edwin Germán Ortiz Ortiz (2021). El docente en la era 4.0: una propuesta de formación digital que fortalezca el proceso de enseñanza y aprendizaje. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (63), 126-160.
- Saza-Garzón, I. D. (2016). Estrategias didácticas en tecnologías web para ambientes virtuales de aprendizaje. *Praxis*, 12(1), 103-110.
- Shrivastava, P., Mitroff, I., & Alpaslan, C. M. (2013). Imagining an education in crisis management. *Journal of Management Education*, 37(1), 6-20.
- Soria-Caiza, D. R., Espinoza-Beltrán, P. S., García-Narváez, P. A., & Mena-Pacheco, E. A. (2020). Los Desafíos de la Educación Superior frente al COVID 19 en Ecuador. *Revista Científica Fomento de la investigación y publicación en Ciencias Administrativas, Económicas y Contables*, 5(4), 238-249.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

38

CULTURA DIGITAL Y EL DESARROLLO DE COMPETENCIAS MATEMÁTICAS EN LA EDUCACIÓN UNIVERSITARIA

DIGITAL CULTURE AND THE DEVELOPMENT OF MATHEMATICAL COMPETENCES IN UNIVERSITY EDUCATION

Julia Ángela Ramón Ortiz¹

E-mail: angelaramonortiz@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4532-1476>

Jesús Vílchez Guizado²

E-mail: jjevilchez17@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9941-2563>

¹ Universidad Privada de Huánuco. Perú.

² Universidad Nacional "Hermilio Valdizán" Huánuco. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ramón Ortiz, J. Á., & Vílchez Guizado, J. (2021). Cultura digital y el desarrollo de competencias matemáticas en la educación universitaria. *Revista Conrado*, 17(81), 314-323.

RESUMEN

Esta investigación tuvo como objetivo identificar el nivel de cultura digital y su relación con el desarrollo de competencias matemáticas en los estudiantes al inicio de la carrera universitaria. El diseño de investigación fue mixto, la muestra estuvo constituido por 43 estudiantes del segundo ciclo de la carrera profesional de economía, para la recolección de datos y producción de información se tuvo en cuenta la observación directa, cuestionario, entrevista y aplicación de rúbrica de evaluación de logro de capacidades. Tras la realización del trabajo de campo se obtuvo como resultado, que el 85% de los estudiantes tienen acceso y son usuarios natos de la tecnología digital, más del 50% en primera instancia no utilizaban la tecnología con fines educativos, la inserción de la tecnología en el proceso didáctico influyó de manera significativa durante las actividades educativas, habituándose al uso pertinente de su conocimiento y mentalidad digital, mostrando agilidad y mentalidad innovadora en trabajos colaborativos, como parte de su cultura digital; mostrando conformidad sobre las actividades realizadas más del 84% de los participantes. Evidenciándose, que la cultura digital de los estudiantes expresado en el uso eficiente de los recursos que brinda tecnología, tiene relación directa y favorece de manera significativa en el desarrollo de las competencias matemáticas de los estudiantes universitarios.

Palabras clave:

Cultura digital, recurso digital, competencias matemáticas, estudiante universitario.

ABSTRAC

This research aimed to identify the level of digital culture and its relationship with the development of mathematical competencies in students at the beginning of the university career. The research design was mixed, the sample consisted of 43 students from the second cycle of the professional career in economics, for data collection and information production, direct observation, and questionnaire, interview and application of the evaluation rubric were taken into account ability achievement. After carrying out the field work, it was obtained as a result that 85% of the students have access and are natural users of digital technology, more than 50% in the first instance did not use technology for educational purposes, the insertion of technology in the didactic process he had a significant influence during educational activities, getting used to the pertinent use of his knowledge and digital mentality, showing agility and innovative mentality in collaborative work, as part of his digital culture; showing agreement on the activities carried out, plus 84% of the participants. Evidenced that the digital culture of students expressed in the efficient use of resources provided by technology, has a direct relationship and significantly favors the development of mathematical competencies of university students.

Keywords:

Digital culture, digital resource, mathematical skills, university student.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, el factor principal de desarrollo está vinculado a la creciente presencia de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) y la irrupción de nuevos paradigmas de la educación que intentan dar respuesta a los cambios que este hecho propicia, en términos del volumen creciente, complejidad del conocimiento e información disponible han modificado el contexto en donde operan las instituciones de educación (Angulo, 2009). Existe una masificación del uso de la tecnología digital en los distintos ámbitos de la sociedad, sin distinción de edades, estratos sociales, creencias, costumbres e ideologías, convertido en uno de los medios y recursos más eficaces de comunicación síncrona y asíncrona, quedando relegado otros medios de comunicación masivos del siglo XX y anteriores. Sin embargo, la masificación de la tecnología digital aún no ha sido integrada de manera pertinente en el proceso educativo, fundamentalmente en las instituciones de educación superior, donde existe muchas falencias en el uso de la cultura digital con fines educativos, ya que se utiliza en la mayoría de los casos como un fin y no como un medio que propicie el aprendizaje interactivo y la investigación.

Existe una brecha entre una pronunciada cultura digital de los estudiantes y el conocimiento básico de la tecnología digital de los docentes, fruto de su diferencia generacional; los universitarios de hoy constituyen la primera generación formada en los nuevos avances tecnológicos, a los que se han acostumbrado por inmersión al encontrarse, desde siempre, rodeados de ordenadores, videos y videojuegos, música digital, telefonía móvil y otros entretenimientos y herramientas afines (Prensky, 2011). Existiendo una heterogeneidad en el manejo y uso de recursos digitales, los estudiantes muestran una cultura digital amplia y habilidades innatas para el manejo de la tecnología digital; mientras el docente en la mayoría de los casos no ha incursionado aún al uso de las TIC. Convirtiéndose en una necesidad que los profesores universitarios estén culturizados digitalmente y sepan sobre cómo la tecnología puede y debe ser usada por los estudiantes para mejorar su propio aprendizaje; pues un docente no empoderado en uso de la tecnología, no es capaz del manejo instrumental de las tecnologías, desarrollando en los estudiantes actividades interactivas, para reflexionar, construir, evaluar y re-mezclar con el fin de conseguir nuevos aprendizajes (Beltrán-Sánchez, et al., 2014).

Desde una visión prospectiva, se evidencia que la integración de las TIC en la educación estará cada vez más a disposición de los estudiantes y docentes en las instituciones educativas; la tendencia actual y futura indica

que la evolución de la tecnología, será utilizada en forma más intensa para actividades educativas personalizadas a través de trabajo colaborativos y estudios cooperativos, tanto en el aula de clases o fuera de ella, a través de dispositivos móviles, portátiles, inalámbricos y permanentemente conectados. Siendo imprescindible que los estudiantes desarrollen su identidad digital y estén dotado de competencias para el uso adecuado de las TIC para su desarrollo profesional. Siendo absolutamente necesario que los docentes que imparten la enseñanza sean capaces de usar las TIC en su labor, creando ambientes que propicien el aprendizaje.

Según Craig (2018), para que las tecnologías sean aprovechadas de manera eficiente con fines de aprendizaje deben cumplir ciertas condiciones, tales como:

- Propiciar que el diseño didáctico favorezca y priorice experiencias y ambientes colaborativos de aprendizaje, por sobre el trabajo individual y competitivo.
- Usar dispositivos y herramientas digitales de creación y comunicación para favorecer las oportunidades de retroalimentación inmediata durante el proceso de aprendizaje, haciendo un monitoreo del proceso didáctico y no solo del producto esperado al finalizar las experiencias; para que los recursos tecnológicos cobren valor didáctico en la medida que se transforman en elementos mediadores del proceso y no simplemente en objetos del aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo expresado, el estudio es concordante con el paradigma educativo de la sociedad actual que se caracteriza por el avance exponencial en el uso de la tecnología digital, como mediador y catalizador del proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de procedimientos heurísticos en el aprendizaje de la matemática, haciendo uso pertinente de los nuevos espacios de aprendizaje, que propicia un papel más activo, participativo y autónomo de los estudiantes; la misma que exige transformación e innovación del rol docente, que le convierte en un asesor y guía del aprendizaje en todo el proceso formativo de los estudiantes. Para ello, los enfoques educativos y metodológicos deben adaptarse a la nueva realidad social, incorporando los elementos propios de las TIC y desarrollando nuevas prácticas didácticas que motiven los procesos de enseñanza-aprendizaje (López, 2018). Desde esta perspectiva el proceso de aprendizaje de los estudiantes se da de acuerdo a su desempeño, sus opciones de colaboración, y el grado de identificación con las herramientas tecnológicas dentro y fuera del aula, y la actitud que muestran durante el desarrollo de actividades de aprendizaje medido por los recursos digitales de su dominio.

Por lo descrito, el estudio tuvo como objetivo identificar y caracterizar el uso de la tecnología digital de los estudiantes, como elemento coadyuvante de su formación integral a través del análisis desde una perspectiva crítica la relación que existe entre la cultura digital del ingresante a la universidad y el desarrollo de sus competencias matemáticas; así como la pertinencia de la acción docente durante el proceso formativo.

DESARROLLO

La cultura es un proceso dinámico de construcción de conocimientos a través del tiempo, sustentada en los entornos materiales técnicos, creencias y valores de los pueblos, con preservación y repercusión en el devenir de la historia. Siendo una de las características del siglo XXI, la fusión de la ciencia y la tecnología para concebir la educación inmersa en un conjunto de cambios en las prácticas, las costumbres y las distintas formas de interacción social, generado por la tecnología e Internet, lo cual, ha transformado la visión del mundo y las formas de interacción entre las personas.

“La cultura digital se concibe como el conjunto emergente de valores y prácticas que representan los fundamentos de actuación de las personas en la nueva era tecnológica y de la sociedad en red” (Deuze, 2006). Esta cultura digital tiene propiedades emergentes con raíces tanto en el fenómeno digital como en el mundo real, cambiando la manera cómo usamos y damos sentido a la convivencia en un ambiente cada vez más online e interconectado.

La Cultura Digital emerge con novedosas prácticas sociales que reconfiguran la mayoría de los aspectos de nuestras vidas, brindando nuevas oportunidades y desafíos que nos han otorgado beneficios en distintos ámbitos del desarrollo social, con énfasis en el fenómeno educativo. Además de los nuevos medios de información y comunicación como Internet, el correo electrónico, las redes sociales, WhatsApp, etc., así como los medios tradicionales, digitalizados, TV, tableta, prensa, cine. Dando lugar, al nacimiento a nuevas formas de aprendizaje a partir de la universalización del acceso a Internet.

La cultura digital que posee una persona modifica las formas y los medios con que se comunica, al tiempo que ha evolucionado las percepciones del espacio y tiempo, transformado prácticas cotidianas. Siendo una tarea ineludible actual explorar las nuevas formas de manifestación de la cultura digital, para participar consciente y activamente en su asimilación, construcción y compartición. Pues, desde una perspectiva teórica y práctica, en la educación actual, es imprescindible tomar en cuenta la relación que existe entre el estudiante universitario y la

cultura digital para realizar todo acto educativo, ya que los jóvenes que inician los estudios universitarios pertenecen a una generación marcada por la cibercultura.

Tener una cultura digital, implica tener experticia en el manejo de las TIC para el desarrollo de las competencias para desenvolverse como ciudadano de la era del conocimiento, para ello es preciso:

- Tener acceso permanente a información.
- Organizar la información con fines específicos
- Análisis de información para una comprensión integral del tema.
- Producir información para la toma de decisiones.
- Comunicar información producida de manera colaborativa.

En suma, para que las competencias anteriores se desarrollen es importante que los estudiantes hayan desarrollado las habilidades básicas para lograr aprendizajes como: el pensamiento crítico, resolución de problemas, habilidades organizativas, toma de decisiones y destrezas comunicativas. Además, poseer una cultura digital que deviene de una conceptualización holística del fenómeno digital inscrito en este mundo complejo, cambiante y caótico, como posibilidad de entender la renovación creativa de la realidad y de la íntima conexión entre comunicación y la tecnología (Figura 1)



Figura 1. Elementos básicos de la cultura digital con fines educativos.

“La cultura digital ayuda a incursionar en nuevos escenarios virtuales para poder aprovechar correctamente todas las posibilidades que ofrecen; expresado en una serie de valores, normas, prácticas y expectativas compartidas (y constantemente renegociadas) con respecto a la forma en que la gente (debería) actuar e interactuar dentro de

la sociedad red contemporánea” (Deuze, 2006). Siendo fundamental, la tenencia de una cultura digital en los estudios universitarios que le permitan utilizar estrategias de aprendizaje mediado por la tecnología, el trabajo colaborativo y el aprendizaje basado en proyectos, utilizando las posibilidades que brindan los espacios virtuales para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje conducente al éxito académico, mediante la implementación de modelos pedagógicos innovadores, que faciliten aprendizajes más significativos, activos, participativos y eficaces (Torrecilla, 2018).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), son las herramientas, saberes y prácticas que hacen fluir la información desde cualquier parte del mundo. Fueron creadas a partir del surgimiento del internet; a través del procesamiento de información, gestiones administrativas, diseño y desarrollo de actividades interactivas, cálculos numéricos, representaciones gráficas, evaluaciones en línea; las mismas que se realizan a grandes velocidades y traspasando fronteras. En el ámbito educativo, las TIC dota a los estudiantes, de las destrezas, conocimientos y habilidades para su desempeño; cobrando especial relevancia, como agentes de cambio en la sociedad, ya que el avance de la sociedad, la información y el conocimiento exige nuevas habilidades y competencias, nuevos escenarios y entornos de formación (Steve & Gisbert, 2013).

Al incursionar al uso de las TIC es fundamental tener en cuenta su heterogeneidad e inestabilidad, que se manifiesta de dos formas. Por un lado, no existe un conocimiento estable y duradero para el aprendizaje de estas tecnologías: su obsolescencia se manifiesta en ritmos de cambio muy acelerados que son difíciles de asumir por muchos usuarios; se necesita estar continuamente al día sobre el avance de las tecnologías, es decir, ser un aprendiz continuo. Por otra parte, las tecnologías digitales no suelen tener un comportamiento fiable debido a su continua modificación y mejora: el software es un producto inacabado, siempre por perfeccionar, susceptible de ser modificado para satisfacer nuevas demandas; las mismas que afecta al docente y estudiante, a estar en permanente actualización y el cambio frecuente de tecnología. Para algunos profesores esto es difícilmente asumible y admisible dentro de un aula, que habitualmente es un espacio de aprendizaje previsible y rutinario (Valverde, 2014).

“Entre las competencias decisivas que necesitan los profesores para usar las TIC como apoyo a las actividades de enseñanza y aprendizaje implican su habilidad para traducir y reconfigurar las TIC en diferentes ámbitos y contextos; teniendo en cuenta que la mayoría de tecnologías de software y hardware digital están diseñadas para

ámbitos y finalidades diferentes del apoyo a actividades de aula, adecuados al entorno”. (Engen, 2019)

Ser estudiante universitario del siglo XXI es un fenómeno social con diferentes dimensiones: uno de los contornos de esta categoría es su relación con recursos digitales que se multiplican día a día, que tienen el ciberespacio como fuente principal de información y, por lo tanto, hacen un uso permanente de las tecnologías digitales; además, sus prácticas sociales, comunicativas y académicas los vinculan inmerso en la cultura digital; para el desarrollo cognitiva de percepción interpersonal para la identificación y comprensión entre sujetos.

Los estudiantes que están cursando los estudios universitarios están representadas por las generaciones del milenio (generación Y) y la generación post-milenio (generación Z), son símbolo de la nueva cultura digital. Ellos están acostumbrados a interacciones sociales mediante medios virtuales y están menos acostumbrados a las interacciones sociales reales (Hatun, 2013). Sus comportamientos y su manera de actuación han llevado a muchos a definir a lo digital como un lenguaje o idioma (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2011). Estos estudiantes, suman a sus facultades tecnológicas, habilidades digitales y cognitivas, con lo cual juegan un papel más activo en actividades de aprendizaje. Potencia su capacidad de asimilación de contenidos, modificar procesos y generar información nueva. Además de ser usuarios competentes de las tecnologías digitales, en su formación podrían ser potencialmente sujetos críticos de los contenidos digitales y jóvenes creativos, generadores de redes e información puntual, con interacción entre los estudiantes y el docente, a través de parámetros de navegación y hábitos de uso de recursos en la red digital.

Actualmente, la tecnología digital está asociada con la multiplicación y el fortalecimiento de las redes sociales virtuales, diseñadas para simplificar la comunicación, edición, publicación y colaboración, está formado por un conjunto heterogéneo compuesto por herramientas tecnológicas, recursos y contenidos digitales conocidos con el acrónimo de TIC. Bajo esta premisa la digitalización es parte de la práctica actual en todos los campos de la actividad humana; permiten desarrollar habilidades técnicas, digitales y cognitivos de manera activo y creativo, explotando los recursos y contenidos existentes en la red.

En la actualidad, el internet es fuente principal de información para saber algo y para conocer a alguien. Ya sea por medio de un sitio o página web, o bien por redes sociales, brinda la posibilidad de acceder a información personal de quien se busque. Desde esta premisa, el uso de las

TIC en el aula va mucho más allá de unas competencias instrumentales basadas en habilidades, requiere de conocimiento conceptual, de conciencia y conocimiento de cómo usar la tecnología en el aula y, al tiempo, de cómo diseñar prácticas en un contexto parametrizado por creencias y orientaciones normativas estrictas respecto a qué es adecuado o no (Engen, 2019).

La cultura digital del estudiante se manifiesta en el uso racional de las redes sociales Facebook, que permite la comunicación síncrona a través de internet, fundamentalmente en grupos de intereses comunes a través de un contacto ilimitado y a tiempo real; lo mismo que WhatsApp que es una aplicación de mensajería para teléfonos inteligentes, en la que se envían y reciben mensajes mediante Internet, complementando servicios de mensajería instantánea, servicio de mensajes cortos o sistema de mensajería multimedia; asimismo, se priorizan el uso YouTube para escuchar música y ver vídeos, fundamentalmente.

El enfoque basado en competencias obedece a la tendencia actual y la puesta en marcha del tratado de Bolonia y su aplicación a los países de América Latina; que busca en el aprendizaje conseguir un perfil de egresado que declara la universidad y cumplir con los estándares internacionales. Así, el actual modelo de enseñanza-aprendizaje, basado en un enfoque de adquisición de competencias, ha de ser complementado con el enfoque de resultados de aprendizaje (España. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación, 2013).

La competencia matemática consiste en la habilidad para utilizar, relacionar, aplicar, analizar y modelar elementos matemáticos tales como: elementos geométricos, números, símbolos, funciones, expresiones algebraicas con sus operaciones básicas, formas de expresión y razonamiento matemático, tanto para producir e interpretar distintos tipos de información, como para ampliar el conocimiento sobre aspectos cuantitativos y espaciales de la realidad, y para resolver problemas relacionados con la vida cotidiana y con el mundo laboral.

Según en el proyecto PISA, de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (2005), el dominio de la competencia matemática comprende tres ejes principales:

- Las situaciones o contextos en el que se ubican los problemas a ser abordados a través de la matemática.
- El contenido matemático que se requiere para resolver los problemas, organizado de acuerdo a ciertas nociones claves.

- La competencia debe aplicarse para conectar el mundo real, en el que se generan los problemas, con las matemáticas, para resolver así los problemas.
- Para evaluar el nivel de competencia matemática de los alumnos, OCDE/PISA se basa en las ocho competencias.
- Pensar y razonar (tipos de enunciados, cuestiones propias de las matemáticas).
- Argumentar (pruebas matemáticas, heurística, crear y expresar argumentos matemáticos).
- Comunicar (expresión matemática oral y escrita, entender expresiones, transmitir ideas matemáticas).
- Modelizar (estructurar el campo, interpretar los modelos, trabajar con modelos).
- Plantear y resolver problemas.
- Interpretar representaciones, traducir entre diferentes representaciones.
- Utilizar lenguaje y operaciones formales y simbólico, y entender su relación con el lenguaje natural; traducir del lenguaje natural al lenguaje formal, manipular proposiciones y expresiones que contengan símbolos y formulas; utilizar variables.
- Utilizar ayudas y herramientas (involucra conocer, y ser capaz de utilizar diversas ayudas y herramientas, incluyendo las TIC, que facilitan la actividad matemática, y comprender las limitaciones de estas ayudas y herramientas).
- Cálculo operativo: cálculo numérico y algebraico, resolución de ecuaciones e inecuaciones, cálculo de límites, derivadas e integrales.

Teniendo en cuenta los cuatro ítems descritos, la investigación propugna la identificación de la cultura digital de los estudiantes, para integrarlos con sentido pedagógico y didáctico, fomentar y potenciar la creatividad, proceso de abstracción, desarrollo de las competencias matemáticas a través de actividades de resolución de problemas, procesos de demostración y de comunicación matemática mediado por la tecnología digital, expresado en el uso de dispositivos móviles y portátiles con fines académicos para optimizar el proceso de aprendizaje de la matemática de manera colaborativa y cooperativa.

MATERIALES Y MÉTODOS

La población de estudio fueron 264 estudiantes que están cursando el segundo ciclo de estudios de las carreras profesionales de economía, contabilidad y administración de la Universidad Nacional Hermilio Valdizán de Huánuco, Perú. La muestra fue probabilística por conglomerados en dos etapas, y estuvo constituido por 43

estudiantes matriculados en la asignatura de matemática II, programado en el segundo ciclo estudios de la carrera de profesional de economía.

Propiciar el desarrollo de una cultura digital en los estudiantes del segundo ciclo de estudios universitarios se constituye en elemento fundamental para la realización de actividades investigativas, la misma que permite la realización de trabajo de campo con interacción directa con los sujetos de estudio. Una vez identificado el nivel de cultura digital de los estudiantes y la relación que ésta tiene en el desarrollo de competencias matemáticas, se procede a la planificación de escenario formativo de los participantes explotando al máximo su uso permanente de la tecnología digital, hecho que permitió la integración de los recursos que brinda la tecnología digital en el desarrollo de competencias en el área de matemática en concordancia con los contenidos educativos de la asignatura y los objetivos del milenio.

La investigación es de tipo aplicada, dirigida a resolver una problemática educativa, relacionada con el desarrollo de competencias matemáticas y la integración educativa de las TIC en el proceso de aprendizaje de los tópicos de la matemática, como parte del desarrollo de su cultura digital.

La investigación se desarrolla bajo el enfoque mixto, que implica un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos, sustentada en la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández, et al., 2014). Sirviendo este método para la integración sistemática de los métodos cuantitativo y cualitativo en un solo estudio con el fin de obtener evidencias fiables del fenómeno en estudio, para tratar de interpretar y comprender la realidad, a través de las percepciones e intenciones de los estudiantes desde un enfoque mixto.

La experiencia se organiza a través del aula virtual institucional y de manera presencial, en el cual incluyen reflexiones sobre su aprendizaje y la administración de prácticas interactivas y evaluaciones; además se incluyen el uso de algunas redes sociales, aplicaciones de mensajería, herramientas o aplicaciones en línea y gestores de páginas web, de manera que el estudiante gestione de manera más eficiente su aprendizaje.

A través de la implementación del diseño mixto es posible realizar la triangulación de técnicas: cuestionarios con rúbrica, observación participante y Philips 66. El instrumento de recogida principal fue la rúbrica de evaluación, y la técnica conversacional Philips 66, que resulta de utilidad

para organizar la participación de grupos de estudiantes en tiempos limitados (Peñañiel, et al., 2016).

Como variable independiente del estudio se considera el nivel de cultura digital a través del uso de las TIC en sus diversas manifestaciones y como variable dependiente el nivel de aprendizaje y desarrollo de competencias matemáticas de los estudiantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En este apartado, se consignan los resultados de la indagación de las características de los estudiantes y de su cultura digital, del proceso de observación del nivel de participación, aceptación de recursos, metodología del docente de la asignatura de matemática, modalidad e instrumentos de evaluación, entre otros.

El cuestionario administrado a los estudiantes confirma que en su totalidad los estudiantes que inician los estudios universitarios son de la generación de la conectividad digital: todos los encuestados afirmaron tener televisión en casa, un móvil y un ordenador, la misma que se resume en la tabla 1.

Tabla 1. Nivel uso de dispositivos digitales en actividades cotidianas.

Uso de computador		Uso de celular		Uso de televisor		Uso de tableta	
Si	22 (51,2%)	Si	37 (86,0%)	Si	28 (65,1%)	Si	15 (34,9%)
No	21 (48,8%)	No	6 (14,0%)	No	15 (34,9%)	No	28 (65,1%)
Total	43		43		43		43

De los datos de la tabla 1, la mayoría de los estudiantes universitarios, disponen y utilizan con frecuencia los dispositivos digitales, para acceder a información de distintas temáticas, siendo el dispositivo preferido el celular (86%), seguido del televisor (65,1%), el computador (51,2%), quedando rezagado el uso de la tableta al (34,9%); sin embargo, la información que generan y comparten actualmente a través de los dispositivos y plataformas, adolecen de información relevante para la formación académica y desarrollo de competencias.

Respecto a la cultura digital de los estudiantes, en lo concerniente al uso de la tecnología digital, la mayoría de los casos está alejados de escenario formativo de índole educativo, son usuarios originarios de la tecnología digital, para el proceso de comunicación en su mayoría síncrona para intercambio de información e imagen a través de los medios, teniendo en cuenta el mínimo interés el uso de los recursos con fines educativos o académicos.

Tabla 2. Medios digitales de uso más frecuente para intercambio de información.

Facebook		Twitter		YouTube		WhatsApp	
Si	39 (90,7%)	Si	11 (25,6%)	Si	35 (81,4%)	Si	38 (88,4%)
No	4 (9,3%)	No	32 (74,4%)	No	8 (18,6%)	No	5 (11,6%)
Total	43	Total	43	Total	43	Total	43

Según los resultados de la tabla 2, la cultura digital de los estudiantes universitarios se expresa en el uso de la tecnología digital para realizar actividades diversas: de distracción, juegos en línea, de comunicación, de participación en grupos de chat, muchas veces perversos para su formación profesional, siendo una necesidad reorientar la tecnología a ser utilizada con fines educativos, para la realización de actividades de aprendizaje de manera motivada e interactiva, siendo una posibilidad que puedan pasar de consumidores de información a generadores de información.

La conexión a internet es sinónimo de estar conectado a las redes sociales, pues afirman que utilizan las redes sociales todos los días, a través de la tecnología móvil. Este papel destacado de las redes sociales se confirma a través de las respuestas a las preguntas formuladas a los participantes. Dentro de las redes sociales priorizan el uso del Facebook (90,7%) que lo usan en sus actividades cotidianas, dejando en segundo plano el uso de Twitter que manifiestan utilizar sólo el (25,6%) de los encuestados. Respecto al uso de sitio web para compartir preferentemente (música, vídeos y vídeos juegos) subidos por los usuarios a través de Internet, más del 90% de los sujetos en estudio se consideran usuarios permanentes de YouTube. Asimismo, más del 88% de los investigados son usuarios genuinos del WhatsApp para mensajería a través de teléfonos inteligentes, en la que se envían y reciben mensajes mediante Internet, complementando servicios de mensajería instantánea, a través de teléfono inteligentes, que interactúan en forma permanente.

Coincidiendo con Pereira, et al. (2019), en los hallazgos obtenidos de la encuesta a los estudiantes, se puede constatar que su cultura digital, se circunscribe en la educación informal es sobre todo motivada por sus necesidades y por la influencia de sus pares. Donde los compañeros y la familia, junto con Internet y con lo que descubren por ellos mismos, aparecen como importantes fuentes de conocimiento, o estrategias informales de aprendizaje que contribuyen al desarrollo de capacidades y competencias.

De los resultados de la aplicación de la técnica Phillips 66, referida a la percepción sobre el uso de la tecnología

digital, nos permite comentar y analizar aspectos referidos a la cultura digital que poseen sobre el uso pertinente de ciertos recursos y contenidos digitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la matemática. De la aplicación del cuestionario sobre los ocho indicadores para la cultura digital en el proceso de aprendizaje, se tuvo como opiniones de los participantes lo que se resume en la tabla 3.

Tabla 3. Valoración de la cultura digital en el desarrollo de competencias matemáticas.

Valoración de la cultura digital en el proceso educativo	Excelente	Bueno	Regular	Total
Desarrollo de trabajo en equipo virtual.	35 (81,40%)	6 (13,95%)	2 (4,65%)	43
Práctica y desarrollo de aprendizaje cooperativo.	37 (86,05%)	5 (11,63%)	1 (2,33%)	43
Apertura digital para abordar problemas de la realidad.	33 (76,74%)	7 (16,28%)	3 (6,98%)	43
Flexibilidad y agilidad para el aprendizaje.	38 (88,37%)	4 (9,30%)	1 (2,33%)	43
Tenencia de una mentalidad digital para la resolución de problemas.	40 (93,02%)	3 (6,98%)	0 (0,00%)	43
Conocimiento digital para realizar producir y transmitir información.	34 (79,075%)	7 (16,28%)	2 (4,65%)	43
Utilización de páginas y programas interactivos en Internet.	38 (88,37%)	4 (9,30%)	1 (2,33%)	43
Uso de software para solución numérica y gráfica de problemas.	36 (83,72%)	5 (11,63%)	2 (2,33%)	43
Promedio porcentual	84,59%	11,92%	3,49%	100,0%

Según se resume en la tabla 3, la mayoría de los encuestados, que representan más del 81% de los entrevistados, consideran que una adecuada cultura digital posibilitan el desarrollo eficiente de trabajo en equipo virtual, y posibilitan un desarrollo intelectual alto en el área de matemática; por otro lado más del 86% aducen que la tecnología digital posibilita la práctica y desarrollo de aprendizaje cooperativos y trabajos de colaboración en grupo, con prioridad en actividades síncronas; asimismo, más del 76%, refieren que la apertura digital para el proceso de enseñanza, permite actuar con responsabilidad, autonomía y creatividad, hacia el logro de aprendizajes significativos, posibilitando el desarrollo de actitudes positivas para al abordaje de los problemas matemáticos.

A través de la inserción de las TIC en el proceso didáctico es susceptible el desarrollo de la capacidad de motivación y concentración para el aprendizaje; en esta orientación, más del 88% de los participantes considera que los recursos digitales son excelentes para un aprendizaje flexible y ágil; asimismo, el 93% consideran que tener una mentalidad digital se torna excelente para la resolución de problemas matemáticos; por otro lado más del 79% de los encuestados consideran como fundamental conocimiento digital para el proceso de producción y transmisión de la información; que se constituyen una de las competencias fundamentales de los estudiantes universitarios de la era digital. Otro aspecto importante más del 88% de los participantes en el estudio, consideran como recursos excelentes los programas matemáticos dinámicos interactivos y sitios Web, que posibilitan la comunicación de información e interacción estudiante-estudiante y docente-estudiantes; por otro lado más 83% de los participantes consideran que los software matemáticos son recursos imprescindibles para el aprendizaje de la matemática como *GeoGebra*, *PHPSimplex* y *Derive*, considerados como recursos de la cultura digital y herramientas eficaces para realizar procesos de cálculo y representaciones gráficas, que contribuyen al desarrollo de competencias matemáticas.

En resumen, los recursos digitales considerados como elementos de la cultura digital de los estudiantes y del profesor, en promedio tienen una calificación de más del 84%, de los participantes, como excelente; aproximadamente el 12% lo catalogan como bueno y solo el 3,49% lo consideran como regulares. Ello conlleva a afirmar que los estudiantes universitarios consideran como prioridad la tenencia de una adecuada cultura digital para para el desarrollo de competencias matemáticas.

Los resultados descritos, caracterizan la importancia que tienen la integración de la tecnología digital como dinamizador del proceso didáctico. Para ello, coincidiendo con Han (2019), es fundamental crear redes personalizadas caracterizados por enfoques más profundos hacia el aprendizaje presencial y virtual; percepciones positivas hacia la integración de ambos contextos, por la forma y modo de colaboración; y por una mayor implicación en las actividades en línea; que tengan implicaciones significativas de aplicación en el desarrollo teórico de la investigación en la ecología del aprendizaje, así como en la forma de guiar la práctica docente y el aprendizaje.

Respecto al desarrollo de las competencias matemáticas mediante el uso de los recursos digitales, se muestra en la figura 2.

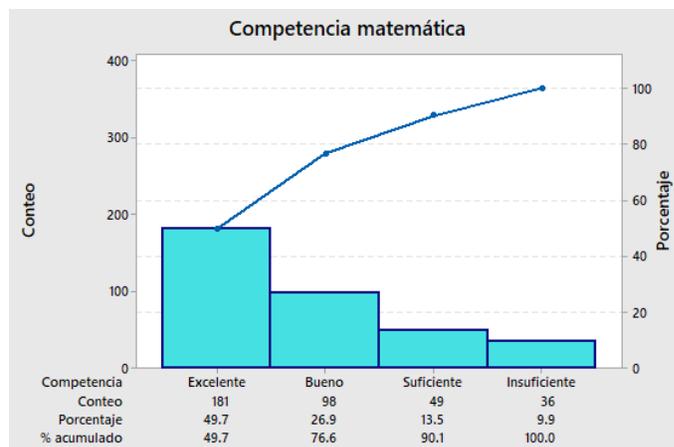


Figura 2. Nivel de competencias matemáticas desarrolladas por los estudiantes.

Según la figura 2, las competencias matemáticas desarrolladas el 76,6% de los participantes, tienen el calificativo de excelente y bueno en las ocho capacidades de evaluación prevista; mientras que solo el 23,4%, no desarrollaron en forma adecuada dichas competencias. Siendo el uso de la cultura digital, expresado en el manejo de programas interactivos y software matemático, fundamentales para el logro de aprendizajes significativos y el desarrollo de competencias matemática en los estudiantes de las carreras relacionado con los negocios.

La experiencia de aprendizaje del estudiante universitario en el contexto actual se desarrolla en paralelo al aumento de complejidad de los nuevos enfoques pedagógicos y tecnológicos en un contexto de logro de aprendizajes heterogéneos. Siendo imprescindible que los docentes utilicen las TIC como recurso de su gestión docente (Cabero & Marín, 2014). Para ello, es fundamental la capacitación del docente no solo en el qué hacer con las TIC sino también cómo y por qué hacerlo, teniendo en cuenta la cultura digital con el que vienen provistos los estudiantes que inician los estudios universitarios. El aprovechamiento óptimo de los recursos tecnológicos digitales, mediante una adecuada cultura digital, se constituye en insumo fundamental para promover la creatividad y el aprendizaje de los estudiantes a través de los recursos digitales, con énfasis en el aprendizaje interactivo de la matemática y el desarrollo de sus competencias académicas.

El proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática mediada, de manera pertinente, por los recursos digitales, generan alta motivación y compromiso de los estudiantes con su aprendizaje, a través de actividades de aprendizaje interactiva y colaborativa, donde el conocimiento matemático se construye desde la realidad para resolver problemas de la realidad, propiciando la formación de

personas integrales en una sociedad plural y tecnológica (Ramón & Vilchez, 2019). En este sentido, el uso de la tecnología digital motiva de manera significativa en el desarrollo de actividades de aprendizaje durante el estudio de la matemática, haciendo que los estudiantes universitarios exploren al máximo su cultura digital, aceptando mayoritariamente el uso de la tecnología digital como medio y recurso para el aprendizaje de la matemática.

Los elementos que conforman las dimensiones cognitivas, sociales y materiales en la experiencia de aprendizaje se interrelacionan con el rendimiento académico (Han, 2019). Para elevar el rendimiento académico, es necesario realizar actividades en las que se requiere una participación activa por parte del estudiante, la motivación pero el estudio, el deseo de aprender y el éxito académico de los estudiantes en el área de matemática, fueron los resultados de logro inmediato; pues el uso racional de recursos digitales durante el proceso didáctico, posibilitaron desarrollar habilidades para utilizar números, operaciones básicas, símbolos y las formas, que sirvieron de insumo para producir e interpretar informaciones y para resolver problemas relacionados con fenómenos económicos.

CONCLUSIONES

Según lo percibido durante el estudio, la cultura digital de los estudiantes universitarios se refleja en nuevos valores y comportamientos que se observan al realizar sus actividades educativas. Expresado en compartición racional de datos e información síncrona y asíncrona a través de redes sociales, la práctica de actividades interactivas y trabajos colaborativos en el aprendizaje de la matemática, búsqueda de información selecta en internet para reforzar los tópicos de la matemática. Constituyéndose la cultura digital de los jóvenes universitarios en un faro que guía a su desarrollo interno, sus capacidades y competencias matemáticas, tal como confirman los resultados del cuestionario de percepción sobre el uso de la cultura digital y de la rúbrica sobre desarrollo de competencias.

La investigación permitió analizar el conjunto de comportamientos y hábitos desarrollados y aplicados por los sujetos involucrados en el estudio con fines educativos, para aprovechar al máximo la potencialidad de las nuevas tecnologías, a través de un mejor uso y una mejor difusión entre docentes y estudiantes, y con el objetivo de transformar el modelo educativo vigente. En este norte, se ha evidenciado de manera objetiva, que los estudiantes universitarios que son usuarios natos de la tecnología digital, requieren de un desarrollo pertinente de su cultura digital tanto a nivel experimental, de despliegue y transformacional, para optimizar el proceso didáctico y

el logro de aprendizajes que conduzcan al desarrollo de las competencias, sustentado en el manejo de la tecnología digital, a través de procesos y procedimientos que permiten plasmar de manera eficiente y eficaz los logros educativos propuestos con antelación en la formación del estudiante de la carrera profesional de economía.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angulo, N. (2009). ¿Qué son los observatorios y cuáles son sus funciones? *Innovación Educativa*, 9 (47), 5-17.
- Beltrán-Sánchez, J. A., García, R. I., Ramírez-Montoya, M. S., & Tánori, J. (2019). Factores que influyen en la integración del Programa de Inclusión y Alfabetización Digital en la docencia en escuelas primarias. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21(31), 1-11.
- Cabero, J., & Marín, V. (2014). Miradas sobre la formación del profesorado en tecnologías de información y comunicación (TIC). *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 11(2), 11-24.
- Craig, D. (2018). *Educación 4G. Corrientes: Cultura digital*. <http://craig.com.ar/educ4g/librodigital/Educacion4G-DiegoCraig.pdf>
- Deuze, M. (2006). Participation, Remediation, Bricolage: Considering Principal Components of a Digital Culture. *The Information Society*, 22, 63-75.
- Engen, B. K. (2019). Comprendiendo los aspectos culturales y sociales de las competencias digitales docentes. *Comunicar*, 61, 9-19.
- España. Agencia Nacional de Evaluación de la Calidad y Acreditación. (2013). *Guía para la redacción y evaluación de los resultados de aprendizaje*. ANECA. <http://www.aneca.es/Documentos-y-publicaciones/Otras-guias-y-documentos-de-evaluacion/>
- Han, F. (2019). Redes de aprendizaje personalizadas en contextos universitarios de aprendizaje semipresencial. *Comunicar*, 62, 19-30.
- Hatum, A. (2013). *Yrrupción. Los cambios generacionales y el futuro de la organización*. Temas.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. McGraw-Hil.
- López, S. (2018). Nuevas metodologías educativas para combatir la inactividad física. La tecnología al servicio de la educación. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(2), 55-60.

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2011). *Digital natives: how do they learn? How do teach them?* Unesco Institute for Information technology in Education.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2005). *La definición y selección de competencias clave: Resumen ejecutivo*. OCDE <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseeco/en/index/02.parsys.43469.downloadList.2296.DownloadFile.tmp/>
- Peñafiel, C., Torres, E., & Izquierdo, P. (2016). *Qualitative perception of university research managers in Communication through a Philips 66*. https://www.mapcom.es/media/files/039_Penafiel.pdf
- Pereira, S., Fillol, J., & Moura, P. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela: De lo informal a lo formal. *Comunicar*, 58, 41-50.
- Prensky, M. (2011). *Digital Natives, Digital Immigrants*. SEK S.A. [https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20\(SEK\).pdf](https://www.marcprensky.com/writing/Prensky-NATIVOS%20E%20INMIGRANTES%20DIGITALES%20(SEK).pdf)
- Ramón, J.A., & Vilchez, J. (2019). Tecnología Étnico-Digital: Recursos Didácticos Convergentes en el Desarrollo de Competencias Matemáticas en los Estudiantes de Zona Rural. *Información Tecnológica*, 30(3), 257-268.
- Steve, F., & Gisbert, M. (2013). Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos. *Enlace: Revista venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 10(3), 29-43.
- Torrecilla, S. (2018). Flipped Classroom: Un modelo pedagógico eficaz en el aprendizaje de Science. *Revista Ibero-americana de Educação*, 76(1), 9-22.
- Valverde, J. (2014). *Políticas educativas para la integración de las TIC en el sistema educativo*. El caso de Extremadura. Dykinson.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

39

EL DERECHO A LA EDUCACIÓN A PARTIR DE LA PANDEMIA COVID 19

THE RIGHT TO EDUCATION FROM THE COVID 19 PANDEMIC

Jairo Mauricio Puetate Paucar¹

E-mail: ut.jairopuetate@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9904-1897>

Diego Fernando Coka Flores¹

E-mail: ut.diegocoka@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0844-9614>

Carmen Marina Méndez Cabrita¹

E-mail: ut.carmenmmc56@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8672-3450>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Puetate Paucar, J. M., Coka Flores, D. F., & Méndez Cabrita, C. M. (2021). El derecho a la educación a partir de la pandemia Covid 19. *Revista Conrado*, 17(81), 324-329.

RESUMEN

Dentro de la presente investigación se ha abordado el tema del derecho a la educación a partir de la pandemia COVID 19, toda vez de que con fecha 17 de marzo del año 2020, a través de Decreto Presidencial No. 1017 se declaró el Estado de Emergencia emitido por el presidente Constitucional de la República del Ecuador y por ende se miró la necesidad de suspender las clases presenciales con la finalidad de continuar con las clases de manera virtual o a distancia precautelando la salud de la humanidad, a través del acuerdo ministerial Nro. MINEDUC-2020-00020-A, decretado por la Ministra de Educación, en tal virtud docentes y estudiantes debieron adaptarse a esta nueva modalidad de aprendizaje virtual.

Palabras clave:

Derecho a la educación, educación virtual. planteles educativos tradicionales, pandemia COVID 19.

ABSTRACT

This research has addressed the issue of the right to education from the COVID 19 pandemic, since on March 17, 2020, through Presidential Decree No. 1017 was declared a State of Emergency issued by the Constitutional President of the Republic of Ecuador and therefore it was necessary to suspend on-site classes in order to continue with classes virtually or remotely. 1017 declared the State of Emergency issued by the Constitutional President of the Republic of Ecuador and therefore the need to suspend the face-to-face classes in order to continue with classes virtually or remotely to protect the health of humanity, through the ministerial agreement No. MINEDUC-2020-00020-A, decreed by the Minister of Education, in such virtue teachers and students had to adapt to this new mode of virtual learning.

Keywords:

Right to education, virtual education, traditional educational institutions, COVID 19 pandemic.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de investigación es de actual importancia, toda vez de que el tema del derecho a la educación a partir de la pandemia COVID 19 ha causado un gran cambio, generando nuevos desafíos tanto para docentes como estudiantes, ya que la modalidad de clases cambió de presencial a virtual o a distancia según como lo manifiesta la disposición tercera de la Ley Orgánica de Educación Superior (Ecuador. Presidencia de la República, 2010).

Por esta razón los docentes tuvieron que capacitarse y hacer uso de la tecnología de la información para aplicar al entorno de aprendizaje virtual, aplicación de pruebas para poder indagar la evolución y progreso del estudiante, proyectos, creación de mapas conceptuales, foros, portafolios a través de plataformas educativas o estudiantiles y así poder cumplir con el objetivo para que cada alumno pueda adquirir conocimiento y cumplir con lo dispuesto por cada institución (Lezcano & Vilanova, 2017).

Como es de conocimiento general, la tecnología cambió el escenario educativo teniendo en cuenta que el acceso a internet también es un derecho, ahora es común la comunicación como una herramienta para poder agilizar y extender la enseñanza y aprendizaje, ya que hubo la separación física entre docente y alumno, entendiéndose al aprendizaje virtual como *“el espacio o comunidad organizados con el propósito de lograr el aprendizaje y que para que este tenga lugar requiere ciertos componentes: una función pedagógica (que hace referencia a actividades de aprendizaje, a situaciones de enseñanza, a materiales de aprendizaje, al apoyo y tutoría puestos en juego, a la evaluación, etc.) la tecnología apropiada a la misma (que hace referencia a las herramientas seleccionadas en conexión con el modelo pedagógico) a los aspectos organizativos (que incluye la organización del espacio, del calendario, la gestión de la comunidad, etc.)”* (Lezcano & Vilanova, 2017, p. 6)

Es por esto que los docentes debieron proporcionar conocimientos virtuales tanto teóricos como prácticos dentro de lo que respecta al marco de la tecnología pedagógica y así puedan formarse maestros comprometidos hacia el éxito del proceso educativo con la nueva modalidad en línea, facilitando a los estudiantes los procesos de construcción de conocimiento obteniendo así un trabajo crítico y colaborativo por cada uno de los estudiantes, apoyándose siempre de las herramientas digitales.

Dentro de los métodos más importantes que existen para la realización de un artículo científico, se ha tomado en cuenta en el presente trabajo el método interpretativo hermenéutico porque a través del mismo permitió que

se pueda encontrar el problema que en este caso es la nueva modalidad de aprendizaje que es virtual o a distancia, a partir de la pandemia COVID 19 con la finalidad de precautelar la salud de la humanidad y la solución fue adaptarse a la misma capacitando a docentes para que puedan impartir sus clases de acuerdo a los nuevos recursos como es el uso de la tecnología dentro de la enseñanza y aprendizaje virtual, toda vez de que todos tenemos derecho a la educación, así como lo estipula la Constitución de la República (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

DESARROLLO

El derecho a la educación es un derecho universal, porque ha sido ratificado en diversos tratados internacionales, como es La Convención de la Unesco relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza (1960), el Pacto Internacional sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Racial (1965) (Lara & De la Herrán, 2016; Lara, et al., 2017). en virtud de lo expuesto anteriormente, en la Constitución de la República del Ecuador, en su sección quinta habla acerca de la educación, ya que la misma de acuerdo al Art. 26 manifiesta que *“la educación es un derecho de las personas a lo largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo”*. (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008)

Es por eso que se puede manifestar que el derecho a la educación es un derecho fundamental para la existencia de los seres humanos, el mismo que permite poder adquirir conocimientos con el tiempo y de esta forma alcanzar una vida social plena, así como lo manifiesta nuestra Carta Magna, logrando así que *“la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medioambiente sustentable y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, el arte y la cultura física, la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos y la construcción de un país soberano, y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional”*. (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008)

El Estado es el encargado de garantizar como uno de los derechos fundamentales del ser humano la educación, en virtud de que es de total importancia, ya que sin la educación no se podría transmitir conocimientos y enseñanza, ni poder formar profesionales dignos de nuestra república.

El numeral 1 del artículo 26 de la Declaración Internacional de los Derechos Humanos establece que *“toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos”*. (Organización de las Naciones Unidas, 2006)

El artículo 26 de la Declaración Universal de Derechos Humanos *“hace obligatoria la educación primaria gratuita y universal, y existe una tendencia de pensar que es un derecho para los niños. Pero como Maruge mostró, personas de cualquier edad pueden buscar y beneficiarse de la educación y el alfabetismo. No solo se hizo una película sobre su vida, sino que su historia inspiró a muchas personas que habían abandonado la escuela a regresar y acabar sus estudios”*. (Organización de las Naciones Unidas, 2015)

La educación es necesaria para el proceso de formación de vida y su desenvolvimiento dentro de la sociedad, en lo antedicho se manifiesta que el derecho a la educación está establecido en nuestra Carta Magna y en varios tratados internacionales, los cuales en concordancia manifiestan que todas las personas tienen derecho a la educación.

En tal virtud se considera que el ser humano requiere hacer uso y goce de este derecho con la finalidad de que garantizar una vida digna, orientada al desenvolvimiento de la personalidad humana y sentido de su dignidad y así poder participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz (Mouffe, 1999).

Los estudiantes se adaptaron a la nueva modalidad virtual siendo esta *“una forma de educación cuyo lugar de producción es la red, es decir, que permite los procesos de aprendizaje a lo largo de toda la vida a través de conexiones y accesos a redes en donde hay múltiples capas de información y conocimiento”*. (Polsani, 2003)

El uso adecuado de la tecnología es muy importante en la actualidad, a partir de la pandemia COVID 19, sin embargo, hay que tener en cuenta que la misma capta toda la atención de las redes, ya que es esta la que imparte también el conocimiento y no solo a estudiantes, sino también a docentes, para que puedan llevar a cabo sus objetivos (Sánchez, et al., 2019).

Como lo plantea Downes (2005), *“el contenido del aprendizaje se crea y distribuye de forma muy diferente: el lugar de estar compuesto, organizado y empaquetado, el contenido del e-learning se syndica, algo más parecido a una entrada de blog o a un podcast. Los estudiantes agregan sus propias herramientas y aplicaciones. A partir de ahí, remezclan y replantean los contenidos en función de sus propias necesidades individuales de aprendizaje”*. (Polsani, 2003)

También es importante el pensamiento de Hug, Linder y Bruk citado en Polsonai, (2003), quienes manifiestan que *“Un nuevo paradigma que incluye el aprendizaje a través de unidades relativamente pequeñas y actividades de aprendizaje a corto plazo. Los procesos de micro-learning se derivan con frecuencia de la interacción con micro-contenido, lo cual incluye pequeños trozos de contenido y tecnologías flexibles que capacitan a los estudiantes para el fácil acceso a ellos, en cualquier parte, bajo demanda y gestión. En sentido amplio, describe la forma en la que la adquisición de conocimiento informal y accidental está teniendo lugar de forma creciente a través de micro-contenido, micro-media o entornos multitarea, especialmente aquellos que están basados en tecnologías web 2.0 y móviles”*. (Polsani, 2003)

La nueva generación es una totalmente diferente a la anterior de la pandemia COVID 19, toda vez de que ha adquirido nuevas habilidades de aprendizaje y es personalizado, ya que implicó un nuevo cambio en el ámbito educativo en este caso, por lo que se requiere un diálogo abierto entre el docente y estudiante, apoyados siempre de la tecnología, siendo este de dos niveles: el discursivo, teórico, conceptual y el activo, práctico, y experimental. Estos dos tipos de lógicamente requieren de la tecnología y necesitan de un proceso de adaptación por parte de quienes van a hacer uso teniendo siempre en cuenta la relación de la teoría con la práctica, con la finalidad de que a futuro no exista ningún cambio (Polsani, 2003).

Hay que tener en cuenta que además de los derechos consagrados en la Constitución de la República del Ecuador, existen otros derechos importantes, como es el de acceso universal a internet, estipulado en el Art. 81 de la Ley Orgánica de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales que manifiesta lo siguiente:

“Derecho de acceso universal a Internet 1. Todos tienen derecho a acceder a Internet independientemente de su condición personal, social, económica o geográfica. 2. Se garantizará un acceso universal, asequible, de calidad y no discriminatorio para toda la población. 3. El acceso a Internet de hombres y mujeres procurará la superación de la brecha de género tanto en el ámbito personal como laboral. 4. El acceso a Internet procurará la superación de la brecha generacional mediante acciones dirigidas a la formación y el acceso a las personas mayores. 5. La garantía efectiva del derecho de acceso a Internet atenderá la realidad específica de los entornos rurales. 6. El acceso a Internet deberá garantizar condiciones de igualdad para las personas que cuenten con necesidades especiales”. (España. Jefatura del Estado, 2018)

Por lo tanto, el derecho de acceso a internet es un derecho universal fundamental que posee todo ser humano con la finalidad de poder realizar uso adecuado y disfrutar del derecho de libertad de expresión, es indispensable manifestar que la Organización de las Naciones Unidas tienen el derecho de garantizar lo antes mencionado, es por esto que el Consejo de Derechos Humanos aprobó la resolución para la ***“promoción, protección y el disfrute de los derechos humanos en Internet”*** (Organización de las Naciones Unidas, 2016), dicho documento estableció que desde su promulgación este derecho es considerado como básico para la existencia de todos los seres humanos.

Actualmente los entornos virtuales cada vez son más comunes y su objetivo es brindar apoyo y soporte al estudiante para que en cualquier lugar y momento a través de la computadora e internet pueda tener acceso, favoreciendo al desarrollo necesario a cada una de las personas y de esta manera obteniendo un conocimiento digno de cada ser humano.

La revolución tecnológica a nivel mundial actualmente se conoce que es la tecnología y esta es su característica principal y así poder realizar una socialización adecuada del conocimiento a impartir e información, esto no debe importar el lugar geográfico en donde se encuentran tanto docentes como estudiantes. El uso intensivo de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) en las experiencias de educación a distancia ha justificado una percepción más moderna de este tipo de educación, por lo que se puede afirmar que la educación virtual a distancia ha conseguido, gracias a la incalculable ayuda de las TIC actuales, superar los obstáculos que, históricamente, habían impedido que se manifestara con fuerza como un sistema educativo válido y eficiente (Cabrero, et al., 2019).

Con este nuevo método de educación virtual se pretende garantizar y hacer uso del presente derecho, además estar en iguales condiciones a otros países toda vez de que existen los más desarrollados y solo basta indagar sobre sus métodos para que estos puedan ser aplicados por docentes hacia sus estudiantes, es decir, que exista además una innovación respecto a la tecnología y haciendo su uso más complejo y que existe una mayor competitividad en el sistema de educación virtual, de esta manera su superan las expectativas para los usuarios de la tecnología en general.

El Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas aprobó una resolución para la ***“promoción, protección y el disfrute de los derechos humanos en Internet. El documento establece que el acceso a Internet será considerado, de ahora en adelante, un derecho básico de todos los seres humanos. La resolución anima a todos los países a proveer a sus ciudadanos de acceso a la red y condena a las naciones que alteran esta libertad”***. (Organización de las Naciones Unidas, 2016)

Siempre ha sido necesario el acceso a internet, pero más aún ahora por la pandemia COVID 19, las clases impartidas han tenido que ser de forma virtual, es por eso que este de ver de fácil acceso y así poder facilitar oportunidades para la educación, siendo asequible e inclusiva a nivel nacional y mundial; la tecnología tiene un gran potencial para acelerar la progresividad del ser humano, siempre y cuando se garantice de que sea libre y seguro, protegiendo siempre los derechos de las personas, toda vez de que la banda ancha no es un lujo, sino una gran necesidad.

Según Delgado & Solano (2015), llama a los entornos virtuales para el aprendizaje aula sin paredes y afirma que es un espacio social virtual, cuyo mejor exponente actual es la internet, no es presencial, sino representacional, no es proximal, sino distal, no es sincrónico, sino multicrónico, y no se basa en recintos espaciales con interior, frontera y exterior, sino que depende de redes electrónicas cuyos nodos de interacción pueden estar diseminados por diversos países.

La tecnología es la principal técnica de herramienta para docentes y estudiantes, toda vez de que es el modo actual de aprender y adquirir sus conocimientos, de esta forma se generan muchos desafíos dentro de lo que concierne a aprendizaje; estos dos grandes grupos muy importantes se han acostumbrado a emitir y receptor sus clases de manera virtual, adicional haciendo uso de foros, portafolios, proyectos, pruebas, entre otros, siendo con anterioridad capacitados para que puedan los docentes impartir sus materias.

El proceso de evaluar atraviesa los procesos de enseñanza y de aprendizaje de tal manera que, si se analizara y modificara en profundidad la idea de evaluar se modificarían sustancialmente los procesos de intervención de los docentes, y en el caso de los entornos virtuales de enseñanza aprendizaje, la implementación de las estrategias aplicadas". (Lezcano & Vilanova, 2017, p. 2)

Tal como lo describe el autor antes mencionado, los docentes debieron adaptarse a esta nueva modalidad ahora virtual, que anteriormente era presencial, se capacitaron y usaron la herramienta principal que es la tecnología, debieron optar por las técnicas más adecuadas a partir de la pandemia COVID 19, hasta la forma en la que los estudiantes son evaluados sus conocimientos fue cambiando la estrategia antes utilizada, respetando siempre la integridad de cada uno de los estudiantes así como también poder vivir en un ambiente sano, como lo manifiesta la Constitución de la República del Ecuador, en su artículo 16: *"Se reconoce el derecho de la población a vivir en un ambiente sano y ecológicamente equilibrado, que garantice la sostenibilidad y el buen vivir, sumak kawsay"*. (Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente, 2008).

Antes de la pandemia COVID 19 las actividades del diario vivir se las realizaba con normalidad, a partir de la fecha 17 de marzo del año 2020 a través de Decreto Presidencial No. 1017 (Ecuador. Presidencia de la República, 2020) se declaró el Estado de Emergencia, por lo que se miró la necesidad de suspender todas las actividades realizadas por parte del ser humano y se emitió también el Acuerdo Ministerial Nro. MINEDUC-MINEDUC-2020-00020-A, para que los docentes impartan sus clases de forma virtual, es decir todos debían estar en casa con la finalidad de precautelar su salud y en virtud de que todas las personas gozan de derechos, entre estos el derecho a la educación como lo estipula la Constitución de la República del Ecuador y acceso a internet decretado como un derecho universal por el Consejo de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.

Docentes y estudiantes debieron adaptarse a esta nueva modalidad de aprendizaje virtual asumiendo como resultado un gran desafío al momento de impartir clases porque debieron capacitarse todos los tutores, aprender a manejar la tecnología y a saber cómo evaluar al alumno, teniendo en cuenta que la comunicación es muy importante para poder lograr cumplir con los objetivos planteados por cada institución; en el caso del estudiante de igual forma debió adecuar su hogar a establecimiento educativo, adaptarse a esta nueva modalidad y poder adquirir conocimiento.

Esta nueva forma de vida para el ser humano y dentro de la presente investigación que concierne con respecto al derecho a la educación, si bien es cierto hubo varios cambios en nuestra vida a partir de la pandemia COVID 19, sin embargo existen varios aspectos positivos para los estudiantes, toda vez de que varios de ellos viven lejos de las instituciones y el tráfico varias veces no les permitió llegar puntuales a sus clases; ahora al tener su establecimiento educativo en el mismo hogar, este suceso ya no se frecuenta, lo complicado para muchos estudiantes fue el acceso a internet, en virtud de lo expuesto las auto-ridades competentes han generado puntos de acceso y de esta forma todos puedan asistir a su educación virtual.

CONCLUSIONES

Ecuador es un Estado Constitucional de derechos, así como lo estipula el artículo 1 de la Constitución de la República del Ecuador, por tanto, existen derechos y garantías dentro de ella; uno de los derechos fundamentales del ser humano es el derecho a la educación, tema del presente trabajo de investigación.

El derecho a la educación en la actualidad ha tenido que cambiar por motivo de estar atravesando una pandemia llamada COVID 19, toda vez de que docentes y estudiantes tuvieron retos al enfrentar un aprendizaje y enseñanza virtual, debieron ser capacitados para poder cumplir con expectativas y objetivos planteados por las instituciones y de igual forma los estudiantes se adaptaron a un aprendizaje que no fue de manera presencial, concluyendo de que este tema ha causado grandes desafíos para la humanidad en general.

Además, dentro del desarrollo del presente artículo científico se puede concluir que la educación virtual es una buena alternativa de aprendizaje para aquellas personas que no han podido tener acceso, ni hacer uso del derecho a la educación, sin poder suscribirse a establecimientos educativos tradicionales, en efecto, con la nueva modalidad impartida se requiere que docentes y estudiantes sean más responsables pudiendo construir su propio conocimiento no solo con lo que aprender, sino a través de una educación autónoma, toda vez de que se tiene herramientas adecuadas con el uso y acceso a internet y así se puede organizar con su propio tiempo de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Arráez, M., Calles, J., & Moreno de Tovar, L. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens*, 7(2), 171-181.

- Delgado, M., & Solano, A. (2015). Estrategias didácticas creativas en entornos virtuales para el aprendizaje. *Actualidades Investigativas en Educación*, 9(2), 1-21.
- Downes, S. (2005). E-learning 2.0. *ELearn*. <https://elearn-mag.acm.org/featured.cfm?aid=1104968>
- Ecuador. Asamblea Nacional Constituyente. (2008). Constitución de la República. Registro Oficial N. 449. https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Ecuador. Presidencia de la República. (2010). Ley Orgánica de Educación Superior, LOES. Registro Oficial Suplemento N. 298. <https://www.ces.gob.ec/documentos/Normativa/LOES.pdf>
- Ecuador. Presidencia de la República. (2020). Decreto Presidencial No. 1017. https://www.defensa.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/03/Decreto_presidencial_No_1017_17-Marzo-2020.pdf
- España. Jefatura del Estado. (2018). Ley Orgánica de Protección de Datos Personales y garantía de los derechos digitales. BOE-A-2018-16673. <https://www.boe.es/boe/dias/2018/12/06/pdfs/BOE-A-2018-16673.pdf>
- Lara Lara, F., & De la Herrán Gascón, A. (2016). Reflexiones sobre la educación del sumak kawsay en Ecuador. *Araucaria. Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades*, 18(36), 41-58.
- Lara Lara, F., Sousa, C., De la Herrán Gascón, A., Lara Nieto, M. C., & Gerstner, R. (2017). El docente inmigrante "irregular" en Ecuador: reto del derecho a la Educación. *Conhecimento & Diversidade*, 8(16), 25-43.
- Lezcano, L., & Vilanova, G. (2017). Instrumentos de evaluación de aprendizaje en entornos virtuales. Perspectiva de estudiantes y aportes de docentes. *Informes Científicos Técnicos-UNPA*, 9(1), 1-36.
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político: comunidad, ciudadanía, pluralismo, democracia radical*. Paidós Ibérica.
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). Los principales tratados internacionales de derechos humanos. ONU. <https://www.ohchr.org/documents/publications/coretreatiessp.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Declaración Universal de los Derechos Humanos. ONU. https://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf
- Organización de las Naciones Unidas. (2016). Promoción y protección de todos los derechos humanos, civiles, políticos, económicos, sociales y culturales, incluido el derecho al desarrollo. ONU. https://ap.ohchr.org/documents/S/HRC/d_res_dec/A_HRC_32_L20.pdf
- Polsani, P. R. (2003). Network learning. En, K. Nyíri (Ed.), *Mobile learning: Essays on philosophy, psychology and education*. (pp. 139-150). Pasagen Verlag.
- Sánchez Cabrero, R., Costa Román, Ó., Mañoso Pacheco, L., Novillo López, M. A., & Perichacho Gómez, F. J. (2019). Orígenes del conectivismo como nuevo paradigma del aprendizaje en la era digital. *Educación y Humanismo*, 21(36), 121-142.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

40

INFLUENCIA DE LA VIOLENCIA INTRAFAMILIAR EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ADOLESCENTES

THE INFLUENCE OF DOMESTIC VIOLENCE ON THE ACADEMIC PERFORMANCE OF ADOLESCENTS

Julio Rodrigo Morillo Cano¹

E-mail: ut.juliormorillo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6910-4041>

Sara Ximena Guerrón Enriquez¹

E-mail: ut.saraxge69@uniande.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0087-802X>

Melba Esperanza Narváez Jaramillo¹

E-mail: ut.melbanarvaez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2025-2075>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Morillo Cano, J. R., Guerrón Enriquez, S. X., & Narváez Jaramillo, M. E. (2021). Influencia de la violencia intrafamiliar en el rendimiento académico de adolescentes. *Revista Conrado*, 17(81), 330-337.

RESUMEN

La violencia intrafamiliar es un fenómeno multidimensional, sus explicaciones son variadas y su índice de ocurrencia cambia según el estrato social, nivel educativo, edad o género de los implicados. Objetivo: analizar críticamente la incidencia de este tipo de violencia al interior de las familias y su impacto en el rendimiento escolar de los adolescentes de la Unidad Educativa Vicente Fierro de la ciudad de Tulcán. Metodología: La investigación fue de carácter descriptivo, para lo cual se utilizó la técnica de la encuesta, utilizando un cuestionario prediseñado compuesto de 30 ítems, relacionados con las circunstancias que se presentan dentro del entorno familiar del estudiante, apoyado, en preguntas claves de la violencia intrafamiliar en relación con el rendimiento académico. Resultados: Los resultados obtenidos muestran que la violencia intrafamiliar influye de manera significativa en los estudiantes de 8vo y 10mo año siendo estos los que perciben mayor violencia, y tienen bajos niveles académicos. La violencia intrafamiliar afecta de manera significativa el rendimiento académico en los adolescentes de cualquier contexto social.

Palabras clave:

Violencia intrafamiliar, rendimiento académico, prevención, adolescentes.

ABSTRACT

Domestic violence is a multidimensional phenomenon, its explanations are varied and its rate of occurrence changes according to the social stratum, educational level, age or gender of those involved. Objective: to critically analyze the incidence of this type of violence within families and its impact on the school performance of adolescents of the Vicente Fierro Educational Unit in the city of Tulcan. Methodology: The research was descriptive in nature, using the survey technique, using a pre-designed questionnaire composed of 30 items, related to the circumstances that occur within the student's family environment, supported by key questions on domestic violence in relation to academic performance. Results: The results obtained show that domestic violence has a significant influence on 8th and 10th grade students, who perceive greater violence and have low academic levels. Domestic violence significantly affects the academic performance of adolescents in any social context.

Keywords:

Domestic violence, academic performance, prevention, adolescents.

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la violencia en el ambiente familiar es proyectado directamente en los niños, niñas y adolescentes que son criados en familias violentas por lo cual reproducen los patrones de violencia en sus actuaciones infantiles y juveniles, tendiendo a perpetuar así las relaciones conflictivas y un clima familiar inadecuado. La inadaptación escolar puede ser el detonante de una serie de conflictos que impiden el normal desenvolvimiento y desarrollo del alumno, que relaciona la violencia doméstica con los problemas educacionales y sociales (Cuadrado, 1984; Álvarez, 1993).

En resumen, se puede evidenciar que la violencia intrafamiliar es un problema trascendental en la sociedad, que afecta directamente a los integrantes de menor edad porque creen que mencionado comportamiento es algo natural. La presencia de violencia en sus hogares produce falta de adaptación y un escaso rendimiento no permite que el individuo interactúe de la mejor manera con las personas que lo rodean en su entorno. La violencia afecta a cada miembro de la familia en su desempeño personal, laboral y educativo, así causando un efecto negativo dentro del rol familiar.

Los factores y las causas que inciden en la violencia intrafamiliar son variadas, pero alcanzan notoriedad de importancia: los celos, el alcohol, los problemas económicos y la infidelidad. Las consecuencias que ha producido el maltrato a las mujeres son: afecciones de tipo psicológico, como la depresión. Un grupo de mujeres ha pensado en abandonar el hogar, como medida extrema para evitar el sufrimiento (Amar, et al. 2003).

En la actualidad la violencia surge por factores que son los celos, problemas de trabajo, abuso del alcohol y drogas, falta de dinero y en sí la personalidad machista, estos tipos de comportamiento conducen a que exista violencia dentro de los hogares. Las personas más vulnerables son las mujeres juntamente con sus hijos, existe un alto porcentaje de violencia hacia la mujer debido a que en una sociedad sin cultura es considerada como un objeto sexual. Al observar que la familia se desmorona provoca que los hijos sufran algunos tipos de daño o enfermedades psicológicas, afectando así su comportamiento habitual dentro de la sociedad.

Los efectos de la violencia familiar sobre el niño se pueden expresar en distintos ámbitos, aumento de la criminalidad, desórdenes psiquiátricos y otras complicaciones psicosociales. Debido a que la violencia entre los padres y el abuso infantil con frecuencia coexisten, las consecuencias suelen ser acumulativas para el niño al ser a la vez observador y víctima. En el plano psicosocial se

van descritos, entre otras, cogniciones sociales alteradas, baja autoestima, falta de empatía y depresión (Ulloa, 1996). También son frecuentes los síntomas de estrés postraumático, agresividad, problemas de conducta, dificultades de aprendizaje, pesadillas con contenido de violencia y aumento de la angustia cuando el niño recuerda algún episodio abusivo (Fernández-Pinto., et al. 2008).

Como se puede constatar la violencia intrafamiliar es el detonante de varias enfermedades en los niños y adolescentes, son consideradas de corto y largo plazo por lo que cuando existe violencia intrafamiliar puede ser que el niño o adolescente sufra algún tipo de trastorno psicológico o como también se puede acumular el mismo trastorno llevando esto al aumento de grupos denominados pandillas mismas que se dedican a delinquir, es oportuno mencionar que la violencia reprimida por los niños o adolescentes en un determinado momento puede ser el accionante principal para cometer actos de violencia con el resto de personas el niño o el adolescente no simplemente es un observador de violencia intrafamiliar, sino que es la persona directamente afectada en su mente.

En los párrafos anteriores se ha realizado un análisis sobre la problemática de salud que es la violencia intrafamiliar notando así que es un serio problema de salud mismo que debe de ser controlado a tiempo para evitar secuelas familiares.

Según la Organización de las Naciones Unidas en el año 2015 menciona que la mayoría de las parejas durante toda su vida han sido víctimas de violencia siendo en especial las mujeres teniendo en cuenta que la violencia que más se destaca es la física y la sexual (Requena González, 2017). Siendo el responsable de la agresión el cónyuge o pareja sea hombre o mujer.

Actualmente según estudios realizados por el INEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) en el año 2011 indica que las mujeres en el Ecuador han vivido algún tipo de violencia, se puede mencionar que en mayor porcentaje se presenta la violencia psicológica (Boira., et al. 2017). Tengamos en cuenta que la violencia intrafamiliar afecta a los hijos, los cuales son pilar fundamental en la familia ellos también sufren algún tipo de violencia por parte de los padres como lo menciona en los datos de la segunda encuesta nacional de la niñez y adolescencia realizada por el INEC muestra que el año 2010, expresaron que cuando no cumplen con lo que les piden o cometen una falta en el comportamiento sus padres actúan de manera violenta (Chávez & Juárez, 2016). En un mayor porcentaje están los niños, niñas y adolescentes que dijeron que sus padres los reprenden, les privan de gustos, los maltratan, reciben humillaciones o burlas, son

castigados encerrándolos, bañados en agua fría, expulsados o privados de la comida esta información muestra que los menores al pasar por estos tipos de violencia no pueden desempeñarse de la mejor manera en su vida cotidiana.

En el 2011 se registra en la Provincia del Carchi datos estadísticas en la Comisaría De La Mujer y La Familia se demuestran que 6 de cada 10 mujeres, han sufrido violencia en sus hogares este tipo de agresiones que se presentan en mayor frecuencia son las agresiones físicas lo que conlleva a consecuencias en las cuales han llegado hasta el punto de asistir a un centro hospitalario (Ecuador. Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2014).

En la actualidad en la Unidad de Violencia Intrafamiliar nos muestran que esta problemática sigue en aumento, el principal grupo afectado son las mujeres debido a que aún en nuestra provincia no se ha logrado una verdadera equidad de género.

En la actualidad se han desarrollado algunos programas para combatir la violencia uno de los más emblemáticos encontramos en el año 2014 sobre el Plan nacional de erradicación de violencia de género hacia la niñez, adolescencia y mujeres que trata de eliminar de raíz todo acto de violencia dirigido hacia las personas más vulnerables.

Tras la implementación de este plan se ha demostrado que no ha reducido el número de personas que han sido víctimas de violencia más bien según datos estadísticos mencionados en el 2016 menciona que existen 68 casos de muerte a raíz de la violencia dentro del hogar, a nivel nacional se han reportado 30,000 casos denunciados a la fiscalía de violencia según la subsecretaría de seguridad interna del Ministerio del Interior.

Cabe resaltar que estos programas van encaminados específicamente a la violencia de género, sin tener en mente que debemos razonar en la familia que es el ente fundamental en la sociedad, se considerara que los que integra dicha familia no solo es la esposa sino también el cónyuge junto con los hijos. La violencia intrafamiliar va afectando el vínculo familiar y pierde el equilibrio emocional existente aportando con secuelas graves en los integrantes de la misma.

La violencia intrafamiliar repercute en el rendimiento académico porque el estudiante no puede desempeñarse correctamente en el ámbito escolar, debido a que sufren de depresión, pérdida de interés y como no encuentran apoyo o ayuda en su familia buscan amor o se refugian en las amistades las cuales pueden llevarlas por un mal camino, optando por desahogar su dolor en el alcohol, las

drogas ingresando a pandillas y por último abandonando la institución académica.

Debido a eso las estrategias de intervención sobre la violencia intrafamiliar relacionado con el rendimiento académico se lo realizará en los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Fierro realizando la utilización de instrumentos aptos para determinar familias disfuncionales y así determinar quienes sufren de violencia, con el fin de realizar actividades en caminadas al mejoramiento de la calidad de vida de cada uno de los integrantes de la familia para evitar complicaciones y motivar a un buen rendimiento académico.

La causa subyacente de la violencia contra las mujeres es la discriminación, que les niega la igualdad respecto de los hombres en todos los aspectos de la vida. La violencia tiene su origen en la discriminación y a la vez sirve para reforzarla, impidiendo que las mujeres ejerzan sus derechos y libertades en pie de igualdad con los hombres (Benendon, 2016).

La violencia se origina de un gran conflicto existente desde en la antigüedad que es la desigualdad de género, se sabe que gracias a tradiciones y costumbre se trataba en que la mujer debía de servir al hombre considerándola como manejable. En la edad media se habla de que la mujer era considerada signo de poder y honor que poseía el hombre. Estas costumbres fueron forjadas desde el antepasado inculcando a las generaciones próximas que se siga difundiendo la superioridad del hombre.

“Además existen creencias de que la agresión contra la esposa puede justificarse cuando ella ha incumplido con las obligaciones que el sistema social demanda para las mujeres; esposas sumisas y madres perfectas” (Benendon, 2016)

Por ello los esposos tomaban un papel de corrección para que su esposa mediante castigos, golpes, gritos tomaran un buen sendero y que no se descarriara. En los años de 1910 se estableció que no se admitía el divorcio por la causal de crueldad extrema violando los derechos de las personas y destinándolas a una vida llena de violencia.

Inicia la violencia en la mujer, pero no solo ella fue afectada también existía la violencia que se ejercía hacia las personas que poseen diferencias de identidad como, por ejemplo: la raza, el idioma, la identidad sexual, la pobreza y la salud. Que hasta la actualidad se reflejan actos de discriminación culturas del pasado que no hemos podido eliminar.

“Los jóvenes son a menudo víctimas de agresión sexual por ser jóvenes y vulnerables. En algunas sociedades se las obliga a mantener relaciones sexuales en la creencia

errónea de que tener relaciones con una virgen cura a un hombre que sea seropositivo o esté enfermo de sida” (Benendon, 2016)

Por estas creencias equivocadas nuestros antepasados permitían que muchas de las personas tengan relaciones sexuales sin el consentimiento, siendo violadas. Llevando a que la persona sufra de la violencia sexual, dejando también un daño psicológico inquebrantable. Debido a esto el agresor deducía que la víctima estaba a su disposición que puede ejercer cualquier poder sobre la misma. Y si la víctima se negaba a realizarsus peticiones esta sufría castigos, torturas e insultos generando en la persona un dañofísico y psicológico.

Existen innumerables causas que interfieren en la familia y hacen que se produzca la violencia ya sea física, psicológica y sexual. Según Saldívar, et al. (2004), *“en la mayoría de los casos el agresor es el hombre debido a que demuestra mayor autoridad o poder y su forma natural de “corregir” o “educar” lo realiza a través de golpes o maltrato dentro de la familia”*.

En la actualidad se ve esta problemática en aumento en poblaciones de estrato social bajo, donde el jefe de familiar por carecer de un empleo o un sustento para su familia se ve obligado a caer en depresión, muchas veces la misma pareja muestra indiferenciay no hay comprensión porque se pasa solo reclamando de que falta dinero y el alimento,lo que cada vez se vuelve más difícil la situación y adoptan modalidades violentas. Las causas endógenas son producidas dentro de la misma familia.

El machismo es un conjunto de ideas relacionadas entre sí y que llevan una lógica sobre la negación de la mujer como un sujeto de superioridad así mismo más bien llevándola al rechazo de la sociedad (Alegre & Suárez, 2006). En nuestra cultura el machismo es considerado como una forma de actuar habitual común y que todos los hombres se comportan con superioridaddiscriminando a la mujer. En la prehistoria ecuatoriana a la mujer es considerada comoun personaje de respeto y de suma importancia debido a que tenía un don especial queera dar vida a otro ser teniendo más poder que el hombre, pero esto a pasar del tiempoha ido cambiando.

Las consecuencias pueden variar según factores de personalidad, habilidades de afrontamiento, recursos propios, ayuda social y la duración del maltrato y grado de violencia.

Entre los problemas que conlleva tenemos la ansiedad, trastornos del sueño, pesadillas, pensamientos agresivos, depresiones, pérdida de la autoestima, culpa, malestar psicológico, aislamiento social.

Por ultimo las víctimas se sienten agotadas de manera emocional y físico llevando a tomas malas decisiones como son el suicidio. Según Urbano & Rosales (2014), las muertes son un testimonio dramático de la escasez de opciones que dispone la mujer para escapar de Las relaciones violentas.

La Unidad Educativa Vicente Fierro en la actualidad se encuentra ubicada en la ciudadde Tulcán, capital de la provincia del Carchi manifestada a una altura de 2.980 msnm, constituyéndose la capital más alta de Ecuador por lo que se la considera como “Centinela del Norte” conformada aproximadamente por 60.403 habitantes.

MATERIALES Y MÉTODOS

En la investigación se utilizó un enfoque mixto. La modalidad cualitativa se empleó en el análisis e interpretación de los cuadros estadísticos para contribuir a la realización del planteamiento de la propuesta ayudando al mejoramiento de la calidad de vida de los estudiantes.

La modalidad cuantitativa se la utilizó en la tabulación de los datos obtenidos a través de las encuestas realizadas a los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Fierro, obteniendo porcentajes determinando el grado de impacto que genera la violencia intrafamiliar en los estudiantes mediante los cuadros y Figura s detallados.

En la presente investigación forman parte de la población todos los estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Fierro que corresponden a 1.610. Se aplica la fórmula para determinar la muestra se considera un error del 5% y varianza de 0.25.

N = Población total

n = población total

e = nivel de error máximo 0.05

$$n = \frac{N}{(N - 1)e^2 + 1}$$

$$n = \frac{1610}{(1610 - 1)0.05^2 + 1}$$

$$n = \frac{1610}{(1609)0.0025 + 1}$$

$$n = \frac{1610}{5.022}$$

n = 320 estudiantes

La encuesta consistió en someter a un grupo que en este caso son estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Fierro a un interrogatorio invitándoles a contestar una serie de preguntas para conocer la opinión personal sobre la problemática existente.

Se aplicaron cuestionarios dirigidos a estudiantes de la Unidad Educativa Vicente Fierro para obtención de información precisa.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Según los datos obtenidos, el mayor porcentaje de estudiantes viven en una familia organizada, con sus dos progenitores y hermanos. Más sin embargo es allí donde las relaciones al interior de la familia se tornan tensas, con maltrato verbal, psicológico y en otros casos con violencia doméstica. Un 16 % viven con su madre y otros estudiantes en porcentajes menores con otros familiares que frente a estos actos de maltrato han dejado sus hogares (Figura 1).

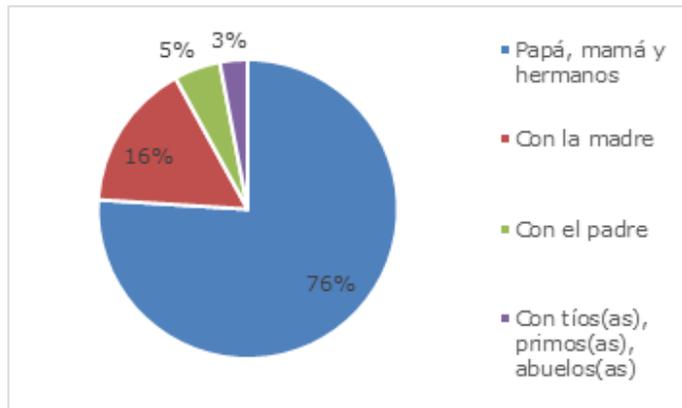


Figura 1. Personas que viven en el hogar.

La tenencia de la vivienda fue otra variable investigada, un 55% dispone de una vivienda propia y un 45% no dispone de vivienda. Esta variable enmarca la problemática social dónde se desarrollan los adolescentes, cambios continuos de vivienda predisponen a cambios frecuentes de conducta y acciones violentas por los adultos (Figura 2).

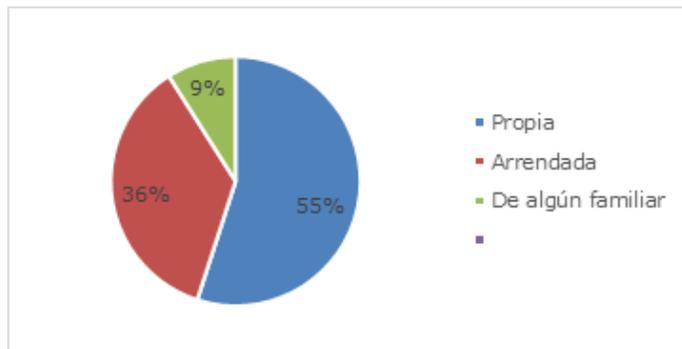


Figura 2. Propiedad de la vivienda.

El 42% de los progenitores no son casados, han tenido múltiples parejas, tornando la convivencia con otros adolescentes muy compleja, ya que en la mayoría de los casos uno de los cónyuges asume el papel de jefe de hogar. El 55% son casados, pero no asegura un estado civil la conducta de los padres o la forma de enfrentar los problemas en el hogar (Figura 3).

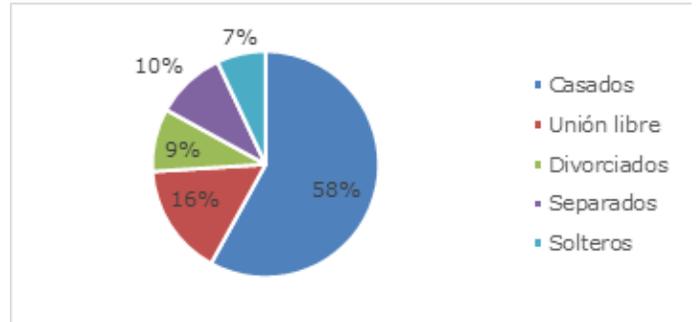


Figura 3. Estado civil de los padres.

Los ingresos familiares es un factor importante para asegurar la alimentación, vivienda, vestido y acceso a los servicios de salud y educación. El 74% no tiene buenas condiciones económicas, y se relaciona con la violencia doméstica al no poder cubrir las necesidades básicas (Figura 4).

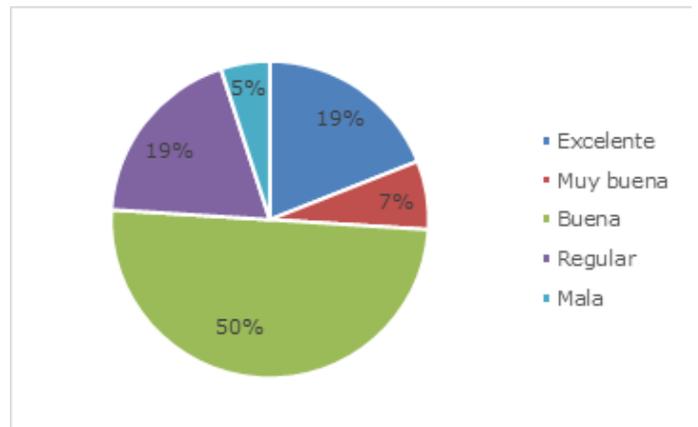


Figura 4. Ingresos familiares.

El 32% de los encuestados viven en hogares violentos, concordando con los factores sociales anteriormente analizados. El 68% que señala no haber sido objeto de violencia, puede ser una respuesta que enmascara la otra cara de la violencia, vivir como si nada pasara (Figura 5).

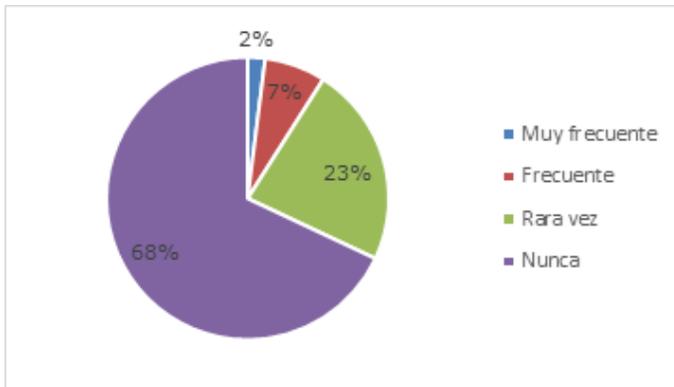


Figura 5. Presencia de violencia dentro del hogar.

Este resultado engloba todo lo hasta aquí analizado. La violencia doméstica es parte del convivir del adolescente, hogares que provienen de familias violentas generan más violencia, sumados a las adicciones y desórdenes sociales (Figura 6).

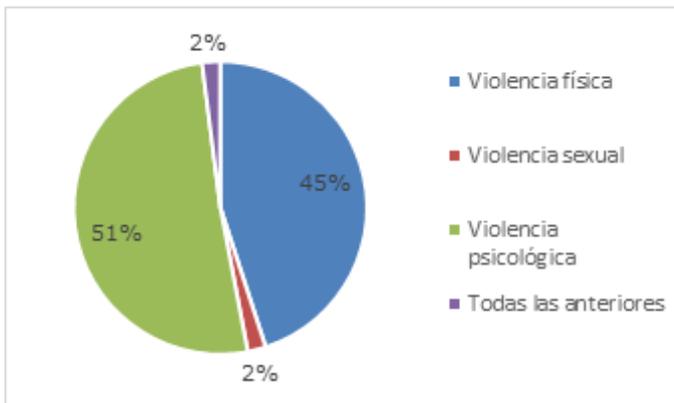


Figura 6. Tipo de violencia doméstica sufrida.

Todos los miembros de la familia reaccionan con violencia frente a toda circunstancia interna y externa. La resolución de conflictos genera aún más violencia (Figura 7).

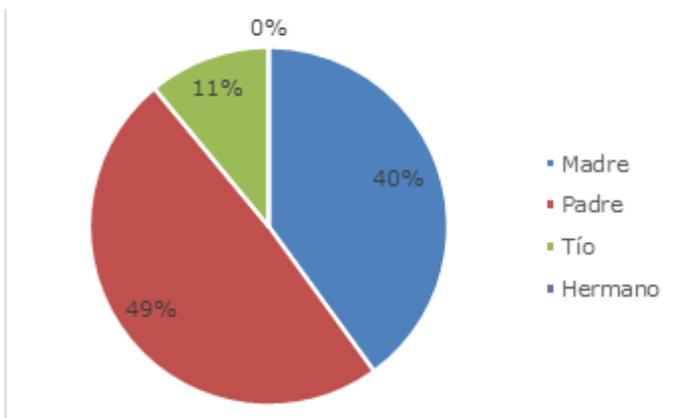


Figura 7. Miembros del hogar que generan violencia.

Dentro de los factores que 1ue provocan conflictos familiares se tiene el desempleo con un 58 %, la falta de dinero (23%), la inestabilidad emocional (10%) y el uso de sustancias como el alcohol y las drogas (9%) (Figura 8).

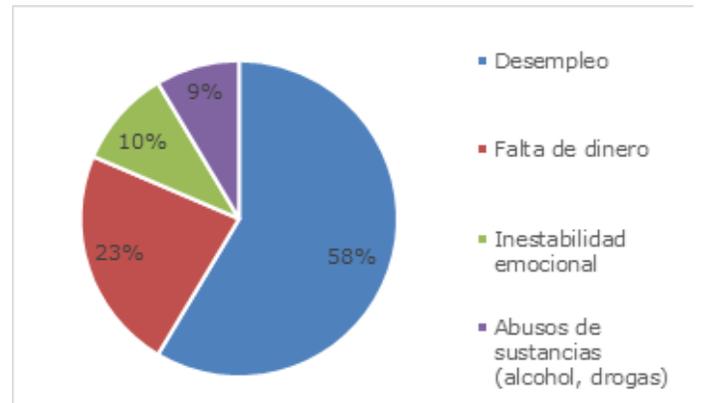


Figura 8. Factores que provocan conflictos en su familia.

El mayor porcentaje de adolescentes no expresa ninguna reacción frente al problema que acontece al interior de su hogar por temor a otras represalias de sus familiares (Figura 9).

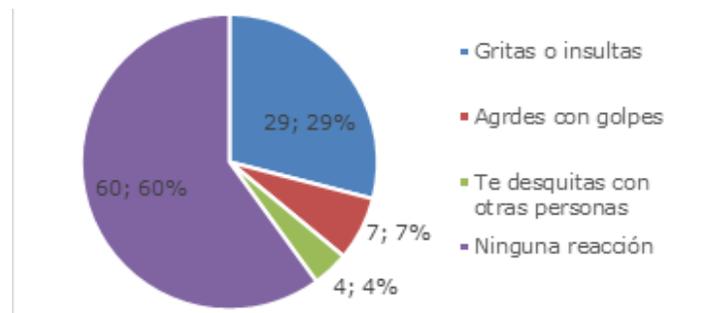


Figura 9. Reacción frente a un conflicto familiar.

Frente a estas situaciones, el adolescente busca momentáneamente salir del problema familiar, acudiendo a familiares, amigos e incluso a las autoridades del orden para solucionar sus problemas (Figura 10).

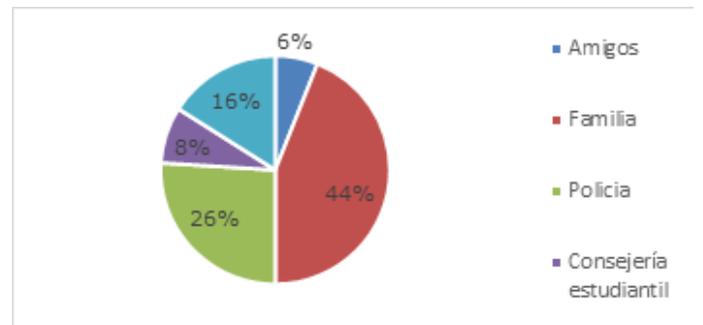


Figura 10. Persona a quien acude ante violencia intrafamiliar.

Generalmente son adolescentes con pocas aspiraciones, sin proyecto de vida claro, dónde nada tiene importancia si no se solucionas sus conflictos internos (Figura 11).

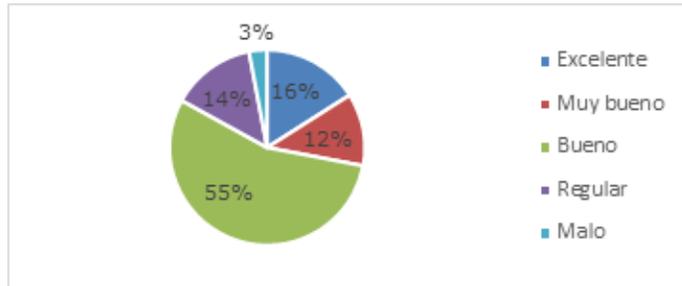


Figura 11. Calidad del rendimiento académico.

El 42% relaciona a la violencia con el rendimiento académico y un 58% afirma que frente a la adversidad, a los conflictos el estudio será el fin para salir de este ambiente de violencia (Figura 12).

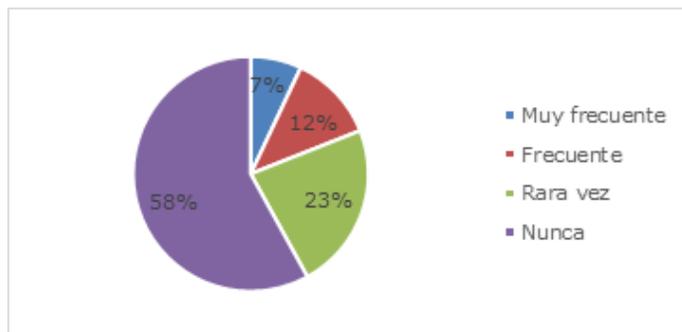


Figura 12. Influencia de la violencia intrafamiliar afecta el rendimiento académico.

Esta dependencia de la unidad educativa es la que primero conoce de esta problemática de los adolescentes, son los encargados de concientizar a los padres sobre los roles que deben jugar cada uno para mejorar el entorno familiar y obtener un mejor desempeño de los adolescentes en el aula (Figura 13).

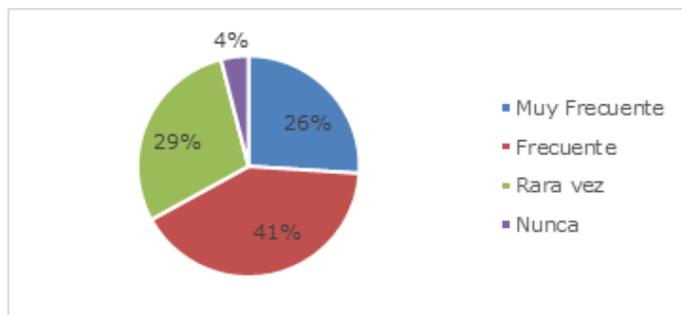


Figura 13. Papel del departamento de consejería estudiantil en el bienestar emocional.

Los resultados obtenidos relacionan la violencia intrafamiliar y sus efectos en el rendimiento académico de los adolescentes de la unidad educativa Vicente Fierro de la ciudad de Tulcán. En referencia a los encuestados el 100% de los estudiantes han sufrido algún tipo de violencia.

Existe una relación directamente proporcional entre progenitores maltratadores y adolescentes que responden con violencia ante cualquier situación. Generalmente los estresores externos familiares repercuten directamente en actos violentos de sus padres, los celos, falta de empleo, el alcoholismo, deficientes ingresos, no tenencia de la vivienda son factores que agravan la situación del adolescente. Y, es en este ambiente en dónde el estudiante debe cumplir sus tareas, preparar lecciones y trabajos, dormir bien, tener acceso a los alimentos, generan en el adolescente algunas inquietudes y preguntas, muchas de ellas sin ninguna respuesta.

De la misma forma se evidencia que el género, tipos de violencia y el rendimiento académico, están íntimamente relacionadas, precisando que los adolescentes que sufren violencia intrafamiliar carecen de afecto y estímulo, que les impide desarrollar su potencial. Gran parte de los encuestados concuerdan que desconocen lo que es el reconocimiento y estímulo por parte de sus progenitores, concluyen que solo conocen la apatía, o crítica por parte de ellos.

La violencia que más predomina en este grupo de estudiantes es la psicológica, seguida de la física y en menor proporción la sexual, su entorno familiar es preocupante y su apatía emocional es visible, lo que imposibilita una conducta escolar positiva.

A nivel cognitivo expresan que, los adolescentes que sufren violencia reflejan niveles de aprendizaje más bajos y presentan también, problemas en el lenguaje, dificultando su trabajo como docentes

CONCLUSIONES

La presente investigación se encuentra basada en la recopilación de avances teóricos en los cuales determinamos la evolución de la problemática y como se encuentra en la actualidad. Delimitando una serie de conceptos que permitieron razonar sobre el tema de investigación con facilidad para tener muy claro y poder aplicar los conocimientos aprendidos para el desarrollo de la propuesta.

La realización del diseño de la propuesta tomo en cuenta los resultados que se obtuvo durante las encuestas, estableciendo prioridades que ayudaron a realizar actividades destinadas a la promoción de la salud integral y a la prevención de la violencia intrafamiliar. El eje principal del presente estudio son los estudiantes de la Unidad

Educativa Vicente Fierro, pero no solo ellos son los beneficiados sino también los padres de familia.

La validación por vía expertos permitió conocer el criterio de profesionales sobre del tema dándonos su opinión acerca de la propuesta entablada para conocer si es de importancia, viable, novedoso y actual. Haciendo de la investigación realizada más fiable, obteniendo resultados positivos añadiendo validez al diseño de las estrategias dirigidas a prevenir la violencia intrafamiliar.

Se recomienda continuar con la investigación acerca de la violencia intrafamiliar relacionada con el rendimiento académico debido a que existen diversos avances y actualizaciones teóricas que ayudan como fuente de investigación a las futuras generaciones.

A la Unidad Educativa Vicente Fierro se recomienda seguir realizando actividades de capacitación que permitan a los estudiantes conocer sobre la problemática y saber cómo actuar si se presenta un caso, motivándolos para que continúen llevando una vida sin violencia. Se recomienda a la consejería estudiantil que permita entablar las fichas personales a todos los estudiantes para así poder conocer los casos y brindar el apoyo necesario oportuno.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Alegre Palomino, Y., & Suárez Bustamante, M. (2006). Instrumentos de Atención a la Familia: El Familiograma y el APGAR familiar. *RAMPA 2006*, 1(1), 48-57.
- Álvarez Blanco, B. F. (1993). La inadaptación escolar. *Aula abierta*, (61), 19-64.
- Amar, J. J., Kotliarenko, M. A., & Llanos, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación & desarrollo*, 11(1), 162-197.
- Benendon, P. (2016). *Está en nuestras manos no más violencia contra las mujeres*. EDAI.
- Boira, S., Chilet-Rosell, E., Jaramillo-Quiroz, S., & Reinoso, J. (2017). Sexismo, pensamientos distorsionados y violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios de Ecuador de áreas relacionadas con el bienestar y la salud. *Universitas Psychologica*, 16(4), 1-12.
- Chávez Inrtiago, M. Y., & Juárez Méndez, A. J. (2016). Violencia de género en Ecuador. *Revista Publicando*, 3(8), 104-115.
- Cuadrado Gordillo, I. (1984). Incidencia de la escuela en la inadaptación escolar. *Campo Abierto. Revista de Educación*, 3(1), 35-50.
- Ecuador. Consejo Nacional para la Igualdad de Género. (2014). La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador. Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las mujeres. El Telégrafo. <http://repositorio.dpe.gob.ec/bitstream/39000/2153/1/VCM-DPE-009-2018.pdf>
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B., & Márquez, M. (2008). Empatía: Medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 24(2), 284-298.
- Requena Gonzáles, S. (2017). Una mirada a la situación de la violencia contra la mujer en Bolivia. *Revista de Investigación Psicológica*, (17), 117-134.
- Saldívar Hernández, G., Ramos Lira, L., & Saltijeral Méndez, M. T. (2004). Validación de las escalas de aceptación de la violencia y de los mitos de violación en estudiantes universitarios. *Salud mental*, 27(6), 40-49.
- Ulloa Ch, F. (1996). Violencia familiar y su impacto sobre el niño. *Revista chilena de pediatría*, 67(4), 183-187.
- Urbano San Martín, A., & Rosales Tuya, M. (2014). La violencia familiar un mal que se ha tornado en un problema cotidiano y que exige una solución integral. *Investigaciones sociales*, 18(33), 217-226.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

41

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DISMINUIR TRASTORNOS DE DISLEXIA Y DISORTOGRAFÍA

TEACHING STRATEGIES TO REDUCE DYSLEXIA AND DYSORTOGRAPHY DISORDERS

Lila Galicia Chávez Fonseca¹

E-mail: ua.lilachavez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6904-404X>

Sara Cecibel Atafullas Macías¹

E-mail: ebd.saracam52@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8746-4868>

Jorge Abelardo Ortiz Miranda¹

E-mail: ua.jorgeortiz@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1687-2869>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Chávez Fonseca, L. G., Atafullas Macías, S. C., & Ortiz Miranda, J. A. (2021). Estrategias didácticas para disminuir trastornos de dislexia y disortografía. *Revista Conrado*, 17(81), 338-344.

RESUMEN

Este trabajo es el resultado de la encuesta aplicada a los docentes y padres de familia de la Unidad Educativa "Liceo de las Américas"; por lo que el objetivo es aplicar estrategias didácticas para disminuir trastornos de dislexia y disortografía en estudiantes de 8vo a 10mo de EGB de la Unidad Educativa "Liceo de las Américas", en Santo Domingo de los Tsáchilas. Los métodos utilizados son; inductivo deductivo, histórico lógico; la técnica de la encuesta y un instrumento que fue el cuestionario. Esta investigación propone las estrategias más usuales, adecuadas a la edad, nivel y personalidad de los jóvenes permitiendo a los docentes y estudiantes asimilar adaptaciones que colaborarán con el proceso de enseñanza-aprendizaje, dichas estrategias presentan actividades atendiendo a las necesidades de acuerdo con los trastornos mencionados.

Palabras clave:

Dislexia, disortografía, dificultades de aprendizaje, trastorno.

ABSTRACT

This work is the result of the survey applied to teachers and parents of the Educational Unit "Liceo de las Américas"; so the objective is to apply didactic strategies to reduce dyslexia and dysorthography disorders in students from 8th to 10th grade of EGB of the Educational Unit "Liceo de las Américas", in Santo Domingo de los Tsáchilas. The methods used were inductive, deductive, historical-logical, the survey technique and a questionnaire instrument. This research proposes the most usual strategies, appropriate to the age, level and personality of the young people, allowing teachers and students to assimilate adaptations that will collaborate with the teaching-learning process. These strategies present activities according to the needs of the mentioned disorders.

Keywords:

Dyslexia, dysorthography, learning difficulties, learning disorder.

INTRODUCCIÓN

Es común escuchar hoy en día a un profesor decir que alguno de sus alumnos no escribe bien, no lee correctamente, no identifica gramática y/u ortografía; sin embargo, no se han dedicado a investigar la raíz del problema, no conocen la dificultad específica, solo se juzga, y no se les ofrece una respuesta educativa adecuada.

En la historia de la humanidad siempre existió el problema de niños y jóvenes que tienen dificultades al expresarse, de forma oral o escrita, sin embargo, no han sido tratados adecuadamente por docentes ni padres de familia.

La raíz de la dificultad suele ser familiar, motricidad, falta de autoestima, en el caso más extremo, un trastorno de dislexia o disortografía, que suelen arrastrar desde sus primeros años de estudio y aprendizaje. Por todo esto, el presente trabajo expone información relevante sobre los dos trastornos de lectoescritura, la dislexia y la disortografía, el problema que acarrea esta necesidad en los estudiantes que cursan diferentes años de escolaridad, incluso en personas adultas, definiciones emitidas por expertos psicólogos y pedagogos, sus posibles causas y tratamientos en el área académica y social. En esta investigación se proponen actividades adecuadas para los niños y jóvenes con estos problemas, para que paulatinamente puedan adaptarse al proceso de enseñanza aprendizaje. Además, se exponen las conclusiones y recomendaciones en las cuales se hace notar lo esencial de la aplicación de las metodologías establecidas, tanto para la posible aplicación de la propuesta como para el desarrollo del proyecto de investigación; las referencias bibliográficas con las cuales se pudo proceder a la investigación a través de la web y los anexos.

A través de los tiempos, se han hecho diversos estudios sobre el aprendizaje, metodología y estrategias para mejorar los procesos de educación. Es notoria la preocupación de muchos letrados que están inmersos en este campo, ya que la forma en que aprenden nuestros niños y jóvenes es cada vez más diversas y con menos acceso (Mena Rengel, et al., 2020).

La Universidad Internacional de La Rioja, por ejemplo, en la Facultad de Educación, realizó estudios sobre la educación especial, específicamente enfocados en los trastornos de dislexia, disgrafía y discalculia, lo que actualmente se conoce como Necesidad de Educación Específica NEE (Puente, 2012).

La misma institución estableció definiciones de dichos procesos incompletos, a la vez puso en conocimiento las causas y posibles procesos a aplicar para disminuir este problema. Las actividades que plantea son

muy didácticas y pueden ser de gran utilidad para los docentes cuyos estudiantes sufren de alguno de estos trastornos.

Así mismo en la Universidad de Granada España en la Revista de Formación del profesorado manifiestan: Desde una perspectiva conductual, recalcan que un niño “disléxico” no es aquel que no ha aprendido o que no posee la habilidad de leer y escribir, sino que un niño “disléxico” es aquel que ha aprendido de manera deficiente, cometiendo errores en su lectoescritura confundiendo grafemas y fonemas). Por tanto, ya no se hablaría de niños “disléxicos” sino de niños que cometen errores de tipo disléxico en la lectoescritura, considerando estos errores como el problema que hay que tratar y no como los síntomas de una enfermedad subyacente (Ortiz, et al., 2007; Tamayo, 2017).

En nuestro país, también se han desarrollado diversas investigaciones sobre los procesos y las consecuencias que estos pueden tener en nuestros jóvenes; sin embargo, no han sido completamente aplicables, de acuerdo con la información recabada la mayoría quedaron en simples documentos en evolución, a excepción de una publicación de la UTEC en el 2018, de la Universidad Técnica de Cotopaxi, mismo que enfatizó en aplicación de estrategias y presentación de resultados a dichos procesos aplicados.

En Santo Domingo de los Tsáchilas, de igual manera se han planteado proyectos de investigación que han quedado como tal, pero el Ministerio de Educación planteó algunos recursos para trabajar mediante adaptaciones curriculares con niños y jóvenes que muestren algunos de los trastornos que se estudiarán.

Se ha realizado una ardua investigación bibliográfica acudiendo a definiciones relevantes con respecto a los trastornos de los cuales se está enfatizando, así, se tiene que el lenguaje oral es parte importante del bagaje del ser humano y se desarrolla con rapidez a pesar de ser complejo. Aunque, con el lenguaje escrito las cosas son muy diferentes, debido a que nuestro cerebro necesita adaptación y práctica para desarrollar el proceso de escritura; es por tal razón que los niños aprenden a hablar casi de forma natural, pero la instrucción para la escritura es menester para sustentar todo lo que se ha aprehendido al hablar (Preilowski & Matute, 2011; Arias, et al., 2014).

Se hace mención, además, de que la dislexia, según estudios, es la discrepancia entre la habilidad lectora y la habilidad cognitiva general (cociente intelectual –CI-). Algunos estudios han refutado estas propuestas y demuestran las mismas dificultades en lectura independientemente del cociente intelectual, comprobando con ello

que las complicaciones no se limitaban exclusivamente al ámbito cognitivo. Estudios posteriores evidenciaron los déficits fonológicos en las personas con dislexia por lo que autores como Lundberg & Høien (1991), definieron la dislexia como una dificultad en la utilización del lenguaje escrito, basada en el sistema fonológico del lenguaje oral.

La habilidad lectora tiene una distribución continua en la población por lo que la dislexia no es una cuestión de todo o nada, el límite entre dislexia y no dislexia es de tipo arbitrario o estadístico, pero no categórico (Artigas-Pallarés, 2009; Tamayo, 2017).

Las dificultades de aprendizaje que se manifiestan dentro del aula son diversas y se presentan de maneras distintas también. La dislexia y la disortografía son trastornos tanto en lectura como en escritura que los niños acarrearán hasta su adolescencia cuando no son tratados sus procesos a tiempo.

Con el pasar de los años, se ha notado que los niños traen consigo hacia niveles superiores de educación, problemas de lectoescritura y distorsión en el reconocimiento de letras y signos de puntuación.

Durante las emisiones de contenidos en el ciclo básico, se notó las falencias que se plasman en documentos escritos de los estudiantes, también se observó la gran vinculación que existe entre el escribir “correctamente” y el desenvolverse en ciertos contextos sociales. Por esta razón, la ortografía adquiere una gran importancia en el sector educativo: es necesario despertar en los estudiantes la necesidad de la comunicación escrita, promover que alcancen el uso de la lengua escrita y hablada en diferentes situaciones.

La desmotivación para disminuir los trastornos de dislexia y disortografía puede tener sus causas en el poco interés de los docentes de asignatura o de aula, tal vez en la despreocupación del estudiante y su representante o el problema mayor sería la irresponsabilidad de las autoridades académicas institucionales, zonales, entre otros.

Entre los tipos de dislexia, se tienen tres: dislexia fonológica que es cuando las personas que la padecen muestran problemas para el desarrollo de la lectura grafonémica (es decir, sílaba a sílaba); La dislexia de superficie, es cuando las personas muestran dificultades para el desarrollo de la lectura léxica, de modo que presentan problemas en las palabras que no comparten escritura con pronunciación, dado que no se ajusta a las reglas de conversión grafema a fonema. Por ejemplo, “hay” es una palabra que en su versión escrita tiene tres letras, pero a la hora de pronunciarla, la “h” es muda y solo se pronuncian dos de las tres letras; y, la dislexia mixta corresponde las

personas que muestran una combinación de los dos tipos de dislexia anteriores.

La disortografía es un trastorno de la capacidad de escritura que se manifiesta en los niños como una dificultad para transcribir las palabras de forma correcta y seguir las normas ortográficas. Por lo tanto, presentan dificultades tanto para asociar los sonidos y las grafías, como para integrar dicha normativa.

Las causas que pueden ser la base de la disortografía pueden ser patológicas, como por ejemplo: situaciones intelectuales que pueden retrasar la adquisición de la norma ortográfica básica; **causas lingüísticas** que pueden presentarse dificultades para adquirir el lenguaje y el conocimiento del vocabulario; **causas pedagógicas:** en la cual, los métodos de enseñanza pueden presentar dificultades dependiendo del tipo de estilo cognitivo que tenga el paciente; causas **perceptivas** que están relacionadas con el procedimiento visual y auditivo (Corredor & Romero, 2006).

MATERIALES Y MÉTODOS

En la presente investigación se han hecho presente las dos modalidades, tanto cuantitativa como cualitativa. Se ha recopilado información y se ha hecho la descripción de las características de la población y en base a una hipótesis se expone y resume minuciosamente.

El método inductivo permitió realizar y plantear la hipótesis con el análisis previo de la información y el problema planteado con respecto a experiencias y la visualización en el proceso. Se estudia la realidad de manera general, tomando en cuenta también casos particulares, el razonamiento que es muy necesario para establecer las conclusiones en cada caso receptado y finales de esta investigación.

Se realizó un estudio previo de la Institución Educativa en donde se procedería con la investigación, así mismo de los problemas de trastornos que se acarrearán desde años anteriores de acuerdo con mi experiencia como docente en la misma. De acuerdo con mi experiencia como docente en la misma. Así mismo, se analizaron las propuestas de proyectos de lecto-escritura y la aplicación de estas.

Se ha recurrido al uso de encuestas para la recopilación de datos, mismas que se aplicaron virtualmente a un promedio de 76 personas entre padres y docentes de la Unidad Educativa “Liceo de las Américas”, debido a la emergencia sanitaria ha sido imposible desarrollar la encuesta de manera presencial, aspirando a obtener las respuestas de toda la muestra.

El instrumento que ha permitido el acceso a la información es el cuestionario, que consta de 10 preguntas formuladas con el fin de tener una idea clara de los procesos antes mencionados. Por ende, se puede sostener que las personas sujetas a encuesta son una pequeña porción de la población la cual cuenta con la mayoría de edad.

Se han desarrollado los primeros tres pasos para obtener la información que compete a la investigación que se está realizando, tomando en cuenta que no se pudo rescatar la información de las 76 personas, más bien, solo se alcanzó a receptor 57, de los cuales se presentará a continuación tanto la tabulación como el análisis e interpretación de los resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con estos resultados podemos darnos cuenta de que sólo un 20% de la muestra ha recibido capacitaciones sobre estrategias didácticas para mermar los trastornos de dislexia y disortografía, un 25% en algunas ocasiones han participado de los asesoramientos y un 12% no han recibido estas charlas (Tabla 1, Figura 1).

Tabla 1. Capacitaciones sobre estrategias didácticas.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	20	35,09%
No	12	21,05%
A Veces	25	43,86%
Total	57	100%



Figura 1. Capacitaciones sobre estrategias didácticas.

De esta manera conocemos que solo un 28% de la muestra ha sido capaz de identificar casos de trastornos de dislexia y disortografía, un 37% no y un 35% han notado ciertos rasgos tal vez (Tabla 2, Figura 2).

Tabla 2. Casos de disortografía y dislexia

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	16	28,07%

NO	21	36,84%
A Veces	20	35,09%
Total	57	100%



Figura 2. Casos de disortografía y dislexia.

Tanto padres como docentes en un 54% se dedican a revisar constantemente los trabajos escritos de sus hijos y alumnos, un 7% no lo hacen tal vez por tiempo y un 39% revisan tales tareas a veces (Tabla 3, Figura 3).

Tabla 3. Revisión de trabajos.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	31	54,39%
No	4	7,01%
A Veces	22	38,60%
Total	57	100%



Figura 3. Revisión de trabajos.

Un 56.14% tanto de padres como docentes conocen proyectos que se han puesto en práctica en las instituciones para disminuir los trastornos de lectoescritura, un 43.86% desconocen totalmente la existencia de estos proyectos (Tabla 4, Figura 4).

Tabla 4. Proyectos para mermar los trastor

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	32	56,14%
No	25	43,86%

A Veces	0	0%
Total	57	100%



Figura 4. Proyectos para mermar los trastornos.

Un 7.02% tanto de padres como docentes creen que estos trastornos de dislexia y disortografía son una enfermedad, un 84.21% están conscientes de que no son una enfermedad sin cura alguna y un 8.77 tienen dudas (Tabla 5, Figura 5).

Tabla 5. Enfermedad sin cura.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Sí	4	7.02%
No	48	84.21%
A Veces	5	8.77%
Total	57	100%



Figura 5. Enfermedad sin cura.

Un 17.54% tanto de padres como docentes saben cómo proceder con jóvenes que tienen trastornos de dislexia y disortografía, un 26.32% casi siempre saben cómo proceder, un 21.05% a veces pueden hacerlo y un 35.09 % no saben cómo proceder (Tabla 6, Figura 6).

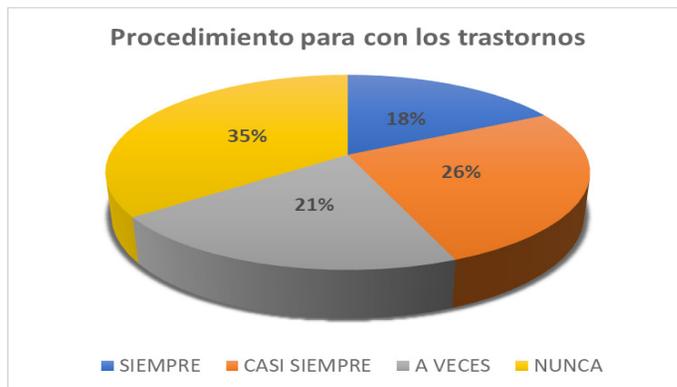


Figura 6. Procedimiento para con los trastornos.

Tanto los padres como los docentes son capaces de manejar estrategias para disminuir los trastornos en un 14.04%, un 29.82% casi siempre saben manejar estos procesos, un 21.05% a veces pueden hacerlo y un 35.09%no saben cómo proceder (Tabla 7, Figura 7).

Tabla 7. Manejo de estrategias.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	8	14.04%
Casi siempre	17	29.82%
A veces	12	21.05%
Nunca	20	35.09%
Total	57	100%

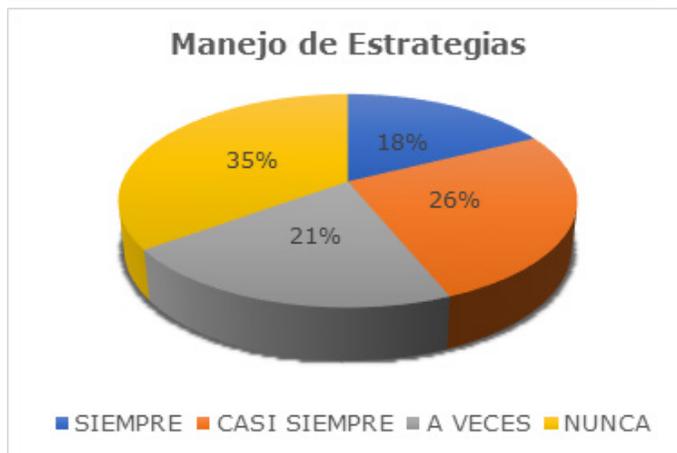


Figura 7. Manejo de estrategias.

Un 19.30% de los encuestados mencionan identificar estudiantes con trastornos de dislexia y disortografía, un 29.82% casi siempre suelen identificar tales trastornos, un 17.54% a veces pueden hacerlo y un 33.33% no saben cómo proceder (Tabla 8, Figura 8).

Tabla 8. Identificación de dislexia.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	11	19.30%
Casi siempre	17	29.82%
A veces	10	17.54%
Nunca	19	33.33%
Total	57	100%

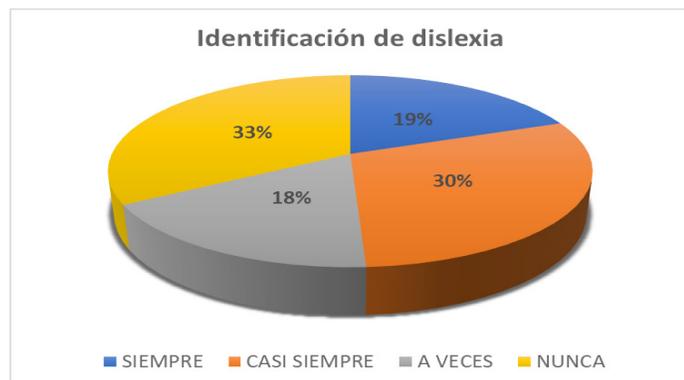


Figura 8. Identificación de dislexia.

Un 17.54% de los encuestados mencionan saber y aplicar estrategias a estudiantes con trastornos de dislexia y disortografía, un 31.58% casi siempre suelen hacerlo, un 5.26% a veces pueden hacerlo y un 45.61% no saben cómo proceder (Tabla 9, Figura 9).

Tabla 9. Aplicación de estrategias.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	17.54%
Casi siempre	18	31.58%
A veces	3	5.26%
Nunca	26	45.61%
TOTAL	57	100%

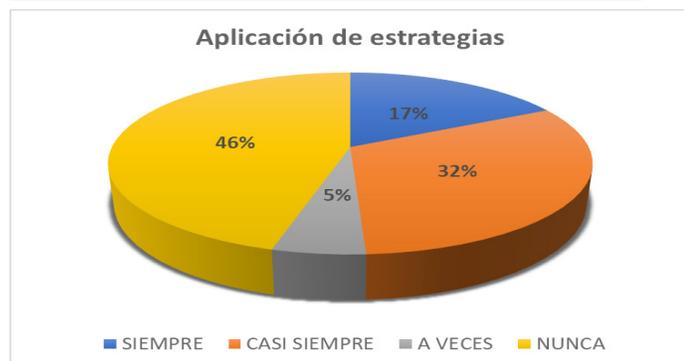


Figura 9. Aplicación de estrategias.

Un 17.54% de los encuestados reciben capacitaciones en torno a los trastornos de dislexia y disortografía en jóvenes estudiantes, un 26.32% casi siempre suelen hacerlo, un 21.05% a veces pueden hacerlo y un 35.09% no han recibido nunca una capacitación relacionada con el tema (Tabla 10, Figura 10).

Tabla 10. Capacitaciones.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	10	17.54%
Casi siempre	15	26.32%
A veces	12	21.05%
Nunca	20	35.09%
Total	57	100%

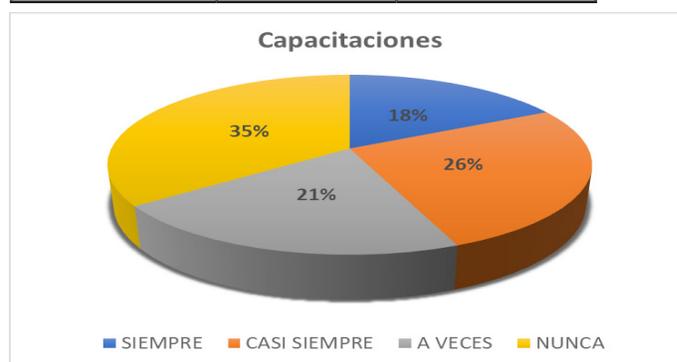


Figura 10. Capacitaciones

Escribir a mano en sus trabajos, en esta era de tecnología, suele ser tedioso para los estudiantes, además de cansado; por todo esto, enseñar ortografía implicaría implementar una variación en las estrategias; de modo que, se promueva la participación de los estudiantes en su proceso de aprendizaje de la escritura, entre ellas, la ortográfica; claro está, sin desconocer que la lectura es menester en este proceso.

El leer libros cada vez lo sienten más aburrido, y no se diga más; leer artículos científicos, periódicos, revistas, no solo de manera física sino digital; si leer es un hábito que se está perdiendo, lo es aún más la escritura correcta. La tecnología trae de su mano implicaciones en lectura y escritura que los niños y jóvenes de hoy lo aprenden más rápido y lo adecuan a su lenguaje y escritura, tales son los casos de los modismos, memes, abreviaturas incorrectas, neologismos, palabras como “po que”, “onde”, “ay-como verbo haber”, y así una infinidad de barbarismos que hasta los niños cuando observan y escuchan programas de youtubers, aprenden de estos. A veces es difícil controlar el acceso a estos programas, apps o juegos; sin embargo, la adecuación de los mismos podría ser una manera de disminuir trastornos de lectoescritura.

Los docentes deben estar prestos a aplicar las estrategias metodológicas que estimulen el interés a la lectoescritura.

Esta investigación está destinada a recolectar datos sobre los problemas del trastorno de disortografía y dislexia de estudiantes de octavo a décimo año de Educación Básica, a través de los padres de familia, a la vez conocer qué estrategias se ponen en práctica o se lo está haciendo para disminuir la situación.

CONCLUSIONES

El proyecto desarrollado fue de gran ayuda para analizar de manera más profunda y por experiencia los problemas de trastornos de dislexia y ortografía.

El planteamiento de los objetivos se realizó pensando en que, en cada clase, existe aproximadamente dos o tres estudiantes con trastornos de dislexia o disortografía, a quienes se espera lograr en un 60 a 70% el desarrollo de las destrezas de analizar, sintetizar, comprender, escribir, caracterizar, reconocer y transmitir los valores que se encuentran en sus libros de actividades.

Los estudiantes serán los encargados de realizar sus propias actividades en las clases y fuera de ellas, fortaleciendo con un criterio de sus padres, de esta manera se habitúa también a los padres de familia a participar del trabajo de lectura y escritura de sus representados.

Los docentes tutores y docentes de área, deben ser guías de este proceso, enfatizando siempre en que nuestros estudiantes sientan el amor a leer más y de tener nuevas aventuras en cada libro.

La generación de autoconfianza será un punto clave en el desarrollo de este proyecto para los jóvenes, ya que, el apoyo y consideración que reciban de quienes están en su medio, los animará a realizar de mejor manera sus actividades.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias Castilla, C. A., Buitrago Amaya, M. Y., Camacho Amaya, Y. P., & Vanegas Laguna, Y. (2014). Influencia del juego como pilar de la educación en el desarrollo del lenguaje oral y escrito por medio de los juegos de mesa. *Revista Iberoamericana de Psicología*, 7(1), 39-48.

Artigas-Pallarés, J. (2009). Dislexia: enfermedad, trastorno o algo distinto. *Revista de neurología*, 48(2), 63-69.

Corredor Tapias, J., & Romero Farfán, C. A. (2006). Una aproximación a la psicolingüística: asedios a la disortografía. *Cuadernos de Lingüística Hispánica*, (7), 153-164.

Lundberg, I., & Høien, T. (1991). Initial enabling knowledge and skills in reading acquisition: Print awareness and phonological segmentation. En, D. J. Sawyer y B. J. Fox, *Phonological awareness in reading*. (pp. 73-95). Springer.

Mena Rengel, E. D., Rengel Hinojosa, K. E., Constante Barragán, M. F., Molina Lozada, M. A., Riera Montenegro, M. V. (2020). Inclusión educativa en los procesos pedagógicos. *Revista Boletín Redipe*, 9(10), 55-61.

Ortiz Jiménez, L., Salmerón Pérez, H., & Rodríguez Fernández, S. (2007). La enseñanza de estrategias de aprendizaje en educación infantil Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 11, núm. 2, 2007 Universidad de Granada España. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, 11(2). 1-23.

Preilowski, B., & Matute, E. (2011). Diagnóstico neuropsicológico y terapia del trastorno de lectura-escritura (dislexia del desarrollo). *Revista Neuropsicología, Neuropsiquiatría y Neurociencias*, 11(1), 95-122.

Puente, G. (2012). Dificultades de aprendizaje y TIC: dislexia, disgrafía y discalculia.

Tamayo Lorenzo, S. (2017). La dislexia y las dificultades en la adquisición de la lectoescritura. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 423-432.

Fecha de presentación: marzo, 2021, **Fecha de Aceptación:** mayo, 2021, **Fecha de publicación:** julio, 2021

42

COMPRENSIÓN DE LA EXPERIENCIA REFLEXIVA DEL SER EN LA FAMILIA DESDE LA LOGOTERAPIA PARA LA VIDA

UNDERSTANDING THE REFLECTIVE EXPERIENCE OF BEING IN THE FAMILY FROM LOGOTHERAPY FOR LIFE

José Miguel Mayorga González¹

E-mail: jose.mayorga@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0326-4824>

Danna Julieth Rojas Rodríguez¹

E-mail: drojasrodr7@uniminuto.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3556-7253>

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Mayorga González, J. M., & Rojas Rodríguez, D. J. (2021). Comprensión de la experiencia reflexiva del ser en la familia desde la logoterapia para la vida. *Revista Conrado, 17(81)*, 345-353.

RESUMEN

El presente proyecto es un estudio cualitativo de caso en una mujer de 25 años que presenta la reflexión en torno al ser en la familia desde la logoterapia para la vida. Esta investigación tuvo como propósito comprender la experiencia de esta mujer desde un enfoque fenomenológico que permite realizar la recolección de información a través de entrevistas a profundidad en donde emergen 6 categorías sobre las que se lleva a cabo, la descripción, interpretación y análisis minucioso de la experiencia, logrando comprender la importancia de la apertura existencial para disminuir la resistencia y dar apertura a las características de la reflexión identificando así el rol que asume en su dinámica relacional familiar.

Palabras clave:

Logoterapia para la vida, reflexión, familia, dinámica relacional, enfoque fenomenológico.

ABSTRACT

This project is a qualitative case study in a 25-year-old woman that presents the reflection on being in the family from logotherapy for life. The purpose of this research was to understand the experience of this woman from a phenomenological approach that allows the collection of information through in-depth interviews where 6 categories emerge on which it is carried out, the description, interpretation and detailed analysis of the experience, managing to understand the importance of existential openness to reduce resistance and open up the characteristics of reflection, thus identifying the role it assumes in its family relational dynamics.

Keywords:

Logotherapy for life, reflection, family, relational dynamics, phenomenological approach.

INTRODUCCIÓN

El siguiente artículo se centra en comprender la experiencia de reflexión de una mujer de 25 años, ante su rol en la dinámica relacional de la familia, por medio de la Logoterapia para la Vida. Para ello se realiza un estudio de caso fenomenológico, explorando el campo intersubjetivo, comprendiendo la dinámica relacional y reflexionando el contenido existencial presente en la familia a través de entrevistas a profundidad, que permitieron la categorización y análisis.

Para Mayorga-González & Caita (2020); y Camargo, et al. (2021), la Logoterapia para la Vida (LpV) es un marco de exploración, comprensión y reflexión de la vida cotidiana desde el contenido existencial, logrando autonomía personal, colaboración relacional y captar las posibilidades de cambio, asumiendo una actitud responsable ante las situaciones. Con el fin de dar respuesta al objetivo se profundizará inicialmente sobre la familia y las características de la LpV, como el campo intersubjetivo, la dinámica relacional y el contenido existencial, para luego continuar con los tres momentos del encuentro, los cuales son la exploración, la comprensión y la reflexión, finalizando con la descripción de la mujer de 25 años quien a través de consentimiento informado hizo parte de este estudio fenomenológico de caso. Antes de llegar a los resultados, se precisará las condiciones metodológicas que se aboraron para el desarrollo de la investigación.

Los campos intersubjetivos.

Para Stolorow & Atwood (2004), los campos intersubjetivos son la estructura misma de toda la vida cotidiana, esto lo plantea Sotolongo & Delgado (2006), de igual manera, precisando que, sin estructura de la cotidianidad, no existirá un intercambio con los otros. Asimismo, plantea Stolorow & Atwood (2004), el campo intersubjetivo se interconecta con otros campos y se van diferenciando por los límites de cada uno, además de los roles y pruebas (Martuccelli, 2021) y las posibilidades de cambio.

Las características principales de los campos intersubjetivos son: el sacro hace referencia a todos los fundamentos, principios organizadores, normas y límites que identifican un campo, es decir, la familia se diferencia de la escuela, así como de otros contextos. Gracias a los fundamentos se presentan los ritos, es decir patrones recurrentes (que se repiten diariamente y son prerreflexivos), así como rituales (acciones más conscientes y reflexivas) que se van expresando en un intercambio dialógico entre diferentes roles complementarios (padre-hijo, docente-estudiante, entre otros)

Por último, el logos o en palabras de Martuccelli (2021), las pruebas que en la cotidianidad se presentan, principalmente para hacer consciente a las personas de los roles que asumen, pero además en las que se encuentra la persona confrontada con su propia existencia (Spinnelli, 2007) y logran captar las posibilidades de cambio (Rivas 2021), o por el contrario restringirse existencialmente, actuando en posición de muerto o competitivamente (Mayorga-González & Caita, 2020). Lo anterior, se resume en los modos de existir que las personas asumen en sus campos intersubjetivos.

Pero para que la vida cotidiana fluya, es necesariamente como plantea Sotolongo & Delgado (2006), necesario la reflectividad o el intercambio dialógico constante (Längle, 2016), que se da entre dos o más personas que asumen un rol dentro del campo en que habitan. Por lo cual se pueden precisar dos discursos de la persona ante el otro (la confirmación) y sí mismo (la experiencia).

Para Weixel, (2017), *“como nuestra existencia es fundamentalmente relacional, el otro representa una amenaza para mí en términos de cómo deseo ser visto como persona, aunque esto es solo una ‘instantánea’ de cómo y quién soy, mientras sigo ‘emergiendo’; y ciertamente otras personas pueden actuar como colaboradores o como oponentes en la actualización de mis esperanzas, ambiciones e intenciones en el mundo en general”*. (p. 37)

Frente a lo anterior, la autora plantea que el ser humano es relacional y por lo cual su intención en toda interacción es lograr una concordancia entre la propia experiencia y la confirmación que el otro de su comportamiento. Por lo cual Laing (2015), señalara que la persona cuando capta el comportamiento del otro se fija principalmente en si este es concordante con la experiencia y comportamiento propio, sino se puede retirar de la relación, generar un conflicto para manipular al otro, o intentar dejarse manipular para ser confirmado concordantemente.

Asimismo, Phiippson (2019), señala que *“el proceso de identificación / alienación se extiende en los seres humanos a una identificación del “yo” como el que experimenta y una alienación del “otro” como lo experimentado, o, mejor dicho, como el “qué” que registran mis sentidos. Este doble uso de la identificación y la alienación es de vital importancia: me convierto en mí mismo en relación con el otro que ahora hago figurativo. El mundo del proceso, incluido el yo físico, da lugar a un mundo coherente, que no me incluye, de cosas experimentadas por mí mismo. Y yo soy activo en producir y orientar ese mundo, que luego afecta reflexivamente al yo: este es el no-linealidad que produce mayor complejidad”*. (p. 21)

Gallagher (2017), igualmente plantea que estas confirmaciones se mantienen en la intencionalidad del ser humano; en cuanto se presenta contrastes y logra hacer una diferencia dentro de los campos intersubjetivos se presentan tres esferas con cierta intencionalidad en la búsqueda de la confirmación.

En campos como el trabajo y el estudio principalmente, la búsqueda del reconocimiento y la evitación de la humillación se convierten en la intencionalidad de la persona al relacionarse desde su rol con otros roles, por lo cual una persona se sentirá concordantemente confirmada si en el otro ve discursos o acciones que reconozcan el actuar. De igual forma en campos como la familia, la amistad, la ciudad la persona busca tener oportunidades y evitar la exclusión. Por último, en campos como las relaciones de pareja, la hermandad, entre otros, se busca el cuidado de lo íntimo y evitar ser maltratado en y con la intimidad.

Asimismo, en el plano de la experiencia, se presenta un discurso o relato personal, enmarcado como precisa Mayorga & Caita (2020), en cuatro aspectos los cuales son el sentir (lo afectivo), el pensar (lo contextual), el creer (lo vincular) y el querer (lo espiritual), que van construyendo la cosmovisión, el mundo de experiencia o el worldview, como lo plantea Weixel (2017), *“la cosmovisión es el asiento de la lógica privada. Aquí podemos ver cómo cada uno de nosotros se relaciona con los aspectos universales, dándonos así alguna fuente, algún fundamento, para nuestras elecciones y decisiones. La cosmovisión comprende nuestras suposiciones, expectativas y aspiraciones para nosotros mismos (nuestro concepto de nosotros mismos), los demás, el mundo y el cosmos. Sin embargo, es esencial tener en cuenta que la visión del mundo es, en cualquier momento dado, solo una “instantánea” de cómo desarrollamos y evolucionamos nuestra interacción y reacción a lo dado.”* (p. 58)

Con lo anterior, el mundo de la experiencia se va dando en el intercambio dialógico constante con los campos intersubjetivos y los otros, logrando como indica Spinelli (2007), que el mundo de la experiencia revele “desde una perspectiva estructural la estrategia óptica de cada persona para existir dentro de las condiciones ontológicas de relación, incertidumbre y ansiedad existencial (p. 32).

Dar respuestas al contenido existencial, el campo intersubjetivo y la dinámica relación, permite al ser ir estructurando una relación consigo mismo, pero esta a su vez es generada por la sedimentación y la captación de los fundamentos del campo que habita, así como de la percepción de la confirmación del otro.

El sentir como expresión del modo en que la interacción afecta los propios preconceptos, a través de los sentidos

y los cambios emocionales, que alertan a la persona de situaciones de bienestar, peligro, discordancia o concordancia. Pero la relación de la persona con su sentir se mantiene en un continuo contraste entre separarse y evitar la emoción que emerge, fragmentando su sentir de su actuar, o por el contrario ser coherente, reconociendo lo que emerge.

El pensar como expresión del modo contextual, con el que la persona se identifica en sus interacciones, actuando siempre desde un rol y reproducción de los fundamentos del campo intersubjetivo, pero asumiendo un interés particular en buscar la concordancia con sus propios principios y sedimentaciones (Spinelli, 2007), por el contrario, comprometer con su rol, los fundamentos del campo, abriendo la posibilidad de cambio ante su pensar.

El creer como expresión del modo vincular con el otro, lo que argumenta la autoimagen de la persona en relación con el otro, percibiéndose instrumental o por el contrario con un vínculo con el otro de acuerdo con el ambiente relacional que se va creando. Por último, el querer, se presenta como la expresión de lo espiritual, es decir de la conexión, sincronía y sentido que se puede presentar en toda interacción, generando un estado de plenitud o por el contrario de consumir la propia vida en la frustración, la apatía y el aburrimiento.

Esta cosmovisión o mundo de la experiencia se retroalimenta junto con la búsqueda de confirmación, en los campos intersubjetivos, por lo cual en diferentes campos la experiencia puede ser cambiante en cada uno de sus aspectos, pero si la sedimentación es rígida y la persona busca siempre mantener un modo restrictivo del propio contenido existencial, percibirá su vida carente de sentido.

En el continuo existencial que llamamos vida cotidiana la persona va construyendo su propia experiencia, así, como precisa Philippon (2009), consolidando valores, haciendo compromisos, formando relaciones continuas y co-creando un ambiente relativamente estable que luego contribuye a la sensación del sí-mismo como continuo. Pero llegan situaciones en las que emerge el encuentro, la confrontación y los cuestionamientos. Esta emergencia en la situación son los dilemas de la existencia, para Weixel (2017), *“son aquellas condiciones de la existencia humana que son comunes a todas las épocas y culturas.”* (p. 19)

Según Spinelli (2007), *“todos los seres humanos responden a estas condiciones y las ponen en práctica en todas las facetas y expresiones de sus vidas. Al mismo tiempo, estas condiciones ontológicas o ‘dados’ de la existencia humana, cuando se consideran desde el punto de vista*

de un ser humano específico y particular, se dice que son ónticas (o distintivas y únicas) en el sentido de que reflejan esa variación encarnada real que ha se le ha dado expresión” (p. 31)

Los dilemas existenciales, como condiciones inherentes al ser humano, emergen logrando abrir las posibilidades de cambio (Rivas, 2021) las cuales son la captación de lo valioso en la situación y logrando la autonomía personal, la colaboración en el campo, la reflexión desde los dilemas y el encuentro con el sentido, disfrutando, sirviendo o aceptando la emergencia situacional.

Dentro de los dilemas emergentes que confrontan, cuestionan y permiten la reflexión de la existencia se presenta la muerte o la lucha por la permanencia, la libertad o la lucha por una posición, la soledad o la lucha por el encuentro y el sentido o la lucha por entregarse.

Para Spinelli (2007), la muerte a pesar de que físicamente cause una destrucción del hombre habla también que en ella existe una salvación, pues puede proporcionar una fuente de cambio, pero a su vez no niega que es la principal causa de ansiedad y angustia existencial en el hombre. De esta forma el miedo a la muerte es una reacción inevitable y esta está presente a lo largo de la vida y gran parte de ella se gasta intentando negarla.

Así Spinelli (2007), hace una invitación a realizar un afrontamiento para con la muerte, en donde por medio de la psicoterapia fenomenológica existencial, puede generar un cambio ante esta posición existencial. Ya que por medio de esta se puede ayudar a remover el temor a la muerte que a pesar de que la existencia no se puede posponer, pero aún hay tiempos de realizar cambios y vivir.

Sartre (1998), afirma que *“la libertad humana precede a la esencia del hombre y la hace posible; la esencia del ser humano está en suspenso en su libertad”* (p.30). La libertad presenta dos posibilidades una, que podemos denominar la libertad de y la libertad para Frankl (2015), en la libertad existen condicionamientos sociales, políticos y económicos que movilizan a las personas hacia lo que se desea, mientras que en la libertad para la elección y la decisión aparecen para conformar la actitud que la persona asume y el sentido que descubre, captando lo valioso y asumiendo una posición.

Cuando la persona capta las posibilidades presentes, donde puede estar en riesgo lo valioso en esa situación, debe comprometerse con una posibilidad de actuar, asimismo, renunciar a las demás posibilidades, aunque se lee fácil, es una acción difícil dado que nos han educado para consumir todas las posibilidades y para renunciar.

El tercer dilema en el que se ve confrontado la persona es la soledad o la lucha por un encuentro, para Jacobsen (2007), es importante precisar tres tipos de soledades, la primera es el aislamiento se le puede imponer como voluntario y, por lo tanto, puede ir acompañado de estados emocionales muy diferentes. Estar aislado no es intrínsecamente bueno ni malo, depende de lo que la persona quiera, se puede precisar que esta surge en un acto relacional y social.

La siguiente soledad se presenta a nivel emocional, es una sensación de estar abandonado a sus propios recursos y a su propio destino cuando en realidad preferiría estar con los demás. Sentirse solo suele ser negativo, a menudo doloroso, relacionado con la experiencia de ser abandonado, decepcionado o condenado al ostracismo contra la propia voluntad. Por último la soledad existencial, en la cual tanto para Jacobsen (2007), significa el reconocimiento básico de que estás solo en el mundo. La conciencia de estar solo puede surgir en caso de enfermedad y muerte o cuando se viaja a un país extranjero. Estar solo puede ser aterrador y estimulante, según las inclinaciones naturales de la persona y el contexto de la situación.

Por último, el dilema del sentido de la vida, se presenta en el cuestionamiento frente a si la situación que se vive generando algún significado, o algo para merecer vivir en ella, frente a estos cuestionamientos (Camargo, et al., 2021), el sentido se presenta como la posibilidad de cambio que las personas logran percibir, cuando están abiertas a sus experiencias, se ven en un ambiente seguro y de apertura y logran generar diálogos genuinos y colaborativos, las posibilidades de cambio se pueden presentar en el disfrutar, en transformar o en aceptar que las cosas son y por eso merecen la pena ser vividas.

Tanto permanecer, tomar posición, encontrar o entregarse, son cuestiones que al entrar en reflexión se permite abrirse a un modo expansivo de existir. Para la Logoterapia para la Vida, llegar a reflexionar implica lograr movilizar los recursos que cada persona presenta, en los cuales se encuentra el autodistanciamiento o la gestión del mundo de la experiencia y la autotrascendencia o el sostén y sentido de la situación.

Para llegar a estos aspectos la Logoterapia para la Vida, moviliza a los consultantes hacia el reconocimiento, que nos lleva a focalizar nuestra atención hacia la responsabilidad de nuestro rol y de nuestra autonomía permitiendo asumir comportamientos orientados a las posibilidades de cambio y a la generación de ambientes seguros y de apertura.

Cuando la persona reconoce su autonomía es decir los límites y roles del campo, así como sus límites internos, reconoce y es coherente con su propia experiencia afectiva y asume la responsabilidad de ser en el campo en el que habita, la persona logra captar al otro desde su diferencia y orientar la propia interacción hacia la conexión de un nosotros para un fin determinado que permita la transformación del campo en el que habitan, por medio de la colaboración.

Lograr gestionar nuestros propios procesos personales y sostener relaciones con los otros, permite aprobar con consentimiento la propia existencia y con ello descubrir las posibilidades de cambio que se presentan al reconocerse a mí mismo y diferenciarme del otro focalizar mi propia experiencia y orientarme a una relación y actuar desde la conexión con un nosotros evidenciando alegría servicio o soportando las situaciones adversas.

Por ende, el objetivo de la Logoterapia para la Vida es lograr a través de la exploración del campo intersubjetivo, la comprensión de la dinámica relacional y la reflexión del contenido existencial, que las personas sean autónomas, colaborativas y tengan consentimiento de su propio continuo existencial (o vida cotidiana).

Para el estudio de caso realizado se exploró el campo de la familia, de una mujer de 25 años. Frente a ello para Mayorga-González & Caita (2020), desde la mirada de la Logoterapia para la Vida, la familia es un campo intersubjetivo, que presenta fronteras o límites que la diferencian de otros campos, así como roles establecidos en los que se destacan Padre, Madre, Hijo 1, 2, 3 y 4, por lo cual cada uno de ellos presenta una función, que como Philippson (2009), cada una de estas partes van dando sentido al todo, que en este caso es la familia. Pero buscando siempre que el campo permanezca, frente a cualquier situación emergente, en la pérdida de alguno de las personas que asumen los roles, se presenta un proceso de compensación de rol, donde pre-reflexivamente se van reacomodando los miembros de la familia a roles que puedan negar la pérdida de la persona, esto sea por muerte, separación, entre otras.

En este sentido, los roles que desempeñan los miembros de la familia se han modificado paulatinamente, por lo que el fundamento de la familia ha sido atenuado por nuevas prácticas y distintos esquemas en la estructura, conformación y forma de relacionarse dentro de la familia (Mayorga-González & Caita, 2020).

Lo anterior, va generando la pérdida de seguridad y apertura de las personas, cuando no sienten ser parte de un lugar en el mundo, o que lleva a que en otros campos y

en otras relaciones vaya sedimentando la idea de que la vida no tiene ningún sentido.

Esto lo plantea Philippson (2009), al señalar que *“si el funcionamiento de mi personalidad es razonablemente flexible, entonces puedo lidiar creativamente con el resultado del experimento, adaptando el mundo a mí mismo y yo al mundo. Si mi funcionamiento de la personalidad es rígido y defensivo, tengo que “manipular el experimento”. Así que me adapto para que solo participe de maneras que me den la autorreflexión que busco”*. (p. 22)

Lograr salir de este bucle instrumental, implica entrar en un proceso de exploración de la familia, comprender los modos de relacionarse entre los roles y reflexionar el lugar que realmente se puede ubicar en el mismo, así asumiendo autonomía, colaboración y consentimiento por la propia vida.

MATERIALES Y MÉTODOS

Con el fin de comprender la experiencia en el campo de la familia en una mujer de 25 años que precisa no encontrar sentido a su vida, se a propuesto trabajar con una metodología de corte cualitativo, con diseño descriptivo y tipo de estudio fenomenológico, a través de un modelo de estudio de caso, por medio de encuentros retratados en entrevistas a profundidad. Según Quecedo & Castaño (2002), la investigación cualitativa puede definirse como la investigación que produce datos netamente descriptivos, es decir, usando como base las propias palabras de las personas, ya sea verbalizadas o escritas, así como también la conducta observable.

Cabe resaltar que, este tipo de metodología es inductiva, por ende, los investigadores comprenden y desarrollan conceptos partiendo de los datos directamente, más no recopilando los datos para posteriormente evaluar las hipótesis o teorías preconcebidas. También, este tipo de investigación entiende el contexto y a las personas bajo una perspectiva holística, es decir: considera a las personas, contextos o grupos como un todo más no como variables reducidas.

De esta manera, se considera que el diseño fenomenológico es un método de carácter cualitativo descriptivo, el cual se enfoca en la vivencia que percibe el sujeto para cuestionar al mundo en general, pero desde las perspectivas que se tienen de este, como lo señala Bolio (2012).

A partir de lo anterior, se desarrolló una entrevista a profundidad, aplicada en tres momentos diferentes del encuentro con la mujer de 25 años (desde ahora co-investigadora o CI), en la cual se logró consolidar las siguientes categorías emergentes (Tabla 1).

Tabla 1. Categorías Emergentes.

Categorías	Numero de códigos emergentes
Restricción existencial	15 códigos
Percepción del Campo	3 códigos
Exploración del Campo	7 códigos
Percepción de la Dinámica	6 códigos
Comprensión de la Dinámica	8 códigos
Apertura Existencial	8 códigos
Total de códigos	47 códigos

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con el fin de dar respuesta al objetivo de investigación, se profundizará inicialmente en los 47 códigos encontrados a través de las 6 categorías emergentes, para posteriormente describir las experiencias en torno al tema propuesto respetando lo planteado por los estudios fenomenológicos.

El estudio de caso actual se efectúa a través de la colaboración de una mujer de 25 años. De esta manera, los resultados obtenidos se presentarán a profundidad desde la construcción de la experiencia reflexiva de la Co-investigadora entorno a su rol de la dinámica familiar, estos se expondrán a partir de las categorías que emergieron en las 3 entrevistas realizadas a la CI.

Inicialmente la CI presenta un modo de ser restrictivo en su dinámica relacional en donde considera que su vida cotidiana la consume al no percibir ningún tipo de significado a lo que realiza mencionando que “en medio de todo eso me doy cuenta que la tristeza es conmigo misma, ¿Por qué? porque sí, no esa es la palabra yo me siento frustradísima” (Col-E1), lo que produce una fragmentación emocional al precisar “no ya estoy ya no quiero seguir con esto y esto puedo acabar conmigo, pero de una me llegaba eyy no puedes hacerle eso a tu papá”(Col-E1).

A partir de lo anterior, es posible que esta experiencia se dé por la humillación que siente con las vivencias que ha tenido con su madre, cuando señala “la última vez que paso si le dije ella como que tenía mucha rabia con ella por ser así, que, pues que, si estaba con mi papá pues, y no lo quería pues mejor eligiera irse o pues que se separaran” (Col-E1) además, de la exclusión que percibe al no encontrar en su madre la oportunidad de relacionarse, señalando “ yo siento que mi rencor es ese que ella nunca ha sido amorosa con nosotros” (Col-E1), de igual modo, estas situaciones hacen que el egoísmo sea una puerta para sobrevivir en su dinámica relacional, ya que le permiten construir un dialogo en si misma al referir “yo sentía que a veces era egoísta porque a veces busco las

personas a las que yo quiero y a las que les tengo confianza como para hacer, como para sentir como si hiciera un monologo”(Col-E1).

Sin embargo, la CI dentro de su dinámica relacional familiar logra percibir que teniendo clara la perspectiva del rol materno es posible encontrar en su madre la búsqueda de cuidado cuando afirma “con mi mamá siempre la relación ha sido de no sé de contarnos las cosas, es como la persona a la que yo le tengo confianza, o sea cuando yo llego a mi máximo de tristeza la única persona con la que yo puedo hablar” (Col-E1).

Así mismo, la percepción del campo que realiza en el primer encuentro permite comprender que, en el campo intersubjetivo familiar, el sacro se manifiesta en principios determinados por el rol paterno en donde indica “Mm si, totalmente, en, mi papá em concibe la familia como unión, o sea la familia tiene que estar si o si unida” (Col-E1) lo que genera patrones recurrentes al manifestar ritos cuando señala “ autoridad él ha sido muy buen papá pero él es de las personas que es lo que él diga, entonces yo siento que me parezco (risas) un poquito a él”(Col-E1).

De igual forma, la CI percibe una compensación del rol al señalar “yo a veces quisiera controlar un poco a mis hermanas cuando las veo que están, mm no a mis hermanas no sobre todo a la menor cuando veo que esta como que hace lo que quiere entonces yo soy la que quiero darle el orden, pero mi mamá no” (Col-E1) logrando incorporar que dicha compensación del rol se atribuye a un rol de esposa y no de hija.

En cuanto a la exploración de campo, se evidencia la importancia de las experiencias de la cotidianidad para que la CI comprendiera el rol que estaba llevando a cabo dentro de su dinámica familiar, en donde el logos que confronta su restricción existencial y su posibilidad de cambio se genera en las experiencias que ha tenido con su madre al señalar “tengo un rencor con mi mamá porque cuando estaba pequeña...recuerdo que yo me dormía y ella tenía otra persona a parte de mi papá” (Col-E1).

Conforme a lo anterior la experiencia vivida confiere en la oportunidad de hacer una pausa en las dinámicas relacionales al mencionar “yo dure un periodo de tres años evaluándome todo lo de la relación como había sido, que había pasado, como me había sentido”(Col-E1) teniendo claridad en los nudos que restringen su propia vida y que le permiten tener apertura a los misterios relacionales que han tenido en su cotidianidad en donde refiere “aterrizaste algo que no sabía y era ese tema de que de pronto me había tomado un rol que creía que era pero, no era ese”(Col-E1).

Al hacer consciente su rol y forma de relacionarse en su dinámica familiar la CI proporciona la posibilidad de asumir la responsabilidad de su vida al expresar “Me he dado cuenta que yo estoy enfocada en una zona de confort o sea estoy aquí en una zona de confort si o si y no no he salido de ella porque no he querido realmente” (Col-E1) y la sensibilidad que esto ocasiona refiriendo “Sin soltarme totalmente” (Col-E1).

La exploración que realiza la CI hace que perciba el aquí y ahora al experimentar las situaciones que han marcado su restricción emocional al señalar “ fueron dos cosas, me afecto que ella se fuera por lo que yo te decía, porque siento que la familia como que se rompe, como que no vuelve a ser definitivamente la misma”(Col-E1) originando que dichas experiencias se conciben desde otra perspectiva al tomar las enseñanzas de cada una manifestando “ahora entiendo porque es, porque yo siempre me cuestiono eso, o sea porque existe con ella y porque no existe con el si los dos han cometido la misma acción”(Col-E1).

En relación con la segunda entrevista la CI presenta restricción existencial, al evidenciarse un bloqueo en el autodistanciamiento por las percepciones que tenía frente a su dinámica relacional y los órdenes existenciales de su familia, lo que genera fragmentación cuando indica “evidentemente los últimos años he decidido vivir más para cumplir hacia los demás, que para cumplirme a mí misma” (Col-E2) y al señalar “Yo con mi familia realmente siento que es más un acto de compromiso, porque yo me siento más comprometida al hacer las cosas, en cambio en las relaciones si soy más egoísta”(Col-E2).

En consecuencia de lo anterior, permite comprender que no es posible que se comprometa con los fundamentos del otro al sentirse fragmentada y no reconocer su rol en la dinámica familiar, siendo el egoísmo una forma de sobrellevar las dinámicas relacionales en las que se encuentra mencionando “Y es que como que el otro me va hablar y yo soy como que jummm estoy perdida, después como que vuelvo y digo dios mío, yo estoy hablando con esta persona que me está diciendo, que me está diciendo” (Col-E2) además, de presentar exclusión por las situaciones que la confrontan en dinámica familiar al indicar “si mi mamá hubiera trabajado también cuando yo quería pues ella también me hubiera dicho lo mismo” (Col-E2).

Po esta razón, confiere en la CI la necesidad de comparar su cotidianidad con sus hermanas y percibiendo su rol como instrumentalización al afirmar “me ato a las reglas de mi papá porque el me paga la universidad, entonces es como si me paga pues me toca” (Col-E2) lo que la CI concibe como una vida que consume cuando indica “Yo creo que por eso nunca he tomado las riendas hacer algo

más”(Col-E2) y manifiesta “ Siento que la vida me está consumiendo mucho”(Col-E2) percibiéndose como un objeto y generando la capacidad para sobrevivir con sus propios pensamientos, sin embargo, la compensación del rol le permite comprender que la situación en la que se encuentra no hace parte de ella.

Siguiendo la vivencia de la CI es importante mencionar que su percepción de la dinámica en la segunda entrevista se percibe desde el reconocimiento señalando “mis hermanas las dos en algún momento diferentes situaciones me dijeron a si es que por eso eres tan buena hermana, entonces yo me quedaba como ok, eso es lo que necesito escuchar y ya”(Col-E2) no obstante, las dificultades que presenta en la búsqueda de oportunidades se perciben al afirmar “yo quise ser auxiliar de vuelo, mi papá me dijo que no, que eso no me iba a dar plata” (Col-E2).

Así mismo, comprender a través de su experiencia y reflexión la importancia de que el sacro en su dinámica familiar le genera claridad señalando “ he estado como en esa resistencia realmente que quiero dejar y que quiero hacer como hijo” (Col-E2) lo que además, confiere en el cuestionamiento de los roles en su familia al precisar “yo decía como ok, pues, si ya tenemos como roles pero no se todo el tiempo está ahí como en la mente, no, yo tengo que ser como la que protege, como la que está”(Col-E2) a su vez, descubre la forma en la que se relaciona y como en su dinámica familiar su rol de hijo se define en hijo 1 indicando “yo busco el estar, que todo el mundo me esté reconociendo de alguna manera”(Col-E2) y en hijo 2 al referir “ yo a veces soy muy ternurita”(Col-E2) permitiendo comprender que para ese momento ya existe un nivel de comprensión en su dinámica relacional familiar.

Teniendo en cuenta la experiencia de la CI la comprensión de la dinámica que se genera a partir de la reflexión que realiza frente a las situaciones y circunstancias que se han presentado en su familia, le permiten identificar el logos que durante su cotidianidad no ha permitido comprender cuál es el rol que debe asumir en su dinámica familiar y confronta su propia existencia restringiéndose existencialmente al narrar “yo estaba acostada en la cama, porque yo siempre dormí con mi mamá, como hasta los 20 años imagínate (risas) emm estaba acostada sonaba el teléfono, yo me hacia la dormía entonces yo solo recuerdo que ella le decía como amor, entonces a mí me dolía mucho, me daban ganas de llorar, pero, pues, yo me lo aguantaba porque me estaba haciendo la dormía” (Col-E2).

Sin embargo, durante el proceso es posible que la CI logre captar posibilidades de cambio al tomar reflexivamente la situación refiriendo “me hace sentir triste que yo

piense y sienta esas cosas hacia ella, cuando su rol como mamá realmente ha sido muy bueno” (Col-E2) lo que proporciona realizar una pausa en su cotidianidad al señalar “Necesito reconocermelo conmigo” (Col-E2).

Además, al conectarse con los dilemas existenciales que percibe en su dinámica familiar expresa “yo siempre me lo he preguntado cómo es posible que hacia ella sienta esa rabia cuando hacia él no cuando yo lo sé yo me di cuenta y exactamente lo mismo” (Col-E2), en donde las posibilidades de cambio que presentan la CI en el proceso reflexivo de su dinámica relacional le conceden la posibilidad de un encuentro al manifestar “yo me he sentado a escribirle a ella, simbólicamente porque no le daría una carta a ella con lo que le escribo, pero si simbólicamente escribiéndolo para poder soltarlo”(Col-E2).

Dado que el misterio relacional ha fragmentado emocionalmente a la CI, ella presenta un proceso de apertura refiriendo “me digo a mí misma como voy a esforzarme voy a llorar voy a llorar, yo me digo a mí misma, permíteme sentir esto”(Col-E2) lo que ocasiona una oportunidad para hacer consciente la forma en la que siente que dicha situación ha establecido en su dinámica relacional una sensibilidad que no ha permitido ver de manera profunda las consecuencias que ha suscitado en su vida cotidiana al reafirmar “Que ha pasado con Mariana que esta como en una resistencia muy fuerte”(Col-E) pero, que durante el proceso que llevo a cabo posibilita en ella la responsabilidad de su actuar en su dinámica familiar al asumir “ pienso que yo misma he ido haciéndolo con las mismas cosas y situaciones que he vivido”(Col-E2)

Durante la investigación surgió un aspecto de gran trascendencia en donde la CI logra hacer una apertura existencial siendo coherente con su propio sentir y su forma de relacionarse en su dinámica familiar al mencionar “Soy la madrina más que la prima realmente” (Col-E3) y expresando “yo le colaboro a tu papá cuidándote, pero tampoco como si fuera tu mamá” (Col-E3).

Lo anterior propicia que el rol que la CI decide asumir en su familia como hijo número 3, le permite identificar la forma en la que debe relacionarse y los límites y limitaciones que existen en cada circunstancia que se presenta comprendiendo las características que lo identifican al afirmar, “estar con mis papas porque mis hermanas ya cada una está haciendo su vida, mi hermana en Cali y la chiquita tiene novio entonces se la pasa todo el tiempo con el novio” (Col-E3).

Tener claro el rol en su dinámica familiar le proporciona la posibilidad de reflexionar frente a como se relaciona en cada uno de sus contextos y que rol está tomando en ellos, pues la convicción que existía en la CI no permitía

relacionarse entre un nosotros si no de manera egoísta para sobrevivir en su cotidianidad precisando “uno a veces no se pone a pensar en eso, creo que yo ni si quiera tenía conciencia de que existía un nosotros o sea de esa forma, un nosotros, pero no de esa forma”(Col-E3).

Conforme a lo mencionado anteriormente, el acto reflexivo de su dinámica relacional atribuye a cuestionar roles que aún no son asumidos pero que brindan una pausa para pensarse en cómo sería su actuar, a lo que la CI afirma “la reflexión más alta que yo hice fue por qué le tengo miedo a ser mamá porque yo hay muchas veces que lo he deseado profundamente pero siempre hay algo como que no, pero ahora entiendo porque, pues porque yo no me considero un adulto responsable todavía entonces siento que no podría serlo con alguien”(Col-E3) posibilitando un encuentro que cuestiona y reafirma las posibilidades de cambio que se generan siendo consciente del rol.

Como se afirmó arriba, la forma en la que la CI se relaciona habilita la capacidad de hacer una apertura en su dinámica al precisar “yo creo que por eso uno no creo que en medio de todo eso si uno comprendiera esas cosas podría tener buenas relaciones” (Col-E3).

A cerca de la restricción existencial que presenta la CI en la tercera entrevista realizada concede la oportunidad de identificar que el egoísmo y la exclusión en sus dinámicas relacionales son parte de su vida y le permiten reconocer que es la forma en la que puede sentirse dentro del rol que asumió en su dinámica relacional familiar al señalar “lo que yo te contaba la vez pasada de mi hermana, fue muy frustrante para mí”(Col-E-3) estableciendo la reflexión como una forma de identificar las falencias existentes en su actuar relacional al indicar “no sé qué también dentro de las relaciones hay como unas dinámicas que uno no entiende uno no se hace consciente de ellas” (Col-E3).

Finalmente, es importante mencionar que a lo largo del proceso la CI nos hizo participes de las experiencias que la han restringido existencialmente y como las dinámicas relacionales se han visto afectadas por no tener la oportunidad de realizar un autodistanciamiento que fue bloqueado al sentir instrumentalización dentro de su rol, que además, estaba fragmentando y no era definido conforme a su forma de relacionarse, sin embargo, permitirse reflexionar genero una apertura, en la que comprende y define el rol que desea asumir en su dinámica relacional familiar.

CONCLUSIONES

A partir de los resultados, se puede definir que la apertura existencial, va disminuyendo la resistencia y con ello

da apertura a algunas características de la reflexión, que sirven como base para argumentar la Logoterapia para la Vida.

Otra característica presente en la reflexión es el encuentro con los contrastes de las situaciones vividas dentro del núcleo familiar y como estas presentan posibilidades de cambio, dado que al ver todos los matices de las situaciones se van encontrando cosas valiosas que antes no se tenían presentes

La apertura también emerge en la reflexión, frente al propio misterio de las relaciones en la familia y como a través del rol, las dinámicas pueden ser cambiadas

Todo lo anterior la conecta con el contenido existencial y eso le permite entrar a agujeros de luz donde encuentra posibilidades de cambio para la continuidad de su rol y existencia en la familia.

Se logra ver como precisa un aumento en la sensibilidad a cambio, así como soltando y tomando de su propia experiencia los nutrientes y reservas emocionales para darse cuenta de su experiencia y experimentarla en el aquí y ahora. Al final se evidencia, que, al tomar un rol como hija, logra gestionar la autonomía, ser sostén colaborativo con sus relaciones familiares y encontrar sentido a través de un consentimiento interior como lo precisara.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bolio, A. (2012). Husserl y la fenomenología trascendental: Perspectivas del sujeto en las ciencias del siglo XX Reencuentro. *Análisis de Problemas Universitarios*, (65), 20-29. _
- Camargo Barrero, J. A., Mayorga González, J. M., & Castañeda Polanco, J. G. (2021). *Psicología rural: retos y reflexiones en torno a la psicología en contexto rural*. Corporación Universitaria Minuto de Dios.
- Frankl, V. (2015). *El hombre en busca de sentido*. Herder.
- Gallagher, S. (2017). *The struggle for recognition and the return of primary intersubjectivity*. En, V. M. Fóti y P. Kontos, *Phenomenology and the primacy of the political*. (pp. 3-14). Springer, Cham.
- Jacobsen, B. (2007). *Invitation to existential psychology*. Wiley.
- Laing, R. D. (2015). *El yo dividido: un estudio sobre la salud y la enfermedad*. Fondo de Cultura Económica.
- Längle, A (2016). Wozu das Ganze? Interview mit Birgit Schönberger. *Psychologie heute*, 43(1), 65-68. _
- Martuccelli, D. (2021). *Problematizaciones de la modernidad y de la modernización en América Latina*. Desarrollo Económico. *Revista de Ciencias Sociales*, 232, 253-274. _
- Mayorga-González, J., & Caita, M. (2020). Familia y posmodernidad desde el existencialismo. *Centro Sur*, 4(2), 303-313.
- Philippson, P. (2019). *The emergent self: An existential-Gestalt approach*. Routledge.
- Quecedo, R., & Castaño, C. (2002). Introducción a la metodología de investigación cualitativa. *Revista de Psicodidáctica*, (14), 5-39. _
- Rivas, C. A. (2021). Reflexiones en torno al entendimiento de lo humano que se realiza a partir de la Logoterapia. *Analogías del Comportamiento*, (5). _
- Sartre, J. P. (1998). *El Ser y la Nada*. Losada
- Sotolongo, L., & Delgado, J. (2006). *La revolución contemporánea del saber y la complejidad social: Hacia unas ciencias sociales de nuevo tipo*. CLACSO.
- Spinelli, E. (2007). *Practising existential psychotherapy: The relational world*. Sage.
- Stolorow, R. D., & Atwood, G. E. (2004). *The power of phenomenology: Psychoanalytic and philosophical perspectives*. Routledge.
- Weixel-Dixon, K. (2017). *Interpersonal Conflict: An Existential Psychotherapeutic and Practical Model*. Taylor & Francis.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

43

EDUCACIÓN UNIVERSITARIA Y SUS ESTRUCTURAS PEDAGÓGICAS, ¿O SERÁN OTRAS?

UNIVERSITY EDUCATION AND ITS PEDAGOGICAL STRUCTURES, OR NOT?

Ned Vito Quevedo Arnaiz¹

E-mail: us.nedquevedo@uniandes.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-3391-0572>

Nemis García Arias¹

E-mail: us.nemisgarcia@uniandes.edu.ec

ORCID: <http://orcid.org/0000-0001-5757-2964>

Fredy Pablo Cañizares Galarza¹

E-mail: dir.santodomingo@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4854-6996>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Quevedo Arnaiz, N. V., García Arias, N., & Cañizares Galarza, F. P. (2021). Educación universitaria y sus estructuras pedagógicas, ¿o serán otras? *Revista Conrado*, 17(81), 354-362.

RESUMEN

La importancia de los estudios pedagógicos es indiscutible en la universidad tecnológica actual donde se trata de estructurar al profesor y al estudiante como dos mundos diferentes. El objetivo es valorar si la pedagogía como ciencia en la universidad es pertinente para investigar en educación sobre la formación del hombre para su profesión. El tipo de investigación se basa en un alcance exploratorio con carácter observacional y analítico basado en un estudio retrospectivo del tema investigado mediante la interpretación y comparación. El principal resultado ha sido la comparación entre la Pedagogía y la Andragogía. Se concluye que la educación del hombre como ser único, de naturaleza socio biológica desde niño a su adultez es objeto de estudio de la Pedagogía General.

Palabras clave:

Pedagogía, Andragogía, educación, estudiante universitario, formación.

ABSTRACT

The importance of pedagogical studies is indisputable in today's technological university where some scholars are structuring the teacher and the student as two different worlds. The objective is to assess whether pedagogy as a science in the university is relevant to research in education on the formation of men for their profession. The type of research is based on an exploratory scope with an observational and analytical nature based on a retrospective study of the examined topic through interpretation and comparison. The main result has been the comparison between Pedagogy and Andragogy. It is concluded that the education of man as a unique human being, of a socio-biological nature from childhood to adulthood is the object of study of General Pedagogy.

Keywords:

Pedagogy, Andragogy, education, university student, training.

INTRODUCCIÓN

Recientemente, varios profesores en la universidad han querido establecer una división entre la Andragogía y la Pedagogía como dos ciencias totalmente desemejantes y encargadas de destinos diferentes. Con esta posición, se piensa en dos áreas educativas sin conexión: La universidad y los otros niveles de enseñanza.

En algunos textos de apariencia científica se leen comentarios sobre realidades de acciones concretas diferentes para niños y adolescentes con relación a los adultos a la hora de enseñar y aprender y con dinámicas distintas, no tanto por su edad sino por sus métodos.

Otros textos recientes se enfocan a los estudios sobre la educación del hombre como algo segmentado, que no ocurre de manera continua y por tanto se divide al individuo en dos: una etapa adulta y otra etapa antes de la adultez. Sin embargo; en las ciencias se conoce, entre otras cosas, que determinada ciencia lo es porque tiene un objeto definido y no porque se segmente dicho objeto en periodos. El proceso educativo ocurre durante toda la vida y por tanto La Educación es objeto de estudio de una sola ciencia general, la que lo ve como expresión de toda la vida.

En la escuela el niño se forma y va transformando su personalidad, pero desde esas edades tempranas se pueden comprender rasgos y comportamientos que luego favorecen o no su desarrollo educativo, pero para nada esa continuidad dentro del sistema educativo, de un tipo de enseñanza a otro, se pierde al arribar al nivel universitario. Algunos profesores ven rasgos paternalistas en la educación del estudiante universitario, que obviamente no es una característica deseada a este nivel, pero junto a algunas lagunas del conocimiento se arrastran con la persona y hay que darle solución en algún momento.

Otros docentes consideran que el profesor y el estudiante son dos mundos diferentes y como “uno es muy superior al otro” no pueden existir intercambios sociales balanceados entre ellos si no se establecen niveles con esas diferencias, más en la universidad. La educación, sin embargo, se encarga de formar y no precisamente estableciendo dependencias o diferencias.

Pero la realidad de hoy ha cambiado el aula a un espacio mucho más abierto donde los grandes salones para las élites desaparecen y el pobre rincón redecorado ha ganado su plaza en la universidad de la tecnología.

“Las nuevas exigencias provocaron también profundos cambios al interior de las universidades. Sus antiguos códigos medievales fueron reemplazados por la estandarización y burocratización de procedimientos; sus

divisiones disciplinares aparecerían cada vez más como obsoletas ante el surgimiento de nuevos modos de producción de conocimiento interdisciplinares, muchas veces vinculados con procesos de innovación productiva y tecnológica. Asimismo, el financiamiento tendió a la diversificación y organización con base en criterios de productividad y calidad, disminuyendo el aporte de libre disposición que en etapas anteriores le suministraran los Estados u otras entidades. Esto ha obligado a muchas universidades a generar nuevos ingresos, cobrando aranceles a los alumnos, vinculándose con la empresa, y vendiendo servicios”. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2013)

Analizar un fenómeno a la luz de los cambios tecnológicos actuales y las necesidades de transformación social impone un proceso de enseñanza aprendizaje diferente, al menos desde la planificación y ejecución, que pueden parecer innecesarios, toda vez que la educación se enriquece constantemente y los marcos para su análisis siempre quedarán alejados de lo que impone la realidad; pero los autores quisieran hoy valorar si un estudio sobre las concepciones iniciales de la ciencia sobre la educación puede aportar vías de solución a los conflictos del aula en la era tecnológica, si la unidad en las ideas sobre la ciencia implican mejoras sobre la praxis actual en este caso, porque las corrientes ecológicas que hoy eliminan diferencias buscan mejorar el medio natural y las relaciones que establece con este el propio hombre.

El objetivo del trabajo es valorar si la pedagogía como ciencia en la universidad es pertinente para investigar en educación sobre la formación del hombre para su profesión.

METODOLOGÍA

La investigación presenta una concepción general basada en la investigación mixta, pero sería necesario aclarar que ambas posiciones: cuantitativas y cualitativas son complementarias para el análisis de los datos obtenidos. Los métodos cuantitativos basados en la medición y cifras irrefutables refieren un sustento positivo para el análisis y presentación de las generalizaciones. Los métodos cualitativos a su vez ofrecen la apertura a la interpretación y comparación con mayor profundidad sobre una realidad que se debe abordar para argumentar el tema pedagógico y dar respuestas sólidas a los retos educativos e investigativos actuales con razones humanas para que combatan todo tipo de separación del hombre de su entorno histórico y cultural.

El tipo de investigación se basa en un alcance exploratorio con carácter observacional y analítico basado en un

estudio retrospectivo del tema investigado mediante la interpretación y comparación. El método empleado para el estudio parte del análisis teórico con los métodos teóricos del pensamiento: análisis y síntesis de la bibliografía sobre los términos referidos desde la Pedagogía y otras ciencias de la educación; la inducción y deducción para las generalizaciones que se presentan, y los métodos del nivel empírico que buscan los datos para la contrastación, junto a la observación del fenómeno educativo en la universidad.

El análisis de las fuentes fue primordial para establecer pautas en la comparación establecida y ajustarse al contexto que se vive en la universidad ecuatoriana en estos momentos, para luego poder avizorar los retos educativos que se avecinan y para los cuales hay que prepararse con tiempo.

Por ello, los datos del estudio investigativo fueron resumidos por los investigadores a través de la técnica de investigación documental y el análisis de los documentos como parte de la revisión de la literatura pertinente para realizar la comparación de los datos encontrados.

DESARROLLO

Ecuador es uno de los países en América que valora la importancia de una universidad para todos. Pero, es uno de los países que presenta mayor dificultad para el acceso y terminación de los estudios universitarios. Una de las causas de esta realidad se palpa en las diferencias entre la universidad pública y la privada. Otra disparidad se observa en los postulados y acciones de poder que ejercen los docentes en su "libertad de cátedra" en la universidad ante los procesos de enseñanza y aprendizaje como si se tratase de mundos diametralmente opuestos e inconexos.

Será realmente que las ideas de análisis sobre la educación se deben ver como que el alumno universitario es totalmente independiente y que una supuesta ciencia para su momento adulto hace que se le prive de atenciones que se merece. Realmente, en cualquier variante de análisis para la educación en la universidad, Andragogía o Pedagogía, el proceso educativo otorga gran atención a los procesos de aprendizaje tanto como lo hace a los de la enseñanza. Entonces, ¿dónde radica su diferencia?, ¿cómo se puede fundamentar la estructura de la educación universitaria? Y sobre todo ¿cómo se enfrentan los retos que la actualidad impone a la ciencia?

Una idea inicial o primer razonamiento que se debe tomar en cuenta para definir si es Andragogía o Pedagogía la ciencia de la educación que atiende los problemas del aprendizaje está en el tiempo. No para definir que es primero al estilo de „el huevo o la gallina“ porque se sabe

que la reproducción pudo ser un largo proceso, que cambió de bipartición o esporulación a otro tipo diferente. Ordenando el tiempo se puede identificar causas de las dos propuestas y los momentos que dieron lugar a su aparición.

¿Qué apareció primero y sobre qué base? El padre de la pedagogía, Immanuel Kant, nació en Königsberg, Alemania- hoy Rusia, en abril de 1724 y creó el término para referir la cualidad que tiene el hombre de ser educado a diferencia de los animales. El creador del término Andragogía, Alexander Kapp, también alemán que nació en 1799, aunque introdujo su idea un siglo después en 1833 para referir que el adulto puede involucrarse también en su aprendizaje a partir de su propia experiencia.

Si se busca detenidamente sobre el origen de los términos, como en otras ciencias, estas aparecen relacionadas a consideraciones a partir de lo que ofrecen el latín y el griego. El latín remite al conocimiento con la palabra ciencia y por tanto cualquiera que se le atribuya dicha categoría debe tener un aparato categorial amplio basado en el conocimiento definido en ella. Del griego vienen Pedagogía de paidos (niño) y Andragogía de andros (hombre varón). La primera hace extensión en su acepción actual a otras etapas de la vida, la segunda como educación de adultos quiere hacer la inclusión de la femina, pero el incluir ambos sexos hace más natural el nombre antropagogía.

Desde el origen se puede acertar que como términos pedagogía es mucho más incluyente que andragogía. La educación la contenía porque comenzaba con el niño en la antigua Grecia, pero no se detenía con la adolescencia, en ocasiones el discípulo permanecía junto a su tutor hasta bien entrada en la edad madura como el caso de Sócrates con Euclides y Platón. Pero otros empezaron en la edad adulta, como Jenofonte y Alcibíades con el mismo tutor: Sócrates. No es casualidad que este pedagogo atendiera la formación en varias edades.

Por otro lado, es un error con esa explicación sobre los conceptos, decir que tradicionalmente se le atribuía a la Pedagogía la forma científica o no de enseñar niños y que actualmente incluye a los adolescentes, porque desde que surgió el término, la educación más institucional solo alcanzaba hasta la juventud, pero las universidades no abundaban como para atender una educación masiva y por mucho más tiempo. Con el cambio moderno, la Pedagogía ha aportado sus métodos y principios como ciencia a la Universidad.

Ante la comparación entre una y otra mediante el tiempo, la Pedagogía sale victoriosa. También desde el punto de vista de la fundamentación de ambas ciencias porque

es la Pedagogía la encargada de hacer conexiones muy fuertes con otras ciencias afines; y es de su aparato categorial que se nutre la Andragogía, no existen palabras científicas que tipifiquen algo diferente entre la educación en un niño y en un adulto. Solo queda como segundo recurso de razonamiento valorar los postulados de los defensores de la Andragogía para evaluar cuanta profundidad puede tener como para poder valerlos solos sin conexión científica pedagógica.

Si la Andragogía no es capaz de deslindarse de la Pedagogía es porque indiscutiblemente está incluida en ella o tiene un grado de dependencia elevado. A simple vista los términos no son propios y su aparato se basa fundamentalmente en dividir al ser humano en dos, en ambos casos se estaría en presencia solo de una llamada "sub ciencia" dependiente de otra.

Las ideas expuestas por el teórico de la Andragogía en el siglo XX, Malcom Knowles, que después han tratado de entender como verdad absoluta de estudiantes que rebasan los 18 años, parten de seis supuestos relacionados con la motivación en el aprendizaje de los adultos, para tratar de diferenciar el objeto de estudio de la Andragogía de la Pedagogía, y que varios autores (Merriam, et al., 2007) proyectan como atributos propios de la educación de adultos cuando mencionan a:

1. Necesidad de saber. Los adultos necesitan conocer la razón por la que se aprende algo.
2. Autoconcepto del individuo. Los adultos necesitan ser responsables por sus decisiones en términos de educación, e involucrarse en la planeación y evaluación de su instrucción con autonomía.
3. Experiencia previa. (incluyendo el error) Provee la base para las actividades de aprendizaje porque la experiencia del adulto es su principal base.
4. Prontitud en aprender. Los adultos están más interesados en temas de aprendizaje que tienen relevancia inmediata con sus trabajos o con su vida personal.
5. Orientación para el aprendizaje. El aprendizaje de adultos está centrado en la problemática de la situación inmediata, más que en los usos futuros de los contenidos. Su orientación está centrado en la tarea o problema.
6. Motivación para aprender. Los adultos responden mejor a motivadores internos que a motivadores externos (Chan, 2010).

Veamos cada uno de estos supuestos por separados en comparación con los niños y jóvenes no adultos aún. Primero, la necesidad de saber no es privativa del adulto porque el niño necesita aprender la razón de las cosas desde su edad temprana entre 2 a 4 años (Vygotsky &

Souberman, 2012) cuando comienza a conocer el mundo mediante su pregunta clásica al adulto ¿por qué?, pero con su crecimiento esta necesidad se satisface con la lectura, el intercambio con otros y la tecnología.

Segundo, los adultos necesitan ser responsables por sus decisiones educativas, pero esa responsabilidad va de la mano del docente que indica el camino porque nunca es el adulto iletrado quien presenta sus propuestas de la nada. Igualmente, hay que hacer responsable al niño y al adolescente de sus decisiones educativas, que en las primeras etapas son mucho más fáciles para el docente porque el juego constituye su principal actividad y en el juego se deja guiar, pero en la medida que el estudio y las relaciones sociales van constituyéndose en prioritarias en su vida, ya toma decisiones acertadas o no, pero propias como individuo que pertenece a uno o varios grupos sociales.

Tercero, la experiencia previa constituye la base de todo proceso de aprendizaje de conocimiento. Nuevamente, se puede afirmar que tanto un niño, como un joven, como un adulto necesitan motivarse para aprender y uno de los principios que manifiesta la Pedagogía General es tratar los contenidos de lo general a lo particular y de lo conocido a lo desconocido.

Cuarto, los adultos están más interesados en temas de aprendizaje que tienen relevancia inmediata con sus trabajos o con su vida personal porque, como se expresa en el tercer punto, sus motivaciones por el nuevo conocimiento van de lo conocido a lo desconocido. Pero los niños y adolescentes también aprenden sobre lo que es importante en sus vidas y que constituyen centro de atención en sus actividades cotidianas como preparación para esa vida futura laboral, aunque claro no será para ellos el trabajo dicha actividad inmediata.

Quinto, el aprendizaje de adultos está centrado en la problemática de su situación, más que en los contenidos siempre y cuando se trate de un adulto que no ha recibido instrucción durante su vida y comienza la escuela en edad adulta donde es imperioso que la escuela logre vinculación con su problemática y los contenidos deben ajustarse a partir de esta para tener éxito. También el niño se centra en su problemática del juego y sus insipientes relaciones entre pares, pero como no tiene una problemática social desarrollada que le presione sus faenas con la familia y colectivo laboral, puede disfrutar de una gradación científica de los contenidos de acuerdo con su edad. Cuando crece, continua inmerso en sus relaciones sociales y los contenidos educativos les amplían su saber.

Por último, la motivación para aprender se quiere diferenciar como que responde al propio adulto, pero lo real es

que responde a cualquier ser humano. Los individuos se motivan en la actividad. Las motivaciones dependen de las percepciones que tiene el sujeto de sí mismo en el proceso de enseñanza aprendizaje y cuáles son las metas generales que se trace para aprender (Bandura, 1977; Weinert & Kluwe, 1987; Zimmennan & Schunk, 1989).

Knowles citado en Hartree (1984), por tanto, no logra deslindar la Andragogía de todo el sistema descrito en Pedagogía para la educación del hombre como ser viviente en la sociedad. Fue quien introdujo la teoría de la Andragogía como el arte y la ciencia de ayudar a los adultos a aprender, pero otros han empleado sus ideas para acrecentar las diferencias normales del desarrollo y la falta de atención educativa. En su afán de hacer valer su teoría para toda persona adulta, sus posiciones se ubican en concordancia con la segregación y diferenciación de esos adultos de otros sujetos solo por la edad.

Se debe recordar que en sus inicios esta teoría basada en el aprendizaje del iletrado incluía cinco pilares para su aprendizaje: hacer saber a los adultos por qué es importante que aprendan, mostrarles a los adultos como manejarse con la información, relacionar el tema de su aprendizaje a sus experiencias, el adulto no aprende hasta que se motive a hacerlo y para recibir ayudas necesita superar sus inhibiciones, comportamientos y creencias sobre el aprendizaje.

Por tanto quienes han buscado que la Andragogía crezca al nivel de ciencia enfatizan en la importancia de las características específicas y las necesidades e intereses de los adultos que se disponen a comenzar estudios o culminar los que abandonaron alguna vez, similar a como aprenden los niños por primera vez, en una etapa de descubrimiento, pero que a diferencia de los pequeños sus vidas tienen otros objetivos priorizados que complejizan sus estudios, no se trata de adultos que transitaban por una educación normal para cuando arriben a determinada edad pasar a ser atendidos de una ciencia a otra. Los sustentos teóricos basados en la edad no se fundamentan con claridad y los principios, definiciones, proposiciones y teorías de la Andragogía necesitan de una revisión sobre su pertinencia y motivaciones para definir su objeto de estudio como algo diferente al de la Pedagogía.

El objeto de estudio de la Pedagogía es la educación de todos los seres humanos, o sea educación en el sentido general, que le han atribuido diversas legislaciones internacionales, como lo referido en documentos de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia y la Cultura (Unesco), la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y los propios de cada país (como las

leyes generales o nacionales sobre educación). También es posible encontrar la palabra «formación» como objeto de estudio de la Pedagogía, siendo «educación» y «formación» vocablos sinónimos en tal contexto (existe un debate que indica que son términos diferentes, pero no para definir el objeto de estudio).

La Pedagogía estudia a la educación como fenómeno complejo y multifactorial, lo que indica que existen conocimientos provenientes de otras ciencias y disciplinas que le pueden ayudar a comprender lo que es la educación; ejemplos de ello son la historia, la sociología, la psicología y la política, entre otras. En este contexto, la educación tiene como propósito incorporar a los sujetos a una sociedad determinada que posee pautas culturales propias y características; es decir, la educación es una acción que lleva implícita la intencionalidad del mejoramiento social progresivo que permita que el ser humano desarrolle todas sus potencialidades. Para el mejor conocimiento de la configuración de la Pedagogía y su relación con la educación, se debe ampliar el estudio de la Pedagogía a las ideas de Immanuel Kant y Durheim.

Kant (2003), propuso la creación de una disciplina científica, teórica y práctica, basada en principios, la experimentación y reflexiones sobre prácticas educativas concretas, a partir de su planteamiento que sólo el hombre puede ser educado. Si un hombre no fuera educado, hipotéticamente, tan solo desarrollaría su animalidad como ha sucedido con los niños criados por lobos en la India. Este postulado indica que aquellos que han llegado a la adultez sin manifestarse solo por instinto han sido atendidos por la sociedad porque en las relaciones sociales han desarrollado la parte racional de la educación del hombre, aunque sin instrucción formal.

Durkheim (2020), por su parte, indicó que la Pedagogía era indispensable para la implementación de reglas metodológicas para educar que contribuyan a definir el carácter científico del conocimiento sobre el arte de enseñar y aprender. Define la educación como la acción que ejercen las generaciones adultas sobre las jóvenes para que estas puedan cumplir el papel que de ellas exigirá la sociedad. Pero se debe observar con mucha atención que en sus planteamientos la acción educativa no está reñida con la autorregulación que realiza el propio estudiante en su proceso de desarrollo y por tanto el arte de enseñar y aprender no debe ser valorado tan ásperamente como arte y ciencia de enseñar niños y arte y ciencia de ayudar a los adultos para aprender (Knowles, 1980) como si los niños no necesitaran ayudas porque se les enseña, o que solo los adultos aprenden. Porque esas palabras están dichas por Knowles sin valorar qué es enseñar y qué es aprender, al menos sin abarcar todo el peso semántico

que tienen esas categorías de enseñanza y aprendizaje en sus frases célebres.

Es indudable que no se puede hablar de enseñanza y aprendizaje por separados en la educación moderna, sobre todo en la universidad. Por aprendizaje se entiende la *“apropiación individual de los contenidos y formas de conocer, hacer, convivir y ser, construidos en la experiencia socio histórica, en el cual se producen, como resultado de la actividad del individuo y de la interacción con otras personas, cambios relativamente duraderos y generalizables, que le permiten adaptarse a la realidad, transformarla y crecer como personalidad”* (Castellanos, et al., 2001). Mientras que por enseñanza se reconoce a una forma de dar a conocer, hacer, convivir y ser, construidos en la experiencia socio histórica con *“la participación activa en los procesos de educación, tanto de estudiantes como de profesorado”* (González & García, 2012). O sea, son dos caras de la misma moneda que se complementan y se unen en un objetivo común: la educación.

Tres principios sirven de base a la división que se hace entre Pedagogía y Andragogía. Estos son la participación, la horizontalidad y la flexibilidad. No existen más explicaciones o adjetivos en esos principios, los tres se dan por sentado que pertenecen a los adultos. Un análisis más de cerca de estos tres principios explica que:

La participación se requiere, ya que el estudiante adulto no es visto como un mero receptor, sino que es capaz de interactuar con sus compañeros, intercambiando experiencias que ayuden a la mejor asimilación del conocimiento. Es decir, el estudiante participante puede tomar decisiones en conjunto con otros estudiantes participantes y actuar con estos en la ejecución de un trabajo o de una tarea asignada (Torres, et al., 2000).

La horizontalidad se manifiesta cuando el facilitador y el estudiante tienen características cualitativas similares (adulterez y experiencia). La diferencia la ponen las características cuantitativas (diferente desarrollo de la conducta observable) (Torres et al, 2000).

La flexibilidad es para entender las características de los adultos, quienes, con una tradición educativa - formativa llena de experiencias previas y responsabilidades familiares o económicas, presentan aciertos y desaciertos de aprendizaje acordes con sus aptitudes y destrezas.

Hay que explicar que esos principios esbozados no son principios, al menos a lo que se conoce que es uno: los postulados esenciales que permiten el desarrollo de los estudios científicos o la práctica de un arte, y las reglas más importantes que determinan el modo de pensar y

de actuar, porque la participación, la horizontalidad y la flexibilidad no son exclusivas de los adultos.

Lo que aquí si aparecen algunas palabras que están conectadas con las campañas de alfabetización de adultos que no han aprendido a leer y escribir en etapas anteriores de su vida y que necesitan una consideración diferente, por ello se emplean términos como: participante, facilitador, experiencias, destrezas, y otros similares que provienen de la Pedagogía, pero que describen muy bien ese contexto. Cabe recordar que Knowles (1980), evitó emplear directamente las palabras profesor, docente, alumno y estudiante para aceptar la relación entre lo cognitivo y lo afectivo de Rogers en la interacción social y el aprendizaje significativo.

La participación del estudiante adulto no puede ser vista como la de un receptor porque ya en la actualidad esa no es la práctica de las escuelas más avanzadas desde la edad kindergarten, porque todo ser humano debe entenderse con sus posibilidades activas, dinámicas y prácticas para desarrollar su educación.

Además, todo estudiante es capaz de interactuar con sus compañeros, con sus iguales y aprender de ellos mediante el intercambio de experiencias y buscar nuevas experiencias con el uso de la tecnología (Sáez-López & Ruiz-Ruiz, 2012). De este modo, todo estudiante puede tomar decisiones en grupos y actuar coordinado en la ejecución de una tarea asignada o trabajo de investigación.

La horizontalidad se vuelve necesaria cuando la práctica de poder se ha convertido en una forma de subyugar a un grupo de individuos ante la imposición de uno o varios que ejecutan dicho poder. Pero en la universidad, esta cualidad se refleja como diálogo y mediante la estructura de participación igualitaria, porque muchos de los cursos se han transformado desde ante la pandemia en esa necesaria interacción.

Visto en el aula de un profesor tradicionalista, inspirado por el conductismo, que hace valer su posición ante el resto puede aparecer, pero que cuando se trata de un adulto que es un iletrado, pero gana un sustento y mantiene su familia, esas prácticas de imposición no funcionan. Tampoco funcionan esas formas edulcoradas de creer, o hacer creer a otros, que hay igualdad entre un docente y un alumno adulto, o entre un facilitador y un iletrado solo por la palabra de participante. Nada más perverso que esa idea de igualdad para mantenerlos sentados en las aulas a todo costo, porque participantes son todos los que participan de algo y ese mismo iletrado lo corrobora, puesto que hasta el presente ha participado de una educación para convivir en sociedad y tiene experiencias. Los estudiantes adultos, universitarios o no, además, son

diversos por procedencia cultural, clase social, idioma y desarrollo cognitivo entre ellos, sin perder su colaboración necesaria.

En todo proceso educativo hay verticalidad y hay horizontalidad. Por un lado, hay relaciones de subordinación entre el profesor y el alumno o entre el responsable del grupo y los miembros. También hay horizontalidad cuando el profesor se convierte en un amigo que facilita el aprendizaje y ayuda a alcanzar la zona de desarrollo próximo del estudiante o cuando entre los estudiantes hay colaboración e intenciones comunes para alcanzar un objetivo.

La horizontalidad es un crecimiento conjunto, es la búsqueda del diálogo y la toma de decisiones mediante acciones participativas e inclusivas, aunque en ellas no se puede desmeritar el papel del líder. La autoridad en el aula no está reñida con la horizontalidad, tampoco los métodos más democráticos. Pero para lograrla hay que confiar en las posibilidades de los estudiantes, especialmente cuando trabajan en grupos.

La verticalidad se ve como la imposibilidad del diálogo real y la búsqueda, necesariamente colectiva, de la verdad. Esta forma de organización tiene una determinante común en ejercer el poder contra los otros a quienes se dirigen. El uso y abuso de esta forma de organización en el aula proviene de posiciones conductistas, tradicionalistas y de las carencias de conocimientos pedagógicos más revolucionarios. El trato para con el estudiante, y en ocasiones otros docentes, se debe al menosprecio a las personas, el creerse con la verdad absoluta y el confundir a los seres humanos con las cosas u objetos. Los defensores del poder vertical jerarquizan y segregan a los estudiantes y esa no es la concepción pedagógica actual.

En un contexto de atención a las grandes masas analfabetas, es un planteamiento noble reconocer que los adultos son personas con experiencias y que conocen, y buscar un equilibrio con el docente que estimule a estudiar y aprender, pero nunca sus conocimientos son equiparables a esas personas que toda su vida han estudiado y se han graduado en varios niveles educativos. También, siempre quedará el gusto amargo que el analfabetismo es un mal social que pudo ser atendido antes para que el adulto aprendiera con gusto, y no con tantas prioridades y responsabilidades. En un mundo de desatenciones es darle lo básico y alentarle para que continúe su sacrificio por varios años hasta ver el límite en que se educa.

Por ello, esa flexibilidad que erigen como principio, debe ser para entender que la persona aprende no importa su edad, pero debe ser atendida según sus intereses y necesidades; que, en el caso de los adultos, sus conocimientos previos y obligaciones familiares o económicas,

necesitan ser adaptados y tomados en cuenta para el éxito en el aprendizaje. Pero también todos los involucrados en la educación de la sociedad deben partir de expresar esa flexibilidad como vía para encontrar formas de atención a tiempo que permitan a todos los hombres, sea cual sea la etapa en que se encuentra, desarrollarse y estar a tono con la vida actual y el uso de la tecnología.

El último razonamiento posible para valorar si amerita la Andragogía un espacio similar a la Pedagogía es considerar, que después de los siglos de avances en esta ciencia su desarrollo ha sido insuficiente para abarcar todo lo que se hace en educación del hombre como ser único irrepetible e indivisible.

Si se analizan otras ciencias, por ejemplo, la Psicología analiza al hombre, pero en su Psiquismo, no obstante, es la ciencia madre de donde se derivan las Psicologías Evolutiva, Cognitiva, de la Personalidad, Infantil, del Adolescente, etc. Con la Pedagogía sucede igual, sus ciencias particulares se denominan Pedagogía infantil, Pedagogía del adolescente, Pedagogía del adulto (o Andragogía si se quiere) y otras. Por esta vía, siempre ha estado incluida dentro de la Pedagogía, no es su homólogo porque el hombre es uno solo.

No obstante, algunos revisionistas del siglo XX han querido olvidar que la Pedagogía desde Comenio tenía un carácter universal y por tanto no debía ocuparse de la etapa del niño solamente. Otros plantearon que la Universidad Latinoamericana era una escuela primaria de alto nivel, lo cual o es alguna exageración hipercrítica o una falta de visión de quienes dirigen esas universidades mencionadas porque hay ejes de trabajo, estructuras, niveles de atención administrativa y docente que no admiten comparación.

Otra postura que tampoco rebasa ningún análisis profundo sería tratar de equiparar, y en ocasiones los métodos tradicionalistas de algunos docentes y administrativos lo afirman, el modo de trabajar en una pedagogía de la diversidad que atienda según los niveles de conocimiento que tenga cada alumno y según sus posibilidades y limitantes. Por ello de alguna forma hacen hincapié que el niño y el universitario están en las mismas estructuras por culpa de la Pedagogía y sus posiciones rígidas. Posiciones que son asumidas solo por aquellos que no operan con el cambio y que se enquistan bajo formas retrógradas.

Por esa causa, los defensores de una Andragogía para el adulto no ven a la Pedagogía como la madre de otras pedagogías que en particular atienden las diferencias de edades y de condiciones físicas o psíquicas de los alumnos. Defienden que la "antropogogía es la ciencia y arte

de instruir y educar permanentemente al hombre en cualquier periodo de su desarrollo psicobiológico en función de su vida cultural, ergológica y social". (Adam, 1977)

Este término a su vez fue cambiada por "Antropagogía", en un intento por redefinir lo ya definido y así incluir la total división del hombre en varios durante su vida: la Pedagogía para los niños y la adolescencia, y la Andragogía para los adultos. Y hay quienes han llegado a establecer una tercera la Hebegogía para los adolescentes puesto que la diosa Heba representaba la juventud (Castillo, 2016) y con esa fuente de riqueza griega se le pone nombre a lo que ya tiene.

La ciencia moderna, como su gran reto, debe ocuparse del contenido actual no cambiando el orden establecido sino buscando el justo lugar a las ideas del momento que se vive. La pedagogía existe como ciencia general que atiende la educación y a ella se le agregan para enriquecerlas otras pedagogías, como una red que abarca todo el universo educable.

Hoy están en edad adulta algunos jóvenes que nacieron con la tecnología y son universitarios reconocidos como nativos digitales, que son más competentes en las condiciones de aprendizaje actuales que otros estudiantes y que muchos profesores que han quedado relegados de su entorno por el dominio de las tecnologías. Ese grupo no es igual al adulto que tiene experiencia en la actividad laboral, pero que ha sido iletrado hasta el momento que se le enseña y aprende a leer y escribir, y para el cual parece aún coincidir los postulados que con nobleza quieren ayudarlos a insertarse en la sociedad desde la Andragogía, pero no para los nativos digitales que han tenido un sistema educativo en su desarrollo. La atención pedagógica marca una gran diferencia en la forma en que se debe trabajar con el adulto y el momento de la pandemia lo ha demostrado por su adaptabilidad a este momento y al uso de herramientas.

El hombre es un ser educable durante su vida, lo cual quiere decir que estará en condiciones de continuar sus aprendizajes por mucho tiempo, más allá de su formación directa en un aula de educación formal. Para la educación de un profesional que ha alcanzado títulos de maestría y doctorado, se va a echar a un lado toda su atención primaria y secundaria, solo porque ya pasa de los 18 años y se le va a comparar con otros adultos que no han asistido a la escuela.

Además, los niños talentosos o genios que hoy asisten a aulas universitarias cómo serían tratados. No se puede pensar en una ciencia que aspire a segregar individuos por edad, u otra razón que parezca suficiente para hacer

creer que la esencia de la educación va a ser diferente en una etapa u otra de la vida.

La Andragogía es necesaria para aquellos que fueron desatendidos e ignorados toda su vida, porque es indiscutiblemente una rama de la Pedagogía General y, esos adultos que comienzan a vivir como niños el inicio de la escuela en otras condiciones, necesitan un infinito amor para avanzar.

Pero, también se hace necesario una rama pedagógica que atienda a universitarios en momentos en que la tecnología ha cambiado el trabajo en grupo por trabajo en redes, el aula en ciudad y ocasionalmente más allá, porque tiene un alcance más amplio donde prima el intercambio, la inteligencia colectiva, la búsqueda de la información y propiedad compartida, la creación de sistemas organizados y consenso colegiado en la toma de decisiones.

Esta generación de jóvenes adultos se separa ya de esa otra generación de adultos catedráticos, autocráticos, y burocráticos de mentalidad conservadora que quiere perpetrarse en su poder porque ha sido formadora de esos jóvenes talentos que transforman el mundo universitario de hoy.

Los jóvenes adultos que llegaron a la universidad lo hacen con la tecnología a sus pies, la dominan y la usan para su aprendizaje. Gozan de un poder enorme que proviene de la información a la que acceden constantemente.

Su experiencia es de otro tipo, es digital y es global, pero es también el legado de sus primeros maestros y los que siguieron hasta dotarlos de unas herramientas transformadoras de ellos mismos y de su entorno común en internet u otros ambientes similares. No se puede por tanto decir que su educación no es pedagógica porque deben tener prioridad científica.

CONCLUSIONES

El estudio sobre si la ciencia pedagógica aporta vías de solución a los conflictos educativos hoy lleva a enfatizar que la educabilidad del hombre con un enfoque ecológico promueve las relaciones entre el medio natural y el hombre como ser único, de naturaleza socio biológica desde niño a su adultez.

El fenómeno de la educación del hombre transcurre desde que nace hasta que muere y ese es el objeto de la Pedagogía General. Es natural entonces que una sola ciencia se encargue de dicho objeto de estudio, aunque por cada etapa importante de la vida puede existir una ciencia particular que tipifique sus especificidades.

Sobre cuál ciencia es general: la Pedagogía o la Andragogía, el factor tiempo identifica el momento y

causas de como surgieron ambas propuestas. Desde la comparación histórica es la Pedagogía General quien aventaja en evidencias la supremacía entre ellas.

Desde los postulados de los defensores de la Andragogía se puede afirmar que su aparato categorial no existe sin su conexión con la ciencia pedagógica.

Por último, desde las transformaciones que ocurren en la educación del hombre desde el recorrido de su infancia hasta la universidad se puede afirmar que existen necesidades de atención cada vez más crecientes, y a su vez vías que desbordan la rigidez de las etapas de la vida para aprender en redes, para la conexión del hombre con su medio, con otros medios virtuales y con otros hombres en diferentes estadios de crecimiento y adquisición del conocimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adam, F. (1977). Andragogía. Ciencia de la Educación de Adultos. Universidad Nacional Experimental Simón Rodríguez-Publicaciones de la Presidencia.
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84(2), 191-215.
- Castellanos, D., Castellanos, B., Llivina, M., & Silverio, M. (2001). Hacia una concepción del aprendizaje desarrollador. Universidad Pedagógica "Enrique José Varona.
- Castillo, F. (2016). Estudiantes universitarios y de posgrado: ¿niños o adultos? *Voces de la Educación*, 1(2), 5-11.
- Chan, S. (2010). Applications of andragogy in multi-disciplined teaching and learning. *Journal of adult education*, 39(2), 25-35.
- Durkheim, E. (2020). *Historia de la educación y de las doctrinas pedagógicas: la evolución pedagógica en Francia*. Ediciones Morata.
- González Fernández, N., & García González, J. L. (2012). Metodologías participativas para la mejora del aprendizaje en educación superior. un proyecto innovador con estudiantes de la facultad de educación. *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 3(5), 80-93.
- Hartree, A. (1984). Malcolm Knowles' theory of andragogy: A critique. *International journal of lifelong education*, 3(3), 203-210.
- Kant, I. (2003). *Pedagogía* (Vol. 85). Ediciones Akal.
- Knowles, M. S. (1980). La práctica moderna de la educación de adultos: de la pedagogía a la andragogía (2ª ed.). Follett Publishing Company.
- Merriam, S. B., Caffarella, R. S., & Baumgartner, L. M. (2007). *Learning in adulthood: A comprehensive guide*. Jossey-Bass.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2013). Situación Educativa de América Latina y el Caribe: Hacia la educación de calidad para todos al 2015. UNESCO. <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/SITIED-espanol.pdf>
- Sáez-López, J. M., & Ruiz-Ruiz, J. M. (2012). Metodología Didáctica Y Tecnología Educativa En El Desarrollo De Las Competencias Cognitivas: Aplicación En Contextos Universitarios. *Profesorado. Revista de Curriculum y formación del profesorado*, 16(3), 373-391.
- Torres, M., Fermín, Y., Arroyo, C., & Piñero, M. (2000). La horizontalidad y la participación en la andragogía. *Educere*, 4(10), 25-34.
- Vygotsky, L., & Souberman, E. (2012). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Planeta.
- Weinert, F. E. & Kluwe (1987). Introduction and Overview: Metacognition and Motivation as determinants of Effective Learning and Understanding. En, F. E. Weinert y R. H. Kluwe (Eds.). *Metacognition, Motivation, and Understanding*. (pp. 1-16). Lawrence Erlbaum.
- Zimmerman, B. J., & Schunck. D. H. (1989). *Self-Regulated Learning and Academic Achievement. Theory, Research and Practice*. Springer Verlag.

Fecha de presentación: marzo, 2021, **Fecha de Aceptación:** mayo, 2021, **Fecha de publicación:** julio, 2021

44

INTERVENCIÓN EDUCATIVA EN LA PREVENCIÓN DE ENFERMEDADES CARDIOVASCULARES EN COMUNIDADES URBANAS

EDUCATIONAL INTERVENTION IN THE PREVENTION OF CARDIOVASCULAR DISEASE IN URBAN COMMUNITIES

Dennys Raúl Dupotey Hernández¹

E-mail: dennysdupotey1@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9898-7231>

¹ Gobernación de Cundinamarca. Secretaría de Salud y Dimensión Vida Saludable y Condiciones no transmisibles. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Dupotey Hernández, D. R. (2021). Intervención educativa en la prevención de enfermedades cardiovasculares en comunidades urbanas. *Revista Conrado*, 17(81), 363-373

RESUMEN

El estudio de la prevención de enfermedades cardiovasculares en comunidades urbanas es actual, necesario y pertinente, pues estas causan la muerte anual a un número elevado de la población mundial, es por ello que el objetivo del presente estudio fue elaborar una estrategia de intervención educativa para la prevención de enfermedades cardiovasculares en las comunidades urbanas del departamento de Cundinamarca, en Colombia. Se realizó un estudio pre-experimental en el que participaron 120 pobladores urbanos de cuatro municipios del departamento de Cundinamarca en Colombia. Al analizar los resultados se determinaron diferencias significativas entre la primera medición y la segunda de ($p < 0,005$) en la mayoría de los aspectos evaluados, lo que indica que la estrategia de intervención educativa influyó en la prevención de enfermedades cardiovasculares.

Palabras clave:

Estrategia, intervención educativa, prevención, enfermedades cardiovasculares.

ABSTRACT

The study of the prevention of cardiovascular diseases in urban communities is current, necessary and pertinent, since these diseases cause the annual death of a large number of the world's population. Therefore, the objective of this study was to develop an educational intervention strategy for the prevention of cardiovascular diseases in urban communities in the department of Cundinamarca, Colombia. A pre-experimental study was carried out with the participation of 120 urban dwellers from four municipalities in the department of Cundinamarca in Colombia. On analyzing the results, significant differences were found between the first and second measurements ($p < 0.005$) in most of the aspects evaluated, indicating that the educational intervention strategy had an influence on the prevention of cardiovascular disease.

Keywords:

Strategy, educational intervention, prevention, cardiovascular diseases.

INTRODUCCIÓN

En el mundo contemporáneo es perceptible la globalización. Se reconoce, en teoría, que existe una disminución de la calidad de vida de las personas sobre todo por la progresiva pérdida de la concepción de la necesidad de una actividad física sostenida, que ayude a combatir flagelos como la obesidad, el sedentarismo y enfermedades producidas por dietas inadecuadas y por estrés, entre otros factores.

Esto en la actualidad producto del confinamiento causado por la pandemia de COVID-19 se ha agudizado. Es por ello que el estudio de la prevención de enfermedades es una necesidad actual para la comunidad científica internacional.

En concordancia con lo anterior, la Organización Mundial de la Salud (World Health Organization. (2008), define las enfermedades no transmisibles (ENT), como las representadas principalmente por las enfermedades vasculares (cardiovasculares, cerebrovasculares y renovasculares), la diabetes, el cáncer y las enfermedades respiratorias crónicas, y plantea además que implican una creciente carga de mortalidad y morbilidad en todo el mundo.

Esta organización, estima que 6 de cada 10 muertes y el 70% de los años de vida ajustados por discapacidad (AVAD) se deben a las ENT. Asimismo, se proyecta que para el 2030 más de tres cuartas partes de las muertes serán consecuencia de enfermedades no transmisibles y que representarán el 66% de la carga de enfermedad. Hoy en día, para la región de las Américas, aproximadamente el 77% de las muertes y el 69% de la carga de enfermedad se corresponden con enfermedades no transmisibles.

En la actualidad, las enfermedades cardiovasculares (ECV) constituyen la primera causa de discapacidad física y de muerte en el mundo. En este sentido, un grupo de organizaciones han realizado estudios que aseveran lo planteado con anterioridad.

En fecha temprana el Comité ejecutivo de la Organización Mundial de la Salud expresó que, en los próximos años, si esta tendencia no cambia mediante investigaciones que permitan identificar sus causas y la forma de prevención, se convertirá en la mayor epidemia de la humanidad (Di Nella & Ibáñez, 2021).

La OMS estimó la mortalidad y la prevalencia de enfermedades crónicas en cada estado miembro. Resulta alarmante que, en todos los continentes, con la excepción de África, las muertes por enfermedades no transmisibles superan las de las enfermedades transmisibles,

maternas y perinatales, nutricionales y causas combinadas (Gómez, 2011).

Según plantean Abegunde, et al. (2007), la lucha contra las enfermedades cardiovasculares requiere una respuesta multisectorial coordinada. Las políticas de salud, las estrategias de investigación y los sistemas de salud en el mundo y, en especial en los países en desarrollo, se deben adaptar y fortalecer para enfrentar las enfermedades que tienden a desarrollarse más tarde en el ciclo de vida (5,9). Se deben desarrollar estrategias dirigidas a las personas y a las poblaciones. Para este fin, la actuación de manera integral a nivel nacional, regional y global es urgente y obligatoria para garantizar medidas eficaces para la prevención de la morbilidad, la discapacidad y la mitigación de la progresión de la enfermedad cardiovascular.

En cuanto a las principales causas de mortalidad 2005 – 2013, se encuentra en primer lugar, las enfermedades cardiovasculares que representaron el 35% de las muertes, prácticamente un tercio de la mortalidad general, en segundo lugar, se encuentran las del grupo de las demás causas, con el 26% en tercer lugar las neoplasias que representan el 16% de la mortalidad del Departamento.

Las tasas de mortalidad ajustadas para el departamento de Cundinamarca, muestran que la principal causa de muerte para Cundinamarca son las enfermedades cardiovasculares, manteniendo tasas durante los años 2005 a 2013 que oscilan entre 155 a 202 muertes por cada 100.000 personas, en segundo lugar las demás causas que manejan rangos menores teniendo tasas durante estos años de 119 a 132 muertes por cada 100.000 personas, y en tercer lugar las producidas con causas externas que están entre 71 en el 2005 a 105 muertes por cada 100.000 personas en el 2013.

Existen varios tipos de tratamiento capaces de prevenir los cerebrovasculares. Las decisiones acerca de si deben iniciarse medidas preventivas específicas, y en qué grado de intensidad, deben estar orientadas por el cálculo del riesgo de dicho episodio. Los diagramas de predicción del riesgo que acompañan a estas directrices permiten que el tratamiento se oriente y dirija conforme a predicciones sencillas del riesgo cardiovascular absoluto.

Se dan recomendaciones para el manejo de importantes factores de riesgo cardiovasculares mediante cambios en el modo de vida y tratamientos farmacológicos preventivos. Estas directrices proporcionan un marco para la preparación de orientaciones nacionales acerca de la prevención de las enfermedades cardiovasculares que tengan en cuenta las circunstancias políticas, económicas, sociales y médicas concretas.

Los factores de riesgo cardiovascular son predictores, puesto que su presencia está fuertemente relacionada con la aparición posterior de daño vascular.

Hay un grupo de factores de riesgo que forman parte de las características personales del individuo sobre los que no se puede intervenir, como son el sexo, la edad y el perfil genético.

Sin embargo, otros factores, denominados «factores de riesgo ambientales», pueden ser objeto de intervención o control; como son la obesidad, el tabaquismo, el sedentarismo, la hipertensión arterial, la diabetes o altos valores de colesterol en sangre, entre otros.

Es de resaltar lo planteado por Maroto, et al. (2009), quienes consideran que dentro de los factores de riesgo modificables las enfermedades cardiovasculares se encuentran: una dieta inadecuada, la inactividad física, el consumo de tabaco y el consumo excesivo de alcohol.

Es por ello que la prevención cardiovascular continúa siendo uno de los grandes retos de nuestra sociedad, por la gran morbimortalidad que generan (Elosua, 2014). El control de los factores de riesgo cardiovascular es un elemento imprescindible para la prevención primaria y secundaria de la enfermedad cardiovascular.

Dichos factores interactúan entre sí de forma que la suma de varios de ellos tiene un efecto multiplicativo sobre el riesgo global, de modo que los individuos con varios factores tienen un riesgo mayor de enfermedad cardiovascular que los que presentan un único factor. Es por eso que cada población debería conocer su riesgo cardiovascular que no es más que la probabilidad que tiene un individuo de contraer una enfermedad cardiovascular grave en los próximos 10 años, basado en el número de factores de riesgo presentes en el mismo individuo (riesgo cualitativo) o teniendo en cuenta la magnitud de cada uno de ellos (riesgo cuantitativo)» y al contraer esta enfermedad puede sufrir un evento fatal o no.

Las enfermedades cardiovasculares son un grupo de desórdenes del corazón y de los vasos sanguíneos, declarado en el reporte de la Organización Panamericana de la Salud, y sistematizado por Bipfouma, et al. (2020), que engloba todo tipo de padecimientos crónicos relacionados con el sistema cardiovascular. Se conocen diferentes tipos de enfermedades cardiovasculares, entre las que se encuentran:

- La cardiopatía coronaria: enfermedad de los vasos sanguíneos que irrigan el músculo cardíaco.
- Las enfermedades cerebrovasculares: enfermedades de los vasos sanguíneos que irrigan el cerebro.

- Las artropatías periféricas: enfermedades de los vasos sanguíneos que irrigan los miembros superiores e inferiores.
- La cardiopatía reumática: lesiones del músculo cardíaco y de las válvulas cardíacas, debidas a la fiebre reumática, una enfermedad causada por bacterias denominadas estreptococos.
- Las cardiopatías congénitas: malformaciones del corazón presentes desde el nacimiento.
- Las trombosis venosas profundas y embolias pulmonares: coágulos de sangre (trombos) en las venas de las piernas, que pueden desprenderse (émbolos) y alojarse en los vasos del corazón y los pulmones.

La causa más frecuente de su aparición resulta la formación de depósitos de grasa en las paredes de los vasos sanguíneos que irrigan al corazón o al cerebro. Los accidentes vasculares cerebrales también pueden deberse a hemorragias de los vasos cerebrales o coágulos de sangre.

Por tal sentido, es necesario conocer los factores de riesgos de estas enfermedades para poder prevenirlos para ello se comparte lo planteado por Vega, et al. (2011), quienes plantean que el riesgo cardiovascular y coronario no son conceptos sinónimos. El primero incluye, además, la probabilidad de padecer enfermedad cerebrovascular y arterial periférica, pero en la práctica clínica habitual pueden emplearse indistintamente, ya que el riesgo coronario es una aproximación razonable del riesgo cardiovascular, y constituye uno de los aspectos más importantes y controversiales de la intervención terapéutica farmacológica, especialmente en el caso de la hipertensión arterial y la hiperlipidemia o dislipidemia.

El riesgo cardiovascular se define como la probabilidad de padecer un evento cardiovascular en un determinado período, que habitualmente se establece en 5 o 10 años, y su estratificación y cuantificación por el Médico de Familia, especialmente en los pacientes que no padecen enfermedad cardiovascular, es decir, en prevención primaria, es fundamental para establecer la intensidad de la intervención, la necesidad de instaurar tratamiento farmacológico y la periodicidad de las visitas de seguimiento.

Los autores antes mencionaron coinciden en plantear que los factores de riesgo son aquellos signos biológicos o hábitos adquiridos que se presentan con mayor frecuencia en los pacientes con una enfermedad concreta. En el caso de las cardiovasculares tienen un origen multifactorial, y un factor de riesgo debe ser considerado en el contexto de los otros.

Los factores de riesgo cardiovascular, clásicos o tradicionales, se dividen en dos (2) grandes grupos: no

modificables (edad, sexo y antecedentes familiares), y modificables (dislipidemia, tabaquismo, diabetes, hipertensión arterial, obesidad y sedentarismo).

En la presente investigación se pretende influir en los segundos pues mediante la actividad física y el proceso educativo que puede llevar el profesional de la cultura física, son un factor importante en reducir o eliminar los mismos y es ahí donde se pretende influir con el desarrollo de la presente investigación.

Por otra parte, Erhardt, et al. (2010), comentan que el impacto de factores de riesgo individuales como la hipertensión arterial, la dislipidemia, el hábito de fumar y la diabetes, entre otros, está bien establecido y mejora la predicción del riesgo cardiovascular, en décadas pasadas se ha apreciado un énfasis creciente en el tratamiento del riesgo cardiovascular global, el cual requiere la evaluación, prevención y el tratamiento de múltiples factores de riesgo, ya que estudios epidemiológicos a gran escala han evidenciado que los factores de riesgo tienen un efecto sinérgico, más que aditivo, sobre el riesgo cardiovascular total.

La implementación de medidas preventivas como la determinación del riesgo cardiovascular global a través del uso de las tablas de la Organización Mundial de la Salud para esos efectos, ayuda a disminuir la aparición de grandes complicaciones cardiovasculares en pacientes aparentemente sanos o con factores de riesgo, guiando un tratamiento oportuno hacia aquellos pacientes de riesgo, haciéndoles conocer las probabilidades que tienen de evitar esas complicaciones si cumplen el tratamiento. De esa manera, desde la atención primaria, se le evitan al país grandes pérdidas económicas en hospitalizaciones prolongadas con gastos de recursos que, aunque se le brindan de forma gratuita a la población, al país le cuestan inmensas sumas de dinero, considerando que nuestro país se encuentra bloqueado por el imperialismo desde hace más de cinco décadas.

Es incuestionable el papel de la actividad en la formación de la conciencia humana, en la solución de diversas necesidades y con ello, la formación armónica de la personalidad. Los cambios ocurridos a su vez, en el entorno, los modos y condiciones de vida, en el trabajo y en el lenguaje articulado, constituyen sustentos de valor incalculable en la consolidación de un conjunto de reflejos condicionados, donde la comunicación le concede un carácter eminentemente social a la actividad humana.

La actividad física en la prevención de enfermedades cardiovasculares, como un proceso consciente, práctico y de carácter social, no tiene solamente entre sus objetivos principales, desarrollar las capacidades intelectuales

de los pobladores y prepararlos para su desempeño en la vida cotidiana, sino que el proceso asume la unidad de lo externo y lo interno, desde donde los practicantes se configuran como sujetos de su propia actividad y en interacción con los objetos que en ella intervienen.

En concordancia con lo anterior, se hace necesario identificar que se entiende por actividad física en la presente investigación, para ello se comparte lo plantado por Parlebas (1987), quien la define como: *“la ciencia del movimiento humano es un estado fisiológico que requiere la movilización y distribución rápida de diversos elementos, para asegurar el suplemento adecuado de energía que permitirá realizar el trabajo muscular.”*

La salud física refiere a un estado fisiológico de bienestar que permite a la persona responder a las exigencias diarias de la vida o que le proporciona la base para realizar algún deporte, o ambos. Esta abarca los componentes relacionados con el estatus de salud, incluyendo lo cardiovascular y musculoesquelético, junto con la apropiada composición y metabolismo del cuerpo. Muchos reportes epidemiológicos utilizan indistintamente, los términos salud y actividad física, donde comúnmente la salud es considerada como el marcador más exacto, aunque indirecto, de la actividad física.

Por lo que se comparten las recomendaciones de Koeneman, et al. (2011), quien argumenta que se debe llevar a cabo y seguir durante toda la vida para prevenir y controlar todas estas enfermedades mediante la actividad física es:

- Incorporar la práctica de ejercicio físico a la vida cotidiana (acudir andando al trabajo dentro de lo posible, subir las escaleras...)
- Invertir diariamente 45 minutos en actividades físicas moderadas, o tres días a la semana actividades intensas de hora y media.
- La actividad física diaria debería ser, en su mayor parte, aeróbica. Media intensidad, pero larga duración. Correr, nadar, montar en bicicleta.
- Aumentar progresivamente la actividad para alcanzar el objetivo indicado. Es conveniente empezar con una actividad ligera y aumentar gradualmente con el tiempo de duración, la frecuencia y la intensidad.
- No incorporar bruscamente programas de ejercicio vigoroso en personas poco entrenadas o edades avanzadas.
- Fomentar su práctica como actividad recreativa desde la infancia, ya que los niveles de actividad física en la infancia se relacionan con la actividad física en la vida adulta.

Además, una mirada especial requiere las fases de la actividad descritas por Swan, citado por Dupotey, et al. (2020), estas son:

I. Fase de inicio: constituye la transferencia entre el estado basal o de reposo y el inicio de la actividad física. En esta fase predominan los procesos anaerobios, porque aún no hay correspondencia entre la oferta y la demanda de oxígeno.

II. Fase de estabilización: es predominantemente aeróbica. Durante esta fase todos los sistemas del organismo se encuentran adaptados a las exigencias requeridas por el individuo.

III. Fase de fatiga: si las exigencias físicas son sobrepasadas en el organismo se produce un estado de agotamiento de las reservas energéticas y de acumulación de ácido láctico, lo que produce dolor y disnea en la mayoría de las ocasiones.

VI. Fase de recuperación: es la que ocurre una vez finalizada la actividad física. Durante esta fase disminuye paulatinamente la captación de oxígeno y todos los sistemas retornan al estado basal en el cual se encontraban inicialmente.

Sin embargo, a pesar de ser divulgado estos beneficios y las principales vías de realización, en la actualidad aún es insuficiente una conciencia del autocuidado física en la mayoría de los sectores poblaciones. Por lo que para lograr una intervención que contribuya a la prevención de estas las enfermedades cerebrovasculares mediante la realización sistemática de actividades física, es necesario profundizar en el componente educativo como un vehículo idóneo para lograr una sensibilización en los diferentes sectores poblaciones.

En concordancia con lo anterior el autor de esta investigación realizó una búsqueda bibliográfica inicial donde sobresalen autores tales como Baena, et al. (2005), proponen el protocolo de prevención de enfermedades en la atención primaria de la salud, este solo se dirige a orientar al paciente que se debe realizar, lo cual carece de orientaciones metodológicas de cómo implementarlo en la práctica.

Por otro lado, sobresalen los trabajos de Cohn & Duprez, 2008; Sánchez & Álvarez (2014), quienes dirigieron sus investigaciones hacia el tratamiento de los pacientes hipertensos y una estrategia se superación a los profesores de Educación física para el tratamiento de la obesidad.

Es de resaltar la investigación desarrollada por Bipfouma, et al. (2020), donde se elaboró un programa de ejercicios físicos para la prevención de las enfermedades

cardiovasculares en pacientes de la República del Congo, se reconoce la actualidad y novedad de esta investigación, sin embargo, para lograr su implementación en el actual contexto se requiere de sensibilización a los actores, así como su perspectiva educativa.

Por otra parte, en los documentos normativos del Instituto Nacional de Deportes, Educación física y Recreación (Inder), Cuba, donde sobresale el programa de las áreas terapéuticas de la Cultura Física y el trabajo para los profesores de Actividad Física en la comunidad, los que carecen de acciones que propicien la prevención de la enfermedad, sin embargo, no pueden ser contextualizados al escenario de la presente investigación.

En el caso particular de Colombia, el Plan Decenal de Salud Pública 2012 – 2021 se trazan los pilares para la prevención de enfermedades y se definen las normas y dimensiones para un hábitat saludable. En correspondencia con lo anterior se debe establecer acciones y estrategias que propicien su contextualización a las exigencias y características de cada uno de los estados del país.

En el caso específico del Departamento de Cundinamarca en Colombia (2019), las principales causas de mortalidad 2005–2018, se encuentra en primer lugar, las enfermedades crónicas no transmisibles dentro de ellas las cardiovasculares que representaron el 35%, en segundo lugar, se encuentran las del grupo de las demás causas, con el 26% en tercer lugar las neoplasias que representan el 16% de la mortalidad del departamento.

Por otra parte, en el plan territorial de salud 2016-2019 de este departamento se explicita que se debe tomar medidas para prevenir estas enfermedades, sin embargo, es poco tratado la vía de su concreción en la práctica (Colombia. Departamento de Cundinamarca, 2016).

En una revisión del Análisis de Situación de Salud con el Modelo de los Determinantes Sociales de Salud en el año 2005, del departamento de Cundinamarca, se profundiza sobre las características de las ENT, sin embargo, no se identifica las formas y vías de prevenirlas aspectos importantes a reflejar en el citado documento.

Como resultado de este estudio bibliográfico inicial, se evidencia que el tema de prevención de enfermedades crónicas no transmisibles ha sido poco sistematizado por la literatura científica y los estudios realizados se centran solo la explicación de los beneficios de la actividad física y en la concreción de programas de ejercicios, sin embargo se debe potenciar la educación y sensibilización de los diferentes sectores poblacionales sobre la importancia de la actividad física para lograr un desarrollo y

propiciar una aprehensión del conocimiento para convertirse en entes activos de este proceso preventivo.

Es por ello que se traza el siguiente problema de investigación ¿Cómo contribuir a la prevención de enfermedades cardiovasculares en las comunidades urbanas del departamento de Cundinamarca, en Colombia?

El objetivo de este estudio es: elaborar una estrategia de intervención educativa para la prevención de enfermedades cardiovasculares en las comunidades urbanas del departamento de Cundinamarca, en Colombia.

Para guiar el curso de la investigación se plantea la siguiente hipótesis: con la aplicación de una estrategia de intervención educativa se contribuirá a la prevención de enfermedades cardiovasculares en las comunidades urbanas del departamento de Cundinamarca, en Colombia.

MATERIALES Y MÉTODOS

La realización de la investigación requirió la aplicación de un diseño experimental (pre-experimento) de tipo descriptivo y longitudinal, con pre test y pos test según lo planteado por Estévez, et al. (2006). La investigación se realizó de febrero de 2019 a febrero de 2020.

La muestra estudiada se conformó por un total de 120 pobladores urbanos, distribuidos por estratos de 4 municipios del departamento, estos fueron escogidos al azar y la muestra quedó estructurada de la forma siguiente: Funza (n = 30), Fusagasugá (n = 30), Albán (n =30) y Supatá (n =30). De manera general 54 del sexo masculino y 66 del femenino, con edades comprendidas entre 22 y 51 años), seleccionados aleatoriamente utilizando el procedimiento de selección por carta.

Este estudio siguió los postulados de la Declaración de Helsinki donde todos los sujetos investigados dieron su consentimiento y recibieron la información requerida para el estudio. De igual modo, y en correspondencia con las necesidades de cada etapa de trabajo, se utilizaron métodos desde el punto de vista teórico tales como: el analítico-sintético, inductivo-deductivo y en el nivel empírico, se aplicaron la observación, la medición y la encuesta semi-estructurada, según lo planteado por Estévez, et al. (2006). Para la valoración de la efectividad de la estrategia elaborada se formularon las preguntas que forman parte de la encuesta aplicada a los pobladores urbanos de los municipios implicados en este estudio.

Los análisis estadísticos se realizaron con el software SPSS v. 20 (SPSS Inc, Chicago, IL, United States). Los datos relativos a la estadística descriptiva se presentarán a continuación mediante la distribución de frecuencias. La estadística inferencial se utilizó en un inicio la prueba

de t para comparar las medias de los resultados de la encuesta, esta última se utilizó pues los datos se encontraban normalmente distribuidos según los resultados de la prueba de Kolmogorov-Smirnov.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La figura 1 representa la estructura de la estrategia elaborada, donde se observa cada uno de sus componentes, así como las etapas en que se desarrolló la intervención, con sus respectivos niveles y así como las acciones y actividades. A continuación, se ilustran algunas de las acciones desarrolladas durante su implementación. Esta parte del objetivo de contribuir con la prevención de enfermedades cardiovasculares en las comunidades urbanas.

A manera de ilustración se muestran acciones de los dos primeros niveles.

Acción educativa 1 nivel poblacional

Título: Campaña comunicacional Cundinamarca activa

Objetivo: Promocionar los beneficios de la actividad física, la orientación nutricional en la prevención de enfermedades cardiovasculares para sensibilizar a los pobladores urbanos.

Contenido: Los beneficios de la actividad física, los nutrientes fundamentales para una correcta alimentación.

Medios: se realizó mediante las plataformas digitales de Facebook, Telegram e Instagram, también a través de carteles en lugares públicos y se contrató un auto parlante donde daba mensajes dos veces por semana en varios horarios de los municipios implicados en el estudio.

Acción educativa 2 nivel colectivo

Título: charla educativa sobre la importancia del ejercicio físico.

Objetivo específico: revelar los beneficios de la práctica sistemática del ejercicio físico para los diferentes sistemas del organismo humano.

Contenido: beneficios en el sistema osteomioarticular, respiratorio y cardiovascular.

Método: elaboración conjunta

Procedimiento: dispersos

Formas de evaluación: se realiza mediante preguntas y respuestas, tales como: ¿Cuáles son los beneficios del ejercicio físico en el sistema osteomioarticular?, ¿Qué efectos propicia en el sistema respiratorio?, y ¿Por qué es necesaria la actividad física para la prevención de enfermedades cardiovasculares?

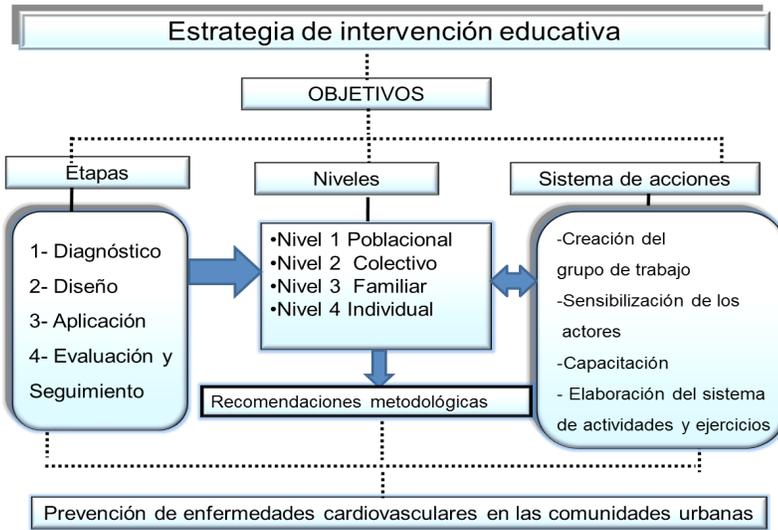


Figura 1. Representación gráfica de la estrategia de intervención educativa.

Los resultados del presente estudio muestran la existencia de factores de riesgo modificables pues en la figura 2 representa los resultados de la pregunta 1 de la encuesta aplicada a los integrantes de la muestra, donde 11 de los pobladores para un 9,1% de la muestra en estudio manifestó si tener una dieta balanceada y ejemplificaron la cantidad de ingesta al día, con los nutrientes de su alimentación. Sin embargo, la mayoría 101 para un 84,1% refirió comer comida en la calle como hamburguesas, perros y otros paltos con alto contenidos de grasas, así como manifestaron no tener un horario estable para realizarlo pues dependen de su trabajo. Por su parte existió 8 pobladores para un 6,8% que dejó la encuesta en blanco.

Una situación muy diferente sucedió luego de aplicada la estrategia de intervención educativa. Pues 111 pobladores para 92,5 % de la muestra refirió consumir nutrientes sanos y balanceado. Además, la mayoría explicó lo importante que fue la investigación para cambiar su estilo de alimentación. Por lo que se evidencia efectividad de la propuesta en el momento después de aplicada. Resultados que se corresponden con lo planteado por (Rosales, 2003., & Maroto, 2012).

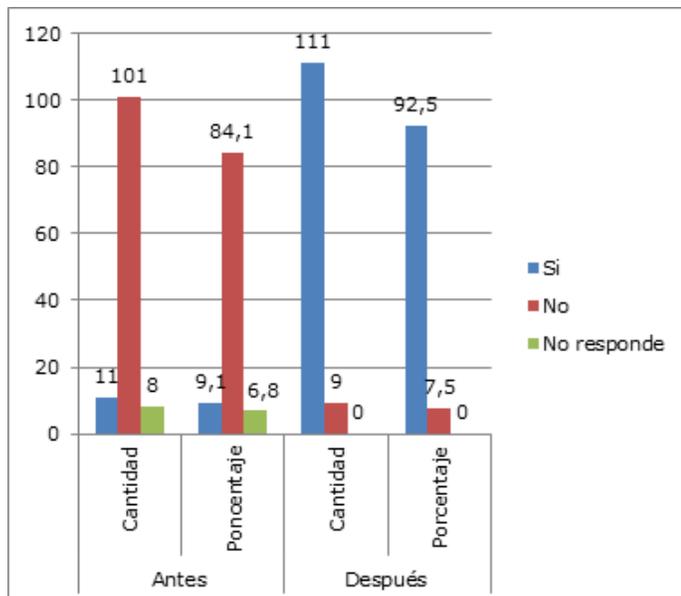


Figura 2. Consumidores que consumen nutrientes sanos y balanceado.

En la figura 3 se ilustran los resultados de la pregunta de igual número, donde se observa que en el momento inicial del estudio, es decir antes de aplicar la estrategia, existía un grupo de pobladores que no realizaban de forma sistemática actividad física (99 para 82,5% de la muestra en estudio). Luego de aplicada las acciones educativas de la estrategia existió un aumento, pues 117 para 97,5% de la muestra realizó tres o más veces 45 minutos de actividad física. Resultados que coinciden con los (Gill & Cooper, 2008).

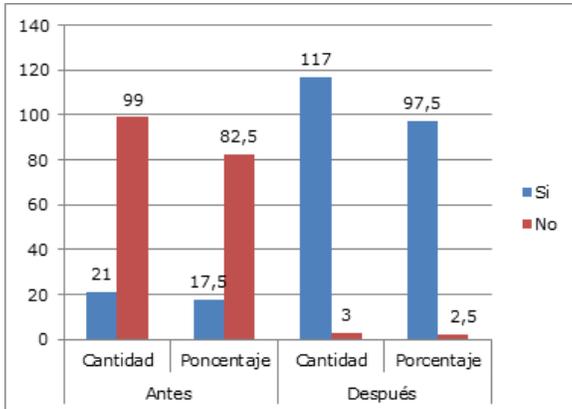


Figura 3. Pobladores que no realizaban de forma sistemática actividad física.

Según se muestra en la figura 4 en los momentos antes de aplicar la estrategia existía un grupo de pobladores que consumían tabaco o cigarro (88 para un 73,3%), en el caso del segundo hasta más de 5 por día. Luego de la intervención educativa se logró disminuir la cantidad de pobladores que consumían a 58 para un 48,3% que, aunque es una cifra alta para lo perjudicial que este le ocasiona al organismo, sin embargo, se hace evidente el efecto de la estrategia en este factor de riesgo de las enfermedades cardiovasculares.

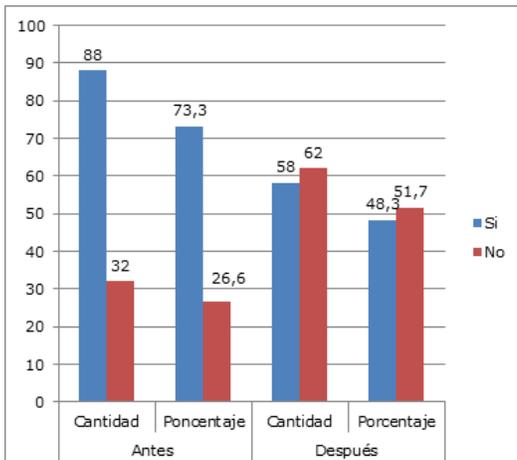


Figura 4. Pobladores que consumen tabaco o cigarro.

Según se hace evidente en la figura 5, también el efecto de la estrategia de intervención fue positivo en la muestra en estudio. Pues en los momentos iniciales existían 76 pobladores para un 63,6 que consumen tres o más veces alcohol en proporciones altas que afectan el organismo humano. Al recibir las acciones educativas se disminuyó algo este factor de riesgo pues en el momento después de aplicada bajo a 49 para un 40,8% lo cual hace evidente que cuando se realizan acciones educativas de forma sistemática y con una base científica se logra sensibilizar a las personas de lo perjudicial de este producto para el organismo humano.

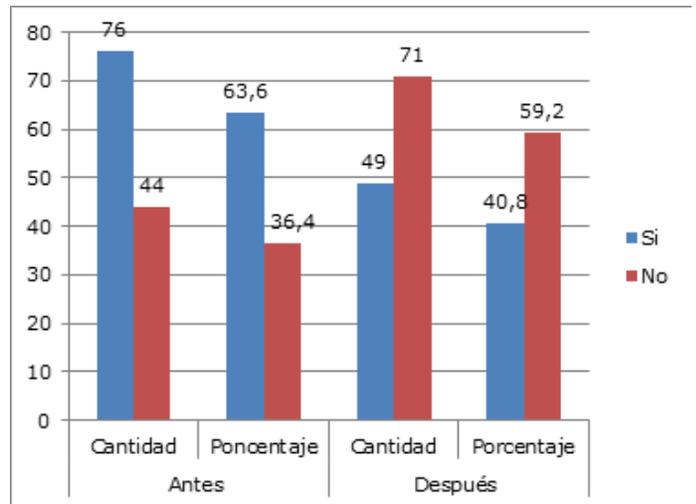


Figura 5. Efecto de la estrategia de intervención.

Todo lo anterior es una muestra inequívoca de la efectividad de la estrategia de intervención, sin embargo, se requiere de la estadística inferencial para conocer el nivel de significación de la propuesta.

Para conocer la normalidad de los datos se aplicó la prueba no paramétrica de Kolmogórov-Smirnov, y luego de obtener los resultados procesados con el software SPSS v. 21 (SPSS Inc., Chicago, IL, EE. UU.), se puede plantear que los datos están normalmente distribuidos, pues la significación obtenida de $Z = 0,408$ y es mayor que 0,05, por lo tanto, se encuentra ubicada en la zona de aceptación, lo que permite aceptar la hipótesis nula y así aplicar posteriormente la prueba t de Student.

Antes de aplicar la prueba de t se realizó un análisis de los datos con el empleo de las medidas de tendencia central Tabla 1, pues esto permitió continuar con el procesamiento de la prueba aplicada.

Se realizó la prueba t de Student para muestras relacionadas, lo que permite comparar las medias de la muestra antes y después de aplicada la estrategia de intervención educativa en la muestra en el estudio y se obtuvo un nivel

de significación de $p = 0,000$ y $0,001$ en ambos momentos en la mayoría de los aspectos evaluados, pues el consumo de alcohol no dio diferencia significativa al ser $p = 0,011$, lo que hace evidente que aunque la muestra mejoró con las acciones educativas de la estrategia, este aspecto es de un grado de complejidad para educar, esto obedece el arraigo que tiene en la población del departamento de Cundinamarca.

Al ser p menor en la mayoría de los aspectos de $0,05$ para una prueba bilateral, se puede plantear que hay diferencia significativa entre las medias de las dos mediciones realizadas. Esto lleva a rechazar la hipótesis nula y plantear la estrategia de intervención educativa influye significativamente en la prevención de enfermedades cardiovasculares en las comunidades urbanas del departamento de Cundinamarca, en Colombia (Tabla 2).

Tabla 1. Resultados del análisis de los datos de tendencia central.

		Media	N	Desviación Típ.	Error típ. De la media
Par. 1	Dietaantes	1,12	120	,651	,059
	Dietadespués	2,85	120	,529	,048
Par. 2	Actfísicaantes	1,35	120	,763	,070
	Actfísicadespués	2,95	120	,314	,029
Par. 3	ConsumoTantes	1,53	120	,888	0,81
	ConsumoTdespués	2,03	120	1,004	,092
Par. 4	ConsumoAantes	1,73	120	,968	,088
	ConsumoAdespués	2,18	120	,987	,090

Tabla 2. Resultados de la prueba de t de Student para muestras relacionadas.

		Diferencias relacionadas							
					95 % intervalo de confianza para la diferencia				
		Media	Desviación Típ.	Error típ. De la media	Inferior	Superior	t	gl	Sig. (bilateral)
Par. 1	Dietaantes- Dietadespués	-1,733	,683	,062	-1,857	-1,610	-27,812	119	,000
Par. 2	Actfísicaantes- Actfísicadespués	-1,600	,920	,084	-1,766	-1,434	-19,044	119	,000
Par. 3	ConsumoTantes- ConsumoTdespués	-,521	1,697	,156	-,829	-,213	-3,350	118	,001
Par. 4	ConsumoAantes- ConsumoAdespués	-,450	1,913	-,796	-,796	-,104	-2,576	119	,011

La prevención de enfermedades cardiovasculares en comunidades urbanas es una temática de interés por la comunidad científica internacional, es por ello que algunos autores como Ordúñez, et al. (2005), consideran que evitar los factores de riesgo son un elemento importante es la prevención.

Es por ello que, los resultados investigativos de los autores antes mencionados partean que una dieta inadecuada, la inactividad física, el consumo de tabaco y el consumo excesivo de alcohol son los principales factores de riesgo. Aspectos que coinciden con los resultados del estudio presentado por los autores de este artículo, a diferencia que aquí la mayoría de los sujetos de muestra lograron una adecuada sensibilización, lo que se encuentra avalado con la significación estadística de este artículo.

Es meritorio subrayar la importancia del ejercicio físico terapéutico como medio fundamental para reducir los riesgos de las enfermedades cardiovasculares. Es por ello que en nuestra propuesta se realizan acciones educativas para

potenciar este indicador, el cual surgió un efecto positivo en la muestra en estudio según se muestra en los resultados obtenidos.

En concordancia con esta idea Gill & Cooper (2008), señalan que está demostrado que el ejercicio físico, junto con la dieta adecuada, puede prevenir hasta un 58 % la incidencia de estas enfermedades, además se benefician, en forma especial, con un programa regular de ejercicio aeróbico. Sobre estos argumentos nuestros resultados mediante talleres de orientación preparó de forma individual a los actores implicados para que realicen esta actividad en su casa.

Los resultados de las diferentes investigaciones hacen pensar que no está definida con precisión cuál debe ser la duración de la sesión de ejercicio para disminuir el riesgo cardiovascular; aunque el tiempo no parece influir. Sin embargo, en esta investigación se evidenció que en un año con actividad física sistemática y con tres frecuencias semanales se mejoran algunos índices cardiovasculares.

Según el criterio de Planas, et al. (2010), en la relación de los efectos del ejercicio sobre los factores de riesgos cardiovasculares, la mala forma física parece asociarse a un factor determinante en estas enfermedades. Los individuos con baja forma física presentaron 3-6 veces más probabilidad de desarrollar estos factores de riesgos cardiovasculares que los que presentaban buena forma física. Es por ello que en el presente estudio se trabajó tres veces por semana y los resultados se evidencian con el nivel de significación obtenido en este estudio.

Según el estudio realizado por Dupotey-Hernández, et al. (2020), donde se reflexionó sobre que ejercicios aplicar para la prevención de enfermedades cardiovasculares, en el mismo se valoró sobre los efectos locales y efectos generales de la actividad física en este sistema. Este estudio fue la base para obtener los resultados que hoy se presentan.

Este estudio les ofreció a los pobladores urbanos y gestores sociales una herramienta para contribuyan con la sensibilización de todos los miembros de la comunidad, desde diversas intervenciones aprobadas en los documentos normativos de Colombia para así lograr una adecuada prevención de enfermedades cardiovasculares.

CONCLUSIONES

La búsqueda bibliográfica desarrollada evidencia una diversidad de investigaciones sobre utilización de ejercicios físicos en la prevención de enfermedades cardiovasculares de diferentes países, aspectos que permitió a los autores del presente estudio profundizar en el perfeccionamiento de esta temática.

Los resultados obtenidos de la implementación de la estrategia de intervención educativa mejoran los factores de riesgo de las enfermedades cardiovasculares y así se contribuyó con su prevención, lo cual es avalado por los resultados obtenidos, en la muestra estudiada aspectos que coinciden con la literatura consultada.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abegunde, D. O., Mathers, C. D., Adam, T., Ortegón, M., & Strong, K. (2007). The burden and costs of chronic diseases in low-income and middle-income countries. *The Lancet*, *370*(9603), 1929-1938.
- Baena Díeza, J. M., Del Val Garcíab, J. L., Pelegrinac, J. T., Martínez Martínezc, J. L., Martín Peñacobac, R., González Tejónc, I., Raidó Quintanac, E. M., Pomares Sajkiewicz, M., Altés Boronac, A., Álvarez Pérezc, B., Piñol Forcadellc, P., Rovira Españac, M., & Oller Colomc, M. (2005). Epidemiología de las enfermedades cardiovasculares y factores de riesgo en atención primaria. *Revista española de cardiología*, *58*(4), 367-373.
- Bipfouma Khuniengson, F. M., Milán Olivera, S. A., & Jiménez Pascual, L. M. (2020). Batería de ejercicios físicos para prevenir las enfermedades cardiovasculares. *Revista Cubana de Medicina del Deporte y la Cultura Física*, *12*(1).
- Cohn, J. N., & Duprez, D. A. (2008). Time to foster a rational approach to preventing cardiovascular morbid events. *Journal of the American College of Cardiology*, *52*(5), 327-329.
- Colombia. Departamento de Cundinamarca. (2016). Plan Territorial de Salud 2016-2019. Gobernación de Cundinamarca. (Documento no publicado).
- Colombia. Departamento de Cundinamarca. (2019). Principales causas de mortalidad 2005-2018. Gobernación de Cundinamarca. (Documento no publicado).
- Di Nella, D., & Ibáñez, V. (2021). Causas y consecuencias de la Pandemia COVID-19. De la inmovilidad de la humanidad a la circulación desconcentrada de personas. *Revista Derechos en Acción*, *15*, 415-485.
- Dupotey-Hernández, D. R., Coll-Costa, J. L., & Dupotey-Hernández, J. C. (2020). La actividad física en la prevención de enfermedades cardiovasculares: Reflexiones Teóricas "RICAS". *Revista científica especializada en Ciencias de la Cultura Física y del Deporte*, *2*(100), 155-171.

- Elosua, R. (2014). Las funciones de riesgo cardiovascular: utilidades y limitaciones. *Rev Esp Cardiol*, 67(2), 77-79.
- Erhardt, M., Wegrzyn, R. D., & Deuerling, E. (2010). Extra N-terminal residues have a profound effect on the aggregation properties of the potential yeast prion protein Mca1. *PloS one*, 5(3).
- Estévez, M., Mendoza, M., & Terry, C. (2006). La investigación científica en la actividad física: su metodología. Editorial Deportes.
- Gill, J. M., & Cooper, A. R. (2008). Physical activity and prevention of type 2 diabetes mellitus. *Sports Medicine*, 38(10), 807-824.
- Gómez, L. A. (2011). Las enfermedades cardiovasculares: un problema de salud pública y un reto global. *Biomédica*, 31(4), 1-6.
- Koenenman, M. A., Verheijden, M. W., Chinapaw, M. J., & Hopman-Rock, M. (2011). Determinants of physical activity and exercise in healthy older adults: a systematic review. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 8(1), 1-15.
- Maroto Montero, J. M., De Pablo Zarzosa, C., Morales Durán, M., Artigao Ramírez, R. (2009). Rehabilitación cardíaca. Sociedad Española de Cardiología.
- Ordúñez García, P. O., Cooper, R. S., Espinosa Brito, A. D., Iraola Ferrer, M. D., Bernal Muñoz, J. L., & La Rosa Linares, Y. (2005). Enfermedades cardiovasculares en Cuba: determinantes para una epidemia y desafíos para la prevención y control. *Revista Cubana de Salud Pública*, 31(4).
- Parlebas, P. (1987). Perspectivas para una educación física moderna. Unisport.
- Planas Anzano, A., Peirau Terés, X., Pujol Salud, J., & Farrerney Justribó, D. (2010). Validación de itinerarios urbanos para la prescripción de ejercicio físico. *Apunts Educación Física y Deportes*, (100), 14-22.
- Sánchez Rosabal, N. H., & Álvarez Morales, M. (2014). Programa de ejercicios físicos para la rehabilitación de pacientes hipertensos (Original). *Revista científica Olimpia*, 11(36), 78-93.
- Vega Abascal, J., Guimarães Mosqueda, M., & Vega Abascal, L. (2011). Riesgo cardiovascular, una herramienta útil para la prevención de las enfermedades cardiovasculares. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 27(1), 91-97.
- World Health Organization. (2008). The Global Burden of Disease 2004 Update. WHO Library Cataloguing. https://www.who.int/healthinfo/global_burden_disease/GBD_report_2004update_full.pdf?ua=1

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

45

DIRECCIONAMIENTO INSTITUCIONAL PARA EL CONTROL Y LA MEJORA CONTINUA EN LOS SISTEMAS UNIVERSITARIOS

INSTITUTIONAL GUIDELINES FOR CONTROL AND CONTINUOUS IMPROVEMENT IN UNIVERSITY SYSTEMS

Danilo Augusto Viteri Intriago¹

E-mail: uq.daniloviteri@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8250-6432>

Lyzbeth Kruscsthalia Álvarez Gómez¹

E-mail: uq.lyzbethalvarez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5312-3560>

Dionisio Vitalio Ponce Ruiz¹

E-mail: uq.dionisioponce@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5712-4376>

Gilma Nelly Rivera Segura¹

E-mail: uq.investigacion@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1312-5446>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Viteri Intriago, D., Álvarez Gómez, L. K., Ponce Ruiz, D. V., & Rivera Segura, G. N. (2021). Direccionamiento institucional para el control y la mejora continua en los sistemas universitarios. *Revista Conrado*, 17(81), 374-378.

RESUMEN

Los desafíos del direccionamiento institucional se traducen en prácticas gerenciales, que condicionan la buena marcha de los procesos que acontecen en una universidad, a esas realidades se enfoca el estudio que a continuación se presenta. Se parte de la problemática: ¿Cómo favorecer el correcto direccionamiento empresarial para asegurar el desarrollo de los sistemas universitarios? El objetivo planteado se concreta en Desarrollar un Sistema de Direccionamiento Institucional para el control y la mejora continua del sistema universitario en UNIANDES Quevedo. Se han empleado diversos métodos, bajo un enfoque de investigación cuali cuantitativa. El resultado está reconocido en la elaboración del sistema de Direccionamiento institucional de la Universidad UNIANDES Quevedo.

Palabras clave:

Direccionamiento Institucional, control, mejora y desarrollo.

ABSTRACT

The challenges of institutional management are translated into managerial practices, which condition the smooth running of the processes that take place in a university, and the study presented below focuses on these realities. The starting point is the problem: How to favor the correct business management to ensure the development of university systems? The objective is to develop an Institutional Management System for the control and continuous improvement of the university system in UNIANDES Quevedo. Several methods have been used, under a qualitative and quantitative research approach. The result is recognized in the elaboration of the Institutional Management System of UNIANDES Quevedo University.

Keywords:

Institutional Management, control, improvement and development.

INTRODUCCIÓN

El direccionamiento institucional se ha convertido en una de las grandes batallas en las cuales se enfrascan los directivos de cualquier organización, a ello no escapan las universidades y las estructuras universitarias que aseguran los procesos de formación profesional de los estudiantes. Alcanzar logros en la misión que la sociedad encarga a las IES, en relación con crear profesionales competentes, comprometidos y creativos, condiciona que estas ofrezcan servicios de calidad los cuales deben ser orientados, instituidos y controlados desde la gerencia educativa.

En este sentido, la investigación se desarrolla en las Carreras de la Universidad Regional Autónoma de los Andes, extensión Quevedo, al estudiar durante los años 2018 y 2019, los procesos de direccionamiento institucional, su incidencia en el proceso académico y sus resultados en materia de los logros de aprendizajes de los estudiantes, tanto al terminar sus semestres de estudios, así como sus trabajos de grado. Observándose los siguientes comportamientos:

1. Incoherencias en el desarrollo de los procesos académicos, investigativos y de vinculación, que obligan a precisar algunas lógicas operativas institucionales.
2. Limitación en la implementación de políticas institucionales, prácticas y sistemas de direccionamiento estratégico, en alguna medida lastrado por la visión operativa de muchos de los actores universitarios.
3. Tendencias al comportamiento pragmático de algunos de los responsables de pensar la comunidad, la dinámica universitaria y se genera acciones para el enriquecimiento de los ambientes formativos de la sede.
4. Limitados estudios empíricos, que tomen en cuenta las evaluaciones de las actuaciones de los actores universitarios, tomando en cuenta los procesos que estos desarrollan y sus implicaciones con las funciones sustantivas de la universidad.
5. La perspectiva y visión de progreso institucional, si bien ha sido comunicada a los miembros de la organización, se requieren múltiples sistematizaciones para lograr resultados de excelencia en la gestión institucional, que se conviertan en graduados más creativos, profesionales con niveles superiores de formación y líderes trascendentes en sus contextos, capaces de potenciar la matriz productiva y social del Ecuador.

Estas realidades permiten establecer el enfoque a la problemática existente en torno a ¿Cómo favorecer el correcto direccionamiento empresarial para asegurar el

desarrollo de del sistema institucional universitario en la Universidad UNIANDES Quevedo?

La investigación se desarrolla en el año 2020, especialmente enfocada en como la universidad ha logrado con este esfuerzo de direccionamiento proyectarse en el enfrentamiento de los efectos de la pandemia provocada por el COVID 19.

METODOLOGÍA

La concreción de la investigación, desde el punto de vista metodológico, asume un enfoque cuali-cuantitativo, inscribiéndose en la modalidad Investigación – Acción participativa. En el desarrollo de esta se emplearon métodos del orden:

- Teórico: entre los que destacan el analítico – sintético, el histórico –lógico, el inductivo – deductivo y el de la modelación.
- Empírico: entre estos se aplicaron: la observación, el análisis documental, encuestas y entrevistas.
- Estadístico matemático: para el procesamiento de los datos recolectados

En principio, se parte de una serie de entrevistas a los diversos directivos de la institución, en el contexto de la asesoría y la implementación del sistema de Normas ISO, en estas el interés informativo, se centra en determinar como a nivel de la gerencia y los cuadros de mando, se concientiza el valor del direccionamiento estratégico e institucional, como herramienta de desarrollo de la universidad.

Al propio tiempo, en una triangulación intencionada de información, se efectúan encuestas donde se aborda el tema de estudio y se entrevistaron a los docentes en relación con como perciben el direccionamiento institucional en función de su labor docente.

En el estudio documental, se realiza un análisis sobre las Leyes, reglamentos y normas que condicionan los procesos de gestión de las universidades como instituciones educativas, del mismo modo, se realiza un estudio contrastado de la información bibliográfica, la malla curricular actual y las necesidades y expectativas de los estudiantes, con la finalidad de enriquecer los criterios que permiten la proyección de una intervención desde la gerencia en correspondencia con los planes estratégicos para perfeccionar la función académica acorde a la necesidad formativa detectada, en relación con la modelación, gestión y evaluación de los procesos de formación profesional que se han desarrollado en las carreras.

DESARROLLO

Es esta comunicación una oportunidad para reflexionar sobre términos trascendentes en el trabajo universitario, a saber: institución, direccionamiento institucional, evaluación institucional, control y mejora de los procesos, entre otros. Sobre algunos de ellos se abunda pues constituyen la base epistemológica de la propuesta de solución elaborada e implementada en la universidad UNIANDES Quevedo.

Sobre el direccionamiento institucional se ha expresado a Cárdenas (2012), señalando la trascendencia que tiene para las organizaciones el desarrollar dinámicas de gestión desde directrices claras y ajustadas a sus políticas, objetivos y clima organizacional.

Es importante valorar en cualquier institución universitaria que la función de dirección es una responsabilidad de la gerencia y en ello se expresa la competencia de la misma para desde la complejidad y lo sistémico, lograr el alineamiento estratégico que marca el rumbo de las grandes organizaciones (Rico, et al., 2015).

En el orden del Control y Mejora institucional, lo considerado por López Yanez, et al. (2011), en relación con establecer y condicionar procesos de mejoras en las instituciones, se convierte en un aspecto a tomar en consideración en este trabajo. La realidad cambiante de las organizaciones educativas y en especial las universidades, es generadora de situaciones, dinámicas y problemáticas que requieren de manera permanente el despliegue de mecanismo de control.

Es evidente que aquellas universidades con fuertes sistemas del control y mejora continua están al decir de Bolívar (1994); y Santo Domingo (2014), más enfocadas y preparadas para entender los cambios del contexto. Es una realidad que, en el siglo XXI, el nivel de perturbaciones externas que golpean a las universidades ha aumentado y se ha complejizado.

En relación con experiencias institucionales se han realizado múltiples proyectos a nivel internacional, y en el propio Ecuador. En la concepción sistémica propia de la función directiva, los autores de estos trabajos coinciden con las valoraciones de Torres, et al. (2008); Medina & Rico (2008), quienes sostienen que el desarrollo de los sistemas directivos en las instituciones de la educación superior pasa por entender sus complejidades y por proyectar estructuras complejas y pertinentes de direccionamiento.

Se cuenta con un análisis documental muy orientador en cuanto al marco legal en el cual se enfoca el direccionamiento institucional en la Universidad UNIANDES, destacando como desde la sede central, se ha ido incorporando

toda una estructura de puestos funciones y procesos que aseguran la misión y la visión de la organización (Álvarez & Romero, 2017).

Se ha podido concretar un Sistema de Direccionamiento institucional para la mejora continua de la Universidad UNIANDES-Quevedo. En el desarrollo de la gestión institucional esta sede, desde el año 2015 viene trabajando lógicas de direccionamiento institucional, estas se estructuran en un sistema gerencial que asume las lógicas institucionales de la corporación UNIANDES, pero permite a la sede Quevedo, las adecuaciones y proyecciones necesarias en su gestión institucional. Siendo coherentes con esos grados de libertad organizacional, en la dirección a nivel gerencial ha desarrollado un plan piloto de implementación de un sistema de gestión de la calidad institucional.

A continuación, se muestra la modelación sistémica desarrollada en función de potenciar el direccionamiento institucional, y desarrollar valores en cuanto al trabajo colaborativo en función del resultado de excelencia académica que se persigue, como respuesta a las expectativas de los jóvenes estudiantes que ingresan en las aulas de la sede Quevedo (Figura 1).

Figura 1. Sistema Gerencial Institucional.

El sistema se instituye desde reconocer una organización jerárquica que se establece en el orden siguiente:

- El director de la sede, el cual interpreta la política corporativa y las complejidades de la organización que dirige para poder desarrollar un direccionamiento estratégico que responda a los desafíos, las aspiraciones y las expectativas de las partes interesadas.
- La Dirección académica, que proyecta el proceso misional más importante de la institución, para lo cual ha de concentrar en su actividad desde todas las sinergias del sistema.
- Las carreras, las cuales se constituyen en las configuraciones efectivas en las cuales se dan conjunción, tanto las proyecciones del semestre como la organización de los proyectos individuales de formación profesional de los estudiantes.
- Los equipos de apoyo encargados de los procesos de aseguramiento institucional, en los cuales se deciden cuestiones logísticas de trascendencia para los procesos de formación profesional a desarrollar.
- Las alianzas estratégicas son configuraciones que expresan la relación con actores de la sociedad que, por su carácter y su implicación, permiten que en la vinculación social de la universidad se alcancen dinámicas

que permitan la transferencia tecnológica y la generación de proyectos de emprendimiento socioeconómico (Burgos, et al., 2021).

Si bien esta descripción de la estructura jerárquica apunta a un proceso de generación de actividades por lógicas propias del orden y mando, nada más lejos de la realidad, pues a partir de entender la organización como un sistema matricial, en la universidad UNIANDES Quevedo, se han instaurado un grupo importante de procesos comunicativos, capaces de asegurar el intercambio efectivo, desde una horizontabilidad de funciones, alcances y poderes que hace dinámica a esta organización y le aseguran la ductilidad necesaria para enfrentar los complejos problemas de la formación profesional actual.

Como instrumento para lograr que el sistema de direccionamiento institucional funciones se han concretado tres tipos de acciones de preparación de los miembros de la organización en función de los resultados que la gerencia espera. Estas son:

6. Acciones de orientación, supervisión y control institucional desde la perspectiva de la norma ISO y el Sistema de gestión de calidad que se implementa en la sede.
7. Acciones de control y mejora sobre los proyectos institucionales y propuestas endógenas de fortalecimiento de las áreas operativas y las lógicas asociadas a los procesos misionales.
8. Acciones de complementariedad directiva, enfocadas al trabajo con los procesos de apoyo, las cuales permiten potenciar el nivel de aporte de los responsables y participantes de estos en función de la misión de la entidad (Vialart, 2020).

La discusión de los resultados de esta investigación sitúa su punto de inflexión en el valor que tienen los procesos gerenciales y el direccionamiento institucional, basado en las herramientas de la administración de instituciones educativas, para proyectar los complejos procesos de formación profesional que se ejecutan en la sede UNIANDES Quevedo.

Desde el análisis situacional realizado, la valoración de planes y estrategias tanto en el ámbito puramente gerencial educativo, como en el comunicacional, la modelación de un sistema de relaciones en la organización que exprese las configuraciones que debe manejar la gerencia para disminuir las debilidades, enfrentar las amenazas y potenciar sus fortalezas en función de aprovechar las oportunidades de crecimiento, se constituyen en aportes significativos tanto a la episteme relacionada con el direccionamiento educativo, como con la gestión de instituciones de nivel superior.

El análisis realizado y la propuesta de sistema presentada, sitúa la realidad educativa en el verdadero centro de una problemática y además contextualiza la labor desarrollada por la Dirección en función de lograr con el empleo de las ciencias de la administración educativa, que la sede lograra enfrentar con solvencia, los complejos problemas que desde el punto de vista del funcionamiento ha implicado para la organización el impacto de la pandemia provocada por el COVID 19. De manera que el proceso investigativo, desde su dinámica de investigación acción permitido configura un escenario de virtualidad que ha mantenido a la organización con vitalidad.

CONCLUSIONES

El proceso investigativo, apporto información teórica de trascendencia para establecer los fundamentos teóricos del estudio profundo sobre el proceso de gestión estratégica y en particular el direccionamiento institucional. Lográndose encontrar los argumentos teóricos y epistémicos esenciales para la comprensión de los complejos fenómenos asociados a la gerencia educativa universitaria.

Se logró diagnosticar el estado actual de desarrollo de la gestión gerencial, en el ámbito del direccionamiento institucional, los cual fue alcanzado a partir de la triangulación de la información obtenida desde diversas fuentes, así como el análisis documental de los procesos de implementación de las normas ISO en la institución estableciéndose las principales dificultades encontradas, las cuales corroboran el problema de investigación planteado.

El cumplimiento del tercer objetivo específico de la investigación ha permitido elabora una modelación del Sistema de Direccionamiento institucional para la universidad UNIANDES Quevedo, con los significativos resultados que el mismo ha aportado en relación con aspectos como la comunicación interna, el clima organizacional y la gerencia estratégica y operativa. Todo lo antes expuesto se expresa en la instrumentación del sistema ISO en la institución y su influencia en los resultados académicos alcanzados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, G., & Romero, A. (2017). Desarrollo del talento humano en la educación superior. Editorial Jurídica de Ecuador.
- Bolívar, A. (1994). Autoevaluación institucional para la mejora interna. En, M. A. Zabalza, Reforma educativa y organización escolar. (pp. 915-944). Tórculo.

- Burgos Videla, C., Vázquez-Cano, E., López-Meneses, E., & Adaos Orrego, R. (2021). Proyecto Difproret: Análisis de las dificultades, propuestas y retos educativos ante el COVID-19. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (15), 17-34.
- Cárdenas Espinosa, R. D. (2012). *Direccionamiento Institucional de Empresas Sociales*. GRIN Verlag.
- López Yáñez, J., Sánchez Moreno, M. R., & Altopiedi, M. (2011). Comunidades profesionales de práctica que logran sostener procesos de mejora institucional en las escuelas. *Revista de educación*, 356, 109-131.
- Medina Cárdenas, Y. C., & Rico Bautista, D. W. (2008). Modelo de gestión de servicios para la universidad de Pamplona: ITIL. *Scientia et Technica*, 2(39), 314-319.
- Rico Bautista, D., Areniz Arévalo, Y., & Medina Cárdenas, C. (2015). La apropiación del direccionamiento estratégico: una cuestión de competencias organizacionales. *FACE: Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales*, 15(2), 71-80.
- Santo Domingo, D. N. (2017). Guía para la elaboración e implementación del plan de mejora institucional. Dominican Republic: Publicaciones MAP.
- Torres Lima, P., Villafán Aguilar, J., & Álvarez Medina, M. L. (2008). Planeación estratégica y desarrollo organizacional en instituciones educativas: el estudio de un caso universitario en México. *Revista Iberoamericana de educación*, 47(2), 2-10.
- Vialart Vidal, M. N. (2020). Estrategias didácticas para la virtualización del proceso enseñanza aprendizaje en tiempos de COVID-19. *Educación Médica Superior*, 34(3).

46

DESGASTE EMOCIONAL DE DOCENTES UNIVERSITARIOS EN ENTORNOS VIRTUALES DE FORMACIÓN EN PERÍODO DE CONTINGENCIA SANITARIA

EMOTIONAL EXHAUSTION OF UNIVERSITY TEACHERS IN VIRTUAL TRAINING ENVIRONMENTS DURING A PERIOD OF HEALTH CONTINGENCY

Jorge Fernando Goyes García¹

E-mail: admfinanciero@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2298-2135>

Ariel José Romero Fernández¹

E-mail: dir.investigacion@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1464-2587>

Iruma Alfonso González¹

E-mail: ua.irumaalfonso@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6866-4944>

Luis Fernando Latorre Tapia¹

E-mail: sgprocurador@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0408-8228>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Goyes García, J. F., Romero Fernández, A. J., Alfonso González, I., & Latorre Tapia, L. F. (2021). Desgaste emocional de docentes universitarios en entornos virtuales de formación en período de contingencia sanitaria. *Revista Conrado*, 17(81), 379-386.

RESUMEN

El desgaste emocional se ha convertido en uno de los riesgos más frecuentes en el entorno laboral del presente siglo, la investigación que se presenta tiene la finalidad de evaluar el desgaste emocional de docentes universitarios en entornos virtuales de aprendizaje durante la pandemia. Para el desarrollo del trabajo se revisan los instrumentos empleados para medir el desgaste emocional y se propone un procedimiento que consta de cuatro etapas y un cuestionario que arrojan como resultado que más del 60% de los docentes estudiados padecen de desgaste emocional y que los elementos que más inciden en ello son el agotamiento al final de la jornada laboral, excesivo tiempo dedicado al trabajo y bajo nivel de concentración durante la jornada laboral.

Palabras clave:

Desgaste emocional, docentes universitarios, entornos virtuales, desgaste emocional de docentes.

ABSTRACT

Emotional exhaustion has become one of the most frequent risks in the work environment of the present century. The research presented here aims to evaluate the emotional exhaustion of university teachers in virtual learning environments during the pandemic. For the development of the work, the instruments used to measure emotional exhaustion are reviewed and a procedure consisting of four stages and a questionnaire is proposed. The results show that more than 60% of the teachers studied suffer from emotional exhaustion and that the elements that most affect it are exhaustion at the end of the working day, excessive time dedicated to work and low level of concentration during the working day.

Keywords:

Emotional exhaustion, university teachers, virtual environments, emotional exhaustion of teachers.

INTRODUCCIÓN

La COVID 19 se convirtió en una epidemia mundial que ha azotado a la mayoría de los países del mundo, desde los primeros casos identificados en diciembre del 2019 a la actualidad se han infectado más de 132,7 millones de personas y las muertes superan los 2,8 millones. Las afectaciones de la COVID-19 no solo han repercutido en la salud de las personas, sino que también ha incidido directamente en todos los ámbitos de la vida política, económica y social (Foladori & Delgado, 2020).

La educación no quedó al margen de la pandemia y ha sido uno de los sectores más afectados por las medidas de confinamiento que los gobiernos han tomado a escala global. Desde que se declaró por la Organización Mundial de la Salud el estado de emergencia sanitaria, los centros educativos cerraron sus puertas, los estudiantes se quedaron en casa para recibir las clases y los docentes pasaron a la modalidad de teletrabajo (Muñoz & Lluch, 2020). A partir de ese momento la educación se transformó, necesitó de nuevos modelos pedagógicos de aprendizaje virtual y de la utilización de plataformas casi desconocidas para poder mantener el proceso de enseñanza y aprendizaje a distancia.

Vidal, et al. (2021), consideran que la pandemia evidenció que las instituciones de educación superior no estaban preparadas para las transformaciones que ocasionó el confinamiento y cierre de universidades. Además, de la necesidad de motivación para el cuerpo docente y el universo estudiantil para migrar a nuevas modalidades de estudio, así como, la capacidad tecnológica e infraestructura fueron elementos que influyeron directamente en la preparación de las universidades para enfrentar los nuevos retos de la virtualidad en época de pandemia (Jiménez & Ruiz, 2021).

Machado, et al. (2019), desarrollan un estudio antes de la pandemia de la COVID 19 para valorar la calidad de vida de los docentes universitarios, y llegan a la conclusión de que alrededor del 25% de los docentes tienen una carga horaria semanal de 32 horas, más del 50% manifestó que trabajan hasta 40 horas semanales y un porcentaje reducido labora más de 45 horas, esto provoca un desgaste físico y emocional en estos docentes por sobrecarga de trabajo y estrés académico.

Sin embargo, a partir del período de confinamiento generado por la epidemia sanitaria de la COVID 19, se realizan un grupo de transformaciones en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la educación superior. Estas transformaciones han tenido un impacto importante en la práctica docente y en la utilización de medios y métodos

de enseñanza, lo que ha generado un espacio importante de investigación (Dos Santos, et al., 2021).

Por su parte Pillaca (2021), investiga la relación que existe entre la satisfacción de vida de los docentes que imparten clases de manera virtual y los efectos físicos y mentales que en ellos se han producido posterior a la COVID 19. En su estudio incluye 56 docentes seleccionados de manera intencional y evidencia que los docentes que mayor nivel de satisfacción tienen con la vida sufren un mayor desgaste emocional, bajos niveles de personalización y valoran muy alto su realización personal.

Marsollier & Expósito (2021), desarrollan un estudio sobre las estrategias que utilizan los docentes en la actualidad para enfrentar los retos de la virtualidad producto de la COVID 19. Para ello encuestan a docentes y directivos de instituciones educativas en Argentina y obtienen como resultados que: los docentes para disminuir el estrés y la fatiga emocional utilizan las estrategias de aceptación, planificación y enfrentamiento activo, y no utilizan otras como la desconexión, el humor y el desahogo.

Medina, et al. (2021), realizan una investigación para evaluar la sobrecarga laboral de los docentes en América Latina por el teletrabajo y la modalidad de enseñanza virtual en período de pandemia. Su investigación pone de manifiesto que los docentes consideran un significativo incremento de la carga laboral, han tenido que reorganizar su vida laboral, personal y social, se ha vulnerado su tiempo de atención a los hijos y familia, se ha incrementado considerablemente el tiempo de preparación de clases y se han visto afectados por la deserción estudiantil.

Otro trabajo desarrollado por Espinosa, et al. (2021), profundiza en el desempeño de los docentes por el riesgo de tener estrés por el trabajo y la estrategia a seguir según el agotamiento emocional. Estos autores en su investigación aplican el cuestionario del Inventario de Desgaste De Maslach (MBI) en inglés y logran evidenciar el nivel de desgaste emocional de los docentes y elaboran un plan de prevención para disminuir el nivel de Burnout y mejorar el desempeño de este grupo sometido a estrés laboral.

Montes de Oca, et al. (2021), evalúan el nivel de estrés generado por las tecnologías en los docentes de una universidad estatal de México, en período de contingencia sanitaria por COVID 19. Los investigadores aplican la prueba de Salanova, et al. (2014), a un total de 533 docentes de esta institución de educación superior para determinar el nivel de tecnoestrés y los resultados arrojan que existe un elevado índice de estrés en el cuerpo docente y que es, además, un riesgo psicosocial que pone

en riesgo la salud de los docentes y el funcionamiento de la institución.

Alania, et al. (2021), desarrollan una investigación para establecer una escala para la determinación del Inventario de Estrés Académico en épocas de pandemia, para ello aplican el cuestionario vía electrónica a más de 900 miembros de la comunidad universitaria de Junín. Una vez recolectados los datos se procesó el instrumento mediante el Coeficiente de Correlación de Pearson para determinar la validez de constructo y la fiabilidad por medio del coeficiente Alfa de Cronbach que obtuvo un valor superior al 94%. Esto permitirá en un futuro evaluar el estrés académico de esta población universitaria.

Es evidente que la epidemia sanitaria ocasionada por la COVID 19 ha tenido un impacto significativo en la vida personal y laboral de los docentes universitarios producto de las transformaciones que se han llevado a cabo en todos los procesos educativos, sin embargo, es necesario profundizar en los niveles de desgaste emocional de este importante grupo social. Es por ello que se desarrolla esta investigación con la finalidad de evaluar el desgaste emocional de docentes universitarios en entornos virtuales de aprendizaje durante la pandemia.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación que se desarrolla posee un enfoque mixto, se combinan elementos cuantitativos para garantizar la representatividad de los datos y elementos cualitativos para el análisis e interpretación de la información obtenida sobre el desgaste emocional de docentes en modalidad virtual por pandemia.

Según el alcance la investigación es descriptiva pues está encaminada a evaluar el desgaste emocional que han sufrido los docentes de la educación superior producto de la enseñanza por modalidad virtual posterior a la emergencia sanitaria generada por la COVID 19.

Para el estudio se incluirán 56 docentes de una institución de educación superior del Ecuador que llevan tres semestres impartiendo sus asignaturas en modalidad virtual y han desarrollado todas sus actividades mediante teletrabajo. Estos docentes componen la totalidad de los que laboran en una facultad.

En la investigación se aplicará el método de expertos para determinar los ítems que conformarán el instrumento para evaluar el desgaste emocional de los docentes que laboran en modalidad virtual y teletrabajo, además, ese cuestionario se les aplicará a los 56 docentes de la facultad seleccionada para el estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Desde diciembre de 2019 la sociedad mundial se transformó por la llegada de una de las enfermedades más mortales de la historia, la COVID 19, ocasionada por el coronavirus SARS – CoV – 2 la que ha arrebatado más de 2,8 millones de vida en un año y medio. Esta pandemia también ha alterado las normas de convivencia social y la normalidad social, lo que ha afectado a millones de personas a nivel global.

La educación superior ha sido muy afectada por el confinamiento social producto la epidemia sanitaria mundial y se ha visto obligada a cambiar todos sus procesos y migrar a la modalidad virtual de enseñanza y al teletrabajo. Esto ha ocasionado que los docentes modifiquen sus esquemas de trabajo, creen sus propios medios de enseñanza y se adapten a la virtualidad de una manera muy abrupta generando altos niveles de estrés y desgaste emocional.

El desgaste emocional no un síntoma nuevo en algunas profesiones, desde finales de los años setenta del pasado siglo se desarrollan estudios para evaluar el agotamiento de profesionales por altas cargas de trabajo, esto también se conoce como Burnout o Síndrome de Quemado. Desde ese entonces hasta la actualidad se han diseñado instrumentos que permiten evaluar este desgaste. A continuación, se muestra un resumen de los principales instrumentos empleados.

MBI: El *Maslach Burnout Inventory* (MBI) fue el instrumento original creado por Maslach y Jackson en el año 1981 para evaluar el desgaste emocional y contaba con 47 ítems. Este instrumento se aplicó a más de mil trabajadores del sector de los servicios en los Estados Unidos de América y mediante un proceso de reducción se disminuyó a 22 ítems que permiten la autoevaluación de las personas en cuanto a sus competencias para desarrollar el trabajo, el desgaste emocional y despersonalización. De este instrumento original se derivaron varias versiones posteriores.

MBI – HSS: El *Maslach Burnout Inventory-Human Service Survey* (MBI – HSS) es un instrumento que se desarrolla para personas que trabajan en servicios humanos y evalúa las mismas tres variables del MBI, pero específicamente para el trabajo con humanos y con un enfoque asistencial. Este instrumento ha sido ampliamente utilizado en el contexto mundial.

MBI – ES: El *Maslach Burnout Inventory-Educators Survey* (MBI – ES) se desarrolla específicamente para evaluar el agotamiento emocional de los docentes, posee igualmente 22 ítems que evalúan la frecuencia con siete

opciones de respuesta. La combinación de los elementos permite identificar si el docente sufre de este síndrome o no, lo que permite trazar estrategias de acción para cuidar la salud de los profesionales de la educación.

MBI – GS: El *Maslach Burnout Inventory-General Survey* (MBI-GS) es una versión modificada del MBI original en la cual se evalúa el desgaste emocional en personas de cualquier profesión, solo se diferencia en que en este instrumento se reajustan los constructos a medir (agotamiento, eficacia cinismo). El MBI-GS se centra en aspectos relacionados con el agotamiento emocional, fatiga física y emocional.

SBSHP: *Staff Burnout Scale for Health Professionals* (SBS-HP) es una escala elaborada para evaluar el desgaste emocional del personal que trabaja en la salud y está compuesta de 20 ítems que evalúan aspectos relacionados con los efectos cognitivos, afectivos, conductuales y psicofisiológicos del personal que atiende pacientes. El instrumento se validó con la aplicación a 97 trabajadores del área de enfermería.

BM: Otro de los instrumentos elaborados en la década de los 80 del pasado siglo es el *Burnout Measure* (BM) que incorpora para la evaluación del síndrome de Burnout el tedio, es decir aplica otras escalas para evaluar el Burnout en profesionales de diferentes campos de la producción y los servicios. Este instrumento cuenta con 21 ítems que evalúan aspectos como desgaste físico, emocional y mental.

SMBQ: La *Shirom-Melamed Burnout Questionnaire* (SMBQ), fue desarrollado para evaluar el desgaste por estrés en pacientes hospitalizados o en tratamiento, cuenta con 22 ítems que evalúan la frecuencia de fatiga física, desgaste asociado al conocimiento y debilidad asociadas a altas cargas de estrés.

TBS: También se conoce el *Teacher Burnout Scale* (TBS) con 21 ítems, desarrollado en el año 1987 a partir del estudio realizado a 365 profesores, este evalúa aspectos como: satisfacción profesional, apoyo recibido por parte de las autoridades, estrés asociado a altas cargas de trabajo y actuación de los docentes frente a los estudiantes.

TSI: El *Teacher Stress Inventory* (TSI) fue creado por Schutz y Long para evaluar factores de estrés en docentes con 36 ítems que definen: ambigüedad de funciones, estrés, comportamiento organizacional, satisfacción laboral, calidad de vida, estrés relacionado con las funciones que desempeña el docente y apoyo por parte de las autoridades.

HBAS: En el año 1993 Holland y Michael proponen un instrumento llamado *Holland Burnout Assessment Survey* (HBAS), el cual fue aplicado a 150 docentes y se estandarizó con 18 ítems y cuatro escalas de valoración vinculadas a: valoración positiva sobre el proceso de enseñanza, apoyo de las autoridades, compromiso de los docentes con el proceso de enseñanza y conocimiento sobre el síndrome de Burnout, las que miden el agotamiento de los docentes.

CBPR: Este instrumento llamado Cuestionario de Burnout del Profesorado Revisado (CBPR) fue desarrollado por Moreno, et al., en el año 2000 como una nueva variante del MBI-ES, el cual incluye nuevos indicadores asociados a aspectos sociales, demográficos, organizacionales, administrativos y el estrés asociado a altas cargas de trabajo.

EDO: Uribe propone la Escala de Desgaste Ocupacional (EDO) para evaluar el desgaste ocupacional o síndrome de Burnout aplicado a 523 voluntarios mexicanos. Este instrumento es muy similar al MBI, pero incorpora siete subescalas relacionadas con aspectos psicosomáticos, trastorno del sueño, aspectos psicosexuales, problemas gástricos, dolor, depresión, elementos psiconeuróticos y la depresión.

Evaluación del desgaste emocional de docentes universitarios

Para la evaluación del desgaste emocional en los docentes universitarios se propone el siguiente procedimiento.

Etapa 1. Identificación de los ítems a incluir en el instrumento.

Etapa 2. Reducción del listado de ítems (Método de expertos)

Etapa 3. Aplicación del instrumento

Etapa 4. Valoración de los resultados

Identificación de los ítems

Para la selección de los ítems a incluir en el instrumento se realizó un levantamiento de los principales indicadores que se evalúan en los métodos citados en el epígrafe 1 y que se relacionan con el desgaste emocional. Posteriormente se seleccionaron 11 especialistas que validaron sus competencias para ser seleccionados como expertos, en la tabla 1 se muestran los resultados de la selección de estos.

Tabla 1. Selección de los expertos.

Experto	Nivel de formación	Kc	Ka	Kcomp
1	PhD	1	1	1
2	MSc	0,9	0,8	0,85
3	PhD	0,9	1	0,95
4	MSc	0,8	0,8	0,8
5	MSc	0,7	0,6	0,65
6	Esp	0,7	0,8	0,75
7	PhD	0,9	0,8	0,85
8	PhD	1	0,9	0,95
9	Dr	0,7	0,6	0,65
10	PhD	1	0,8	0,9
11	MSc	0,8	0,7	0,75

Kc - coeficiente de conocimientos

Ka - coeficiente de argumentación

Kcomp – coeficiente de competencia

En el estudio se escogen los expertos que demostraron un alto coeficiente de competencia en el tema, es decir los que el Kcomp. es superior a 0,7.

Estos expertos seleccionados revisan una lista inicial de 34 ítems recopilados de instrumentos que miden el desgaste emocional y mediante el criterio Delphi reducen esta lista a 13 elementos, es decir se escogen aquellos ítems donde la coincidencia de los expertos es superior al 80%. En la tabla 2 se presentan los ítems seleccionados por los expertos

Tabla 2. Ítems seleccionados por los expertos.

Ítems	Nivel de Coincidencia (%)
Se siente emocionalmente defraudado	100
Demasiado tiempo dedicado al trabajo	100
Agotamiento al final de la jornada laboral	100
Cansancio al trabajar con otras personas	100
Frustración en el trabajo	100
Depresión	100
Presencia de ansiedad	100
Impotencia	100
Irritabilidad	89
Impaciencia	89
Sentimiento de soledad en el trabajo	89
Concentración en el trabajo	89
Agotamiento antes de iniciar la jornada laboral	89

Aplicación del instrumento

Con estos 13 ítems se elabora un cuestionario que se aplicará a los docentes que se incluirá en el estudio. Este tendrá una escala de cinco valores

1. Nunca
2. Algunas veces al año
3. Algunas veces al mes
4. Algunas veces a la Semana
5. Diario

Para el estudio se incluye al 100% de los docentes de una Facultad (56) perteneciente a una institución de educación superior ecuatoriana, los cuales dieron su consentimiento para participar en la investigación. A continuación, se caracteriza la muestra.

Género: 33 Mujeres (59%) y 23 hombres (41%)

Edad: 9 (26 a 35 años) para un 16%, 32 (36 a 45 años) para un 57%, 12 (46 a 55 años) para un 21,4% y 3 (56 a 65 años) para un 5,6%

Dedicación: 38 docentes a tiempo completo (67,8%), 12 docentes a medio tiempo (21,4%) y 6 docentes a tiempo parcial (10,8%).

Título de cuarto nivel: 51 Máster en Ciencias (91%), 3 Doctores en Ciencias PhD (5,6%) y 2 Especialistas (3,4%) (Tabla 3).

Valoración de los resultados de la aplicación del instrumento

Tabla 3. Resultados de la aplicación del instrumento a los docentes.

Ítems	1	2	3	4	5
Se siente emocionalmente defraudado	1	8	34	13	
Demasiado tiempo dedicado al trabajo		4	22	27	3
Agotamiento al final de la jornada laboral		7	13	16	20
Cansancio al trabajar con otras personas	7	19	27	3	
Frustración en el trabajo	18	16	22		
Depresión	4	11	20	19	2
Presencia de ansiedad	10	17	23	5	1
Impotencia	3	21	27	2	3
Irritabilidad	11	15	21	9	
Impaciencia	2	9	30	13	2
Sentimiento de soledad en el trabajo	23	30	3		
Desconcentración en el trabajo	6	16	24	15	5

Agotamiento antes de iniciar la jornada laboral	2	12	17	13	12
Total	86	185	283	122	36

Para la evaluación del desgaste emocional se establecen 4 escalas según el análisis comparado de otros instrumentos:

Muy Alto – Más de 52

Alto – 39 a 51

Medio – 26 a 38

Bajo – menos de 26

Teniendo en cuenta las respuestas de los docentes a los 13 ítems del instrumento se estableció la siguiente valoración que aparece en la tabla 4.

Tabla 4. Valoración del desgaste emocional de los docentes.

Desgaste emocional	Cantidad	Porcentaje
Muy alto	12	21,4
Alto	23	41
Medio	17	30,3
Bajo	4	7,3
Total	56	100

Finalmente, para conocer los ítems más afectados se determina el impacto global de cada uno de ellos sumando el valor total de cada fila al multiplicar el número de docentes que marcaron esa categoría por el valor de la escala. La escala de valoración se presenta a continuación (Tabla 5).

Muy Alto – Más de 178

Alto – 152 a 178

Medio – 130 a 151

Bajo – menos de 130

Tabla 5. Evaluación global de cada ítem.

Ítems	Total
6. Se siente emocionalmente defraudado	171
7. Demasiado tiempo dedicado al trabajo	197
8. Agotamiento al final de la jornada laboral	217
9. Cansancio al trabajar con otras personas	138
10. Frustración en el trabajo	116
11. Depresión	172
12. Presencia de ansiedad	138
13. Impotencia	149

14. Irritabilidad	140
15. Impaciencia	172
16. Sentimiento de soledad en el trabajo	92
17. Desconcentración en el trabajo	195
18. Agotamiento antes de iniciar la jornada laboral	189

En la tabla 6 se presenta la valoración de cada uno de los ítems incluidos en el instrumento aplicado.

Tabla 6. Valoración del desgaste emocional de los docentes.

Desgaste emocional	Cantidad de ítems	Porcentaje
Muy alto	4	30,7
Alto	3	23
Medio	4	30,7
Bajo	2	15,6
Total	13	100

El análisis de los instrumentos empleados para evaluar el desgaste emocional, Síndrome del Quemado por el Trabajo o Síndrome de Burnout arrojó que existen alrededor de 34 indicadores o estándares para medir el desgaste emocional. Estos instrumentos han sido diseñados para diferentes entornos laborales, sin embargo, no se han considerado períodos excepcionales de trabajo o emergencias por epidemias sanitarias mundiales.

En la evaluación del desgaste emocional autores como Arrogante & Aparicio (2020); González, et al. (2020); y Lozano (2021), recomiendan la utilización de los instrumentos ya validados como el MBI, MBI-HSS y MBI-ES por haber demostrado alta fiabilidad. Sin embargo, en la investigación se presenta un nuevo instrumento que integra aspectos relacionados con el desgaste emocional de varios cuestionarios ya validados.

Para la evaluación del desgaste emocional se diseña un cuestionario propio que incluye indicadores de otros instrumentos ya validados y que es sometido a una evaluación de expertos para disminuir hasta 13 los ítems para la evaluación del desgaste emocional en docentes en modalidad virtual producto de la COVID 19. Además, se establecen escalas para medir el desgaste emocional de los 56 docentes incluidos en el estudio y la valoración del nivel de impacto de cada ítem.

Los resultados de la evaluación general del cuestionario aplicado a los docentes en modalidad virtual arrojaron que el 21,4% de los docentes poseen un muy alto desgaste emocional, el 41% posee un alto desgaste, lo que implica que más del 60% del personal docente está expuesto a desgaste emocional, aspecto que coincide con los trabajos presentados por Rivera, et al. (2020).

Sin embargo, el estudio realizado por Casanova, et al. (2019), evidencia que los docentes de la Universidad de Cienfuegos presentan bajo desgaste emocional al aplicar el Inventario de Burnout Potencial.

En cuanto al análisis individual de cada uno de los ítems, los de mayor afectación e impacto son: alto nivel de agotamiento al final de la jornada laboral, demasiado tiempo dedicado al trabajo, bajo nivel de concentración mientras realizan el trabajo lo cual se repite en investigaciones desarrolladas por Posada (2018); y Vinuesa, et al. (2020), en docentes de otras instituciones educativas.

Un aspecto que llamó la atención en el estudio realizado es que el 75% de los docentes manifiestan que en esta modalidad virtual posterior al período de epidemia sanitaria de la COVID 19, se sienten cansados antes de iniciar la jornada laboral por el esfuerzo que deben realizar para preparar los materiales didácticos y los medios de enseñanza y el acceso continuo a las plataformas virtuales.

CONCLUSIONES

La epidemia sanitaria generada por la COVID 19 a nivel mundial no solo ha cobrado importantes vidas y generados efectos catastróficos en la economía global, también ha incidido en el propio comportamiento de la sociedad y se han transformado todas las esferas de la vida cotidiana. Ante esta realidad la educación superior se vio obligada a migrar a escenarios virtuales para tratar de dar continuidad a modelos pedagógicos tradiciones basadas en la presencialidad, esto por supuesto impuso nuevos retos a los docentes para asimilar estos cambios.

En la investigación se propone un procedimiento para evaluar el desgaste emocional de docentes universitarios en entornos virtuales de aprendizaje, el cual parte de un análisis de los instrumentos empleados para determinar este desgaste y la identificación de los indicadores utilizados en estos instrumentos. Una vez identificados 34 indicadores utilizados por diferentes autores se emplea el método de expertos para disminuir la cantidad de ítems y confeccionar un instrumento que evalúe el desgaste emocional de los docentes universitarios.

Los resultados de la aplicación del procedimiento evidenciaron que más del 62% de los docentes incluidos en el estudio poseen un alto y muy alto desgaste emocional producto de su trabajo en entornos virtuales de aprendizaje, a la vez que consideran que los elementos que más han influido en este desgaste son: alto nivel de agotamiento al final de la jornada laboral, demasiado tiempo dedicado al trabajo y bajo nivel de concentración mientras realizan el trabajo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alania Contreras, R. D., Chanca-Flores, A., Condori-Apaza, M., Fabián Árias, E., Rafaele de la Cruz, M., Ortega-Révolo, D. I. D., Roque-Pucuhuayla, D. E., Villavicencio-Condori, A. C., & Zorrilla Zárate, A. J. (2021). Baremación del Inventario de Estrés Académico SISCO SV adaptado al contexto de COVID-19 en una población universitaria peruana. *Socialium*, 5(1), 242-260.
- Arrogante, O., & Aparicio, E. G. (2020). Síndrome de burnout en los profesionales de cuidados intensivos: relaciones con la salud y el bienestar. *Enfermería Intensiva*, 31(2), 60-70.
- Casanova Rodríguez, C. L., Mustelier Hernández, M., & Casanova Rodríguez, T. (2019). Manifestaciones del Síndrome de Burnout, en docentes de la Universidad de Cienfuegos. *Revista Conrado*, 15(66), 91-97.
- Dos Santos, G. M., Da Silva, M. E., & Do Rego, B. (2021). COVID-19: ensino remoto emergencial e saúde mental de docentes universitários. *Revista Brasileira de Saúde de Materno Infantil*, 21(1), 237-243. _
- Espinosa, J. G., Morán, F. L., & Granados, J. F. (2021). El Síndrome Burnout y su efecto en el desempeño docente en tiempo de pandemia. *Polo del Conocimiento*, 6(3), 670-679. _
- Foladori, G., & Delgado, R. D. (2020). Para comprender el impacto disruptivo de la COVID-19, un análisis desde la crítica de la economía política. *Migración y Desarrollo*, 18(34), 161-178. _
- González, R., López, A., Pastor, E., & Verde, C. (2020). Síndrome de burnout en el Sistema de Salud: el caso de las trabajadoras sociales sanitarias. *Enfermería Global*, 19(58), 141-161. _
- Jiménez, Y., & Ruíz, M. Á. (2021). Reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la educación superior en tiempos de COVID-19. *Revista Economía y Desarrollo*, 165(2), 1-16.
- Lozano, A. (2021). El síndrome de burnout en los profesionales de salud en la pandemia por la COVID-19. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 84(1), 1-2.
- Machado, H., De Morais, E. G., Alves, M., Carvalho, E., & Celeno, C. (2019). Impacto da saúde na qualidade de vida e trabalho de docentes universitários de diferentes áreas de conhecimento. *Ciência & Saúde Coletiva*, 24(11), 4111-4123.

- Marsollier, R., & Expósito, C. (2021). Afrontamiento docente en tiempos de COVID-19. *CienciAmérica*, 10(1), 35-54.
- Medina, L. F., Quintanilla, G. J., Palma, M., & Guillén, M. F. (2021). Carga laboral en un grupo latinoamericano de docentes durante la pandemia de COVID-19. *Uniciencia*, 35(2), 1-16.
- Montes de Oca, J. C., Alcántara, S. M., y Domínguez, A. (2021). Tecnoestrés en docentes y alumnos universitarios: medición en tiempos de COVID-19. *Revista de Desarrollo Sustentable, Negocios, Emprendimiento y Educación RILCO*, (16), 98-109.
- Muñoz, J. L., & Lluch, L. (2020). Educación y COVID-19: Colaboración de las familias y tareas escolares. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(3), 1-17.
- Pillaca, J.C. (2021). Burnout y satisfacción con la vida en docentes que realizan clases virtuales en un contexto de pandemia por COVID-19. *PURIQ*, 3(1), 185-212.
- Posada, J. I. (2018). Prevalencia del Síndrome de Burnout en docentes: Factores asociados al estatuto de vinculación laboral en Colombia. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*, 37(2), 119-133.
- Rivera, Á., Segarra, P., & Giler, G. (2018). Síndrome de Burnout en docentes de instituciones de educación superior. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 37(2), 17-23.
- Salanova, M., Martínez, I. M., & Llorens, S. (2014). Una mirada más "positiva" a la salud ocupacional desde la psicología organizacional positiva en tiempos de crisis: aportaciones desde el equipo de investigación WoNT. *Papeles del Psicólogo*, 35(1), 22-30.
- Vidal, M. J., González, M. C., & Armenteros, I. A. (2021). Impacto de la COVID-19 en la Educación Superior. *Educación Médica Superior*, 35(1), 1-15.
- Vinueza, C. N., Barreno, E., & Flores, C. (2020). Burnout en docentes de un instituto tecnológico agronómico. *CienciAmérica: Revista de divulgación científica de la Universidad Tecnológica Indoamérica*, 9(4), 91-98.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

47

LA FORMACIÓN PROFESIONAL DEL CIRUJANO PEDIATRA EN CUBA

THE PROFESSIONAL TRAINING OF THE PEDIATRIC SURGEON IN CUBA

Yurieenk Cordovés Almaguer¹

E-mail: ycordoves@infomed.sld.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2183-9545>

Amilkar Suárez Pupo²

E-mail: asuarez@utb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8939-3936>

Lázaro Francisco Ramos Fuentes²

E-mail: lramosf@utb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0342-4020>

Marlon Eduardo Martínez Álvarez²

E-mail: mmartineza@utb.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6687-0226>

¹ Hospital Pediátrico Universitario "Octavio de la Concepción de la Pedraja" Holguín. Cuba.

² Universidad Técnica de Babahoyo. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Cordovés Almaguer, Y., Suárez Pupo, A., Ramos Fuentes, L., & Martínez Álvarez, M. E. (2021). La formación profesional del cirujano pediatra en Cuba. *Revista Conrado*, 17(81), 387-395.

RESUMEN

La cirugía pediátrica experimenta desarrollo en la asistencia, así como en la investigación y en la docencia. Los profesores de Holguín tienen el encargo social de formar especialistas en la región oriental de Cuba. Deben contar con herramientas para perfeccionar el proceso de enseñanza-aprendizaje. El objetivo fue proponer un modelo para la formación del especialista en Cirugía Pediátrica. Investigación de desarrollo. Se diseñó un modelo para la formación profesional del cirujano pediatra. Se aplicaron métodos teóricos y empíricos. Se detectaron insuficiencias metodológicas en el programa de formación actual que limita el proceso de enseñanza-aprendizaje de la cirugía pediátrica. Se obtuvo un modelo que favorece la formación de este profesional.

Palabras clave:

Educación médica, modelo de formación, capacitación profesional.

ABSTRACT

Pediatric surgery undergoes development in care, as well as in research and teaching. Holguín teachers have the social commission of training specialists in the eastern region of Cuba. They must have tools to improve the teaching-learning process. The objective was to propose a model for the training of the specialist in Pediatric Surgery. Development research. A model was designed for the professional training of the pediatric surgeon. Theoretical and empirical methods were applied. Methodological shortcomings were detected in the current training program that limits the teaching-learning process of pediatric surgery. A model was obtained that favors the training of this professional.

Keywords:

Medical education, training model, professional training.

INTRODUCCIÓN

La Educación Médica de Postgrado en Cuba, tiene entre sus objetivos, formar a un especialista en la diversidad de especialidades médicas, basada en el desarrollo social humano, capaz de cumplir con calidad y eficiencia su rol docente, asistencial, administrativo e investigativo durante sus desempeños profesionales en las unidades docentes y asistenciales de salud (Díaz & Leyva, 2019).

Según la investigación de Ayala-Valenzuela & Torres-Andrade (2007), *“como parte del proceso de formación de los profesionales de la salud, uno de sus niveles lo constituye el referido a la formación de Especialistas de Primer Grado, el cual va dirigido a perfeccionar su formación profesional alcanzada en la carrera de Medicina, con un carácter específico acorde a la especialidad médica que estudian como continuidad de su formación”* (p.12)

Dentro de la diversidad de especialidades médicas, se encuentra la Cirugía Pediátrica; esta es la especialidad médica que se encarga del diagnóstico y tratamiento de las afecciones quirúrgicas en la edad pediátrica. Como disciplina médica eminentemente práctica y enfocada en la acción, requiere de la estrecha interacción de procesos efectivos de enseñanza y aprendizaje. El especialista en Cirugía Pediátrica debe diagnosticar y tratar las enfermedades quirúrgicas de la edad pediátrica y sus complicaciones, sustentado en principios y valores filosóficos, humanísticos y éticos, con sensibilidad, integridad, entereza moral, altruismo y responsabilidad social, expresada en su identificación y entrega, así como en su disposición a prestar ayuda médica a países necesitados. (Trinchet Soler & Trinchet Varela, 2014).

La autora asume las etapas de desarrollo de la especialidad de Cirugía Pediátrica en Cuba propuestas por Trinchet, et al. (2014), ellas son:

Primera etapa: Inicio (década de los años 70 del siglo XX)

Durante esta etapa y como su nombre lo indica, se inicia la especialidad. En el año 1972 los primeros especialistas cubanos obtienen el título de cirujanos pediátricos en el Hospital William Soler y el Hospital Pedro Borrás, centros iniciadores de la especialidad en Cuba. A partir de este logro comienza una fase vital y es la difusión por el país de esta especialidad. Es cierto que, en las diferentes provincias, en unas con más desarrollo que en otras, se practicaba la misma e incluso existían cirujanos generales que se dedicaban por completo a la práctica pediátrica, pero con la llegada de especialistas titulados de la capital, se logró lo que se pudiera llamar oficialización de la especialidad, la cual ya es reconocida como un servicio de atención médica en todas las provincias de la isla.

Segunda etapa. Consolidación de la docencia y la asistencia (década de los años 80 del siglo XX)

En esta década cada región del país comienza a formar sus propios profesionales de acuerdo a las necesidades. No todas las provincias estaban acreditadas para la formación profesional y para lograr un perfeccionamiento docente, los futuros especialistas cumplimentaban una rotación por el Hospital “William Soler” de la capital, en especial para el entrenamiento en la cirugía neonatal. Se diseñó del primer programa de estudio oficial para la formación de especialistas. De igual manera se van solucionando las necesidades asistenciales y los diferentes servicios, logran brindar una atención especializada a todos los pacientes pediátricos con afecciones quirúrgicas, y se consiguió de esta forma una cobertura nacional de la Cirugía Pediátrica. Se aportó el capítulo de Cirugía Pediátrica escrito para las Normas de Pediatría e Cuba.

Tercera etapa. Institucionalización y especialización (década de los años 90 del siglo XX)

La especialidad ya se encontraba difundida por el país y centros de atención en todas las provincias.

Se constituyó el Grupo Nacional de la especialidad en el año 1990. En el año 1994, se funda la Sociedad Cubana de Cirugía Pediátrica, organización no gubernamental, reconocida constitucionalmente, que permitió una proyección internacional de la especialidad y su inserción en el panorama mundial. Este período se caracterizó también por la introducción de técnicas quirúrgicas complejas en todo el país

Cuarta etapa. Organización científica de la especialidad (primera década del siglo XXI (2001-2011))

Esta década perteneció a un nuevo milenio. Las características principales fueron la organización científica y las proyecciones estratégicas de la especialidad. Se elabora un programa que tuvo como bases fundamentales los siguientes aspectos: Reestructuración de la Sociedad Científica y el Grupo Nacional, regionalización, informatización, desarrollo de la cirugía video endoscópica, introducción de las guías de buenas prácticas como elemento clave en la asistencia médica, desarrollo de la trasplanteología, consolidación de la cirugía neonatal, intercambio y proyección internacional en la especialidad al más alto nivel posible, regionalización en el año 2009 de la cirugía neonatal en la provincia de Holguín creando el Centro Regional de Cirugía Neonatal para las provincias orientales del país.

A partir del año del 2012, ocurren cambios e hitos históricos en la especialidad dirigida a la formación de residentes en Cirugía Pediátrica: se crea la lista de discusión de

la especialidad, la página Web, se diseñan dos programas de formación, en analítico en el 2013 y el programa actual en el año 2015 (Trinchet, et al., 2014).

Lo anterior significa formar especialistas que puedan desempeñarse con elevada calidad en contextos diversos, dentro y fuera de Cuba. La autora considera que en Cuba la formación académica en la educación de posgrado tiene como objetivo la formación de profesionales competentes, capaces de resolver los problemas de la sociedad a través de la investigación e innovación, con altos valores éticos y humanos acorde con la sociedad donde se desenvuelve.

Es por estas razones que a criterio de la investigadora se aporta una nueva etapa de desarrollo de la especialidad denominada:

Etapa 5. Perfeccionamiento de la formación profesional del Cirujano Pediatra (2012- 2021)

En esta etapa se diseñan dos programas formación. Se introducen nuevas técnicas quirúrgicas. Se aboga por formar desempeños laborales en el residente desde una visión más integral de su proceso formativo, el proyecto curricular del programa actual no cuenta con un modelo de formación que, desde la teoría de la educación médica, ofrezca dimensiones que lo fundamente y direccionen, a partir de lograr una vinculación más directa entre: las formas de organización de la docencia médica, la educación en el trabajo y el desarrollo de la investigación.

Otro aspecto de esta etapa es el insuficiente empleo de métodos formativos que permitan articular la lógica formativa que se desarrolla desde la diversidad modular a la lógica de actuación del residente durante la atención médica, basada en el uso métodos que integren la docencia con la educación en el trabajo y la investigación, partir de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

A pesar de la experiencia que posee el servicio de Holguín en la docencia como centro formador a nivel territorial oriental con más de 40 años de fundado, no cuenta con herramientas metodológicas en el programa de formación que permitan sistematizar un proceso de enseñanza aprendizaje con enfoque problémico y desarrollador para la mejora de la formación del cirujano pediatra.

Se puede culminar este estudio planteando que el servicio de cirugía pediátrica de Holguín hasta el presente año ha formado 52 especialistas, de ellos 46 cubanos del oriente del país y 6 extranjeros con un alto grado de preparación y desarrollo científico. Los profesores tienen más de 80 publicaciones científicas reflejo de sus resultados, en revistas de impacto. El servicio organiza varios eventos de carácter territorial y nacional de la especialidad

y participa sistemáticamente en eventos internacionales, así como recibe varios reconocimientos y premios anuales de salud y de la Academia de Ciencias. Ha logrado 26 ediciones de formación de cirujanos pediatras.

En la revisión de la bibliografía nacional y extranjera existentes en relación al proceso de enseñanza – aprendizaje dirigido a la formación profesional en las especialidades médicas, se resaltan las investigaciones realizadas por: Díaz (2013); Trinchet & Trinchet (2014ab); Guillén (2016); Porras (2016); Veliz (2016); Erana, et al. (2017); Salas Pereas & Salas Mainegra (2017); Ortiz (2017); González (2017); Solís (2017); Ramos, et al. (2017); Ramos (2018); Cunill (2018); y Matos (2019), se identificó la ausencia de estudios dirigidos a la formación profesional del Cirujano Pediatra durante su proceso de enseñanza – aprendizaje.

Es por ello que resultó pertinente investigar el siguiente problema científico: Insuficiencias en la formación profesional del Cirujano Pediatra que limitan su desempeño profesional en correspondencia con su encargo social.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó una investigación de desarrollo con el objetivo de diseñar un modelo de formación profesional de los cirujanos pediatras en Cuba. La investigación tuvo como objeto de estudio el proceso de formación del especialista en cirugía pediátrica. El campo de acción fue el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Cirugía Pediátrica.

La investigación se realizó en los escenarios del Hospital pediátrico universitario de Holguín “Octavio de la Concepción de la Pedraja” desde enero de 2017 hasta enero de 2021.

Se trabajó con el universo de estudio que estuvo constituido por los 14 profesores especialistas en cirugía pediátrica y los 22 residentes en formación del servicio de cirugía del Hospital Pediátrico de Holguín. Cuba

Se emplearon los siguientes métodos:

Métodos del nivel teórico:

- Histórico lógico: permitió realizar un estudio sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la cirugía pediátrica en Cuba desde sus inicios. Se obtuvo los antecedentes históricos y tendencias sobre este tema. Permitted profundizar en la evolución y desarrollo de la Especialidad.
- Análisis síntesis: posibilitó la obtención de información teórica y empírica acerca de diferentes conceptos del objeto de estudio realizado por autores nacionales e internacionales.

- Inducción – deducción: permitió la interpretación de la información documental, la determinación de regularidades en cuanto al proceso de formación profesional de los médicos especialistas en cirugía pediátrica. En forma de síntesis se retomó los elementos constitutivos esenciales que permiten dar un carácter de legitimidad al estudio.
- Revisión Documental: fue utilizada para profundizar en el estudio bibliográfico y documental. Se realizó la revisión de los diferentes programas de formación en cirugía pediátrica, resoluciones y otros documentos normativos.
- Modelación: se realizó para la elaboración del modelo como contribución a la teoría.

Métodos del nivel empírico:

- Observación: estuvo presente en todo el desarrollo de la investigación, se observaron las acciones de los profesores con relación al proceso de formación profesional.
- Cuestionario a residentes: para diagnosticar la formación profesional del residente.
- Entrevista a profesores y tutores que sirvió para detectar y corroborar las deficiencias existentes en el proceso de enseñanza aprendizaje de la cirugía pediátrica y el estado de la formación profesional de los residentes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El diagnóstico realizado tuvo como objetivo: diagnosticar el estado de la formación profesional de los residentes en Cirugía Pediátrica.

Para la aplicación de las técnicas e instrumentos de diagnóstico empleados, se respetaron los principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos de la Declaración de Helsinki (Asociación Médica Mundial, 2013) y la autorización la dio el Comité Académico del programa de la Especialidad de Cirugía Pediátrica de la Universidad de Ciencias Médicas de Holguín. Cabe señalar que los informantes clave firmaron previamente el consentimiento informado, que garantizó el anonimato y la confidencialidad de la información obtenida.

A continuación, se presentan los principales resultados que arrojaron cada uno de los instrumentos aplicados de forma individual y luego colectiva como resultado de la triangulación realizada.

Entrevista a profesores de la especialidad de Cirugía Pediátrica.

Se aplicó la entrevista a la muestra de 14 profesores de la especialidad de Cirugía Pediátrica de la provincia de Holguín.

Se puede resumir en la entrevista los resultados siguientes:

Las principales insuficiencias que muestran los residentes en su formación profesional son las siguientes:

En la función asistencial los residentes muestran dificultades para:

- Diagnosticar las afecciones más frecuentes quirúrgicas pediátricas.
- Desarrollar técnicas de intervenciones quirúrgicas mayores de Cirugía Pediátrica.
- Aplicar técnica de cirugía endoluminal y por mínimo acceso en las patologías establecidas.
- Trabajar en equipos multidisciplinarios y comités de evaluación establecidos en las instituciones.

En la función docente muestran dificultades para:

- Educar a los estudiantes de la carrera de Medicina y residentes que rotan por el área de Cirugía Pediátrica.
- Desarrollar actividades docentes siguiendo una metodología adecuada y utilizando todos los métodos de enseñanza que propicien un aprendizaje problémico.
- Aplicar las diferentes formas de evaluación propias del proceso de enseñanza.

En la función investigativa muestran dificultades para:

- Desarrollar proyectos de investigación científica sobre Cirugía Pediátrica.
- Introducir resultados científicos de los proyectos de investigación desarrollados.
- Elaborar informes de investigación.
- Presentar y defender trabajos científicos asociados a la Cirugía Pediátrica y su enseñanza.

En la función de dirección muestran dificultades para:

- Planificar, controlar y evaluar un servicio de Cirugía Pediátrica.
- Evaluar los indicadores de calidad de la atención médica y determina los factores y circunstancias que los modifican para tomar medidas adecuadas para su control.

- Confeccionar planes de trabajo integrales según los recursos disponibles, con el fin de cumplir los planes establecidos por el Sistema Nacional de Salud, para la atención médica en Cirugía Pediátrica

Otro resultado que arrojó la entrevista es el referido a que en el programa de la especialidad no están bien determinadas los desempeños profesionales que se deben formar en el residente como expresión de su formación profesional.

Por otra parte, se pudo constatar insuficiencias en las metodologías de enseñanza – aprendizaje que se emplean para la formación profesional del residente, las cuales se enfocan en los aspectos siguientes:

- No siempre implementan métodos de enseñanza basada en problemas, ya que el estudio de casos se queda más en un nivel de aplicación del conocimiento, sin llegar al nivel creativo.
- No siempre logran combinar, armonizar y vincular las formas de organización de la docencia, la educación en el trabajo y la investigación.
- Limitado tratamiento a la unidad entre lo instructivo con lo educativo y lo desarrollador.
- Las tareas profesionales no logran que el residente aprenda en el cuarto nivel de asimilación del contenido, o sea, en el nivel creativo, en el cual combine la docencia con la asistencia y el trabajo de investigación.

La entrevista realizada permitió identificar que los residentes de Cirugía Pediátrica muestran insuficiencias en su formación profesional, provocado por insuficiencias metodológicas en el actual programa de formación de estos especialistas.

Con el objetivo de continuar profundizando en este resultado, se procedió a aplicar un cuestionario a los 22 residentes de la especialidad de Cirugía Pediátrica.

Cuestionario a residentes de la especialidad de Cirugía Pediátrica.

De los residentes 100% consideran que la forma fundamental de organización de la enseñanza en el régimen de residencia es la Educación en el Trabajo, con la asesoría directa del profesor o tutor.

Estas actividades se desarrollan con el propósito de adquirir las habilidades, hábitos de trabajo y búsqueda de información que le permitan la solución efectiva de los diferentes problemas de salud y el logro de los objetivos del programa de formación en el desarrollo de la práctica profesional.

Además de la educación en el trabajo se aplican como otras formas clásicas de organización de la enseñanza

las actividades académicas entre las que se destacan, seminarios, revisiones bibliográficas, clases prácticas, talleres y otras.

A pesar de estas opiniones se comprobó que 82 % de los residentes reconocen que el programa presenta deficiencias. Entre las deficiencias reconocidas se encuentra el tiempo que deben rotar por la especialidad de cirugía general el cual se considera que es insuficiente y debería ser más extenso en vista a adquirir mayores habilidades prácticas.

Por otro lado, plantean que la rotación de Pediatría, por misceláneas durante el primer año se hace muy extensa y están un corto tiempo en cirugía pediátrica para luego examinar el primer año de la especialidad sin adquirir las habilidades quirúrgicas necesarias. El corto tiempo en el servicio de cirugía pediátrica durante el primer año de la especialidad les dificulta adquirir con calidad las habilidades prácticas quirúrgicas que se le evalúan en este año de residencia, para ello el comité académico de la especialidad junto con los demás profesores realiza reajustes en el programa de trabajo del servicio y se le programa salones adicionales a estos residentes para que obtengan las habilidades quirúrgicas necesarias y puedan evaluarse con las mínimas habilidades quirúrgicas adquiridas según el programa de la especialidad de primer año.

Los residentes refieren además que el programa de segundo año actual es muy extenso y abarca temas muy generales de urología y ginecología que son necesarios para su formación como Cirujanos Pediatras, pero deben ser concretados y reajustados, aspecto que los profesores del servicio durante el trabajo metodológico deben resolver para cumplir con lo establecido en el programa de formación, sin dejar de abordar estos temas, pero concretarlos para perfeccionar la formación del futuro especialista.

En cuanto a la integración de los contenidos teóricos y prácticos en su formación según el programa por años de residencia 91% refirió que los temas sí se encuentran bien integrados y 9% argumentaron que existen algunos temas de interés para ellos y que estos temas se incluyen en el programa solo como módulo opcional en el último año, con una duración de ocho semanas.

Se hace mención de forma muy escueta a contenidos teóricos y no se refiere a la práctica por lo que consideraron que no existe buena integración teórico – práctico; entre ellos, los temas de Neurocirugía, Cirugía Plástica y Radiología; específicamente el conocimiento teórico y práctico, así como realizar el ultrasonido abdominal de urgencia que es de gran utilidad para el cirujano pediatra

en la atención al paciente Politraumatizado y con afecciones quirúrgicas de urgencias.

En cuanto a la línea de investigación, 100% de los residentes tienen bien definido desde que comienzan el primer año de la especialidad su tema de investigación, razón por la cual se sienten orientados para realizar una investigación, refirieron que los profesores le aportan las herramientas y conocimientos necesarios para realizar la misma.

Especificaron que en el servicio de cirugía se realizan talleres de tesis donde cada residente debe presentar a los profesores del servicio su propuesta de proyecto de investigación o su investigación terminada en dependencia del año de residencia en que se encuentren y los profesores emiten sus criterios y orientaciones, así como las sugerencias necesarias y volver a presentarlas en el servicio con el objetivo de lograr una investigación con calidad al terminar su especialidad.

El informe escrito es revisado por el tutor y por el resto de los profesores del servicio, actividad que se realiza con alto rigor científico. Este es defendido el día del examen estatal de la especialidad.

En el cuestionario se recogió también la opinión de los residentes sobre la docencia e investigación en el servicio de cirugía pediátrica de Holguín y ellos reconocen la elevada preparación docente y científica de sus profesores y tutores en la conducción del proceso de enseñanza aprendizaje de la especialidad, así como en el resultado final de su investigación.

Los residentes valoraron de insuficiente la actividad docente en el servicio de cirugía pediátrica de Holguín, la cual se basa en métodos repetitivos sin llegar a ser creativos, y no se integran la docencia con la asistencia y la investigación.

Otro resultado obtenido en el cuestionario aplicado fue que 100% de los residentes están motivados por la especialidad, resultado que se corresponde con la utilidad que le confieren a la práctica quirúrgica para obtener habilidades prácticas. A pesar de estas motivaciones existen limitaciones reales que dificultan el proceso de enseñanza aprendizaje de la especialidad, ya que es una especialidad inminentemente práctica y en ocasiones se ve reducido el número de salones por mes en el servicio de cirugía pediátrica de Holguín por dificultades institucionales o deficiencias de insumos necesarios, todo esto ajeno a la voluntad de los residentes y profesores del servicio, por tanto se le dificulta al residente adquirir las habilidades quirúrgicas previstas en el actual programa de formación.

El nivel de satisfacción con el proceso de formación de los residentes encuestados fue 100% a pesar de las deficiencias que ellos plantean existen en el programa y que estas deben ser mejoradas en aras de perfeccionar el proceso formación actual.

Los resultados obtenidos a partir del procesamiento de la información de los cuestionarios aplicados a los profesores del servicio de Cirugía Pediátrica de Holguín y las entrevistas realizadas a los especialistas de alto nivel científico y de mayor experiencia en la especialidad demostró que:

- En el servicio de cirugía pediátrica de Holguín a pesar del alto nivel científico y preparación de los profesores existen insuficiencias metodológicas en el programa de formación que se aplica actualmente.
- En las actividades docentes no se utilizan métodos de enseñanza que promuevan el desarrollo del razonamiento en los residentes, predomina el método reproductivo.
- No existen herramientas metodológicas que favorezcan el proceso de enseñanza – aprendizaje de la cirugía Pediátrica.
- Las insuficiencias detectadas desfavorecen el proceso de enseñanza aprendizaje de la Cirugía Pediátrica y afectan la formación profesional del residente.

Observación a las actividades docentes y de educación en el trabajo que se realizan con los residentes de Cirugía Pediátrica.

Se observación un total de 10 actividades docentes y de educación en el trabajo que realizaron los residentes, y se obtuvo los siguientes resultados:

- Se apreció en una el cumplimiento de las funciones docentes, asistenciales, investigativas y de dirección para un 10,0%; en seis fue a medias, con énfasis en la docente e investigativa para un 60,0% y en tres no se observó para un 30,0%
- En una de las actividades se utilizó *métodos de enseñanza basada en problemas que vincularon las formas de organizativas de la docencia con las formas organizativas de la educación en el trabajo (asistencia) y la investigación para un 10,0%; en tres fue a medias para un 30,0% y en seis no se observó para un 60,0%.*
- Se apreció en una actividad la orientación y desarrollo de tareas profesionales contentivas de situaciones problemáticas profesionales en el nivel de adquisición de conocimientos y habilidades creativo, para un 10,0%; en tres fue a medias para un 30,0% y en seis de ellas no se observó para un 60,0%.

- De 10 actividades observadas, se apreció en una el vínculo entre las acciones instructivas y desarrolladoras de conocimientos y habilidades sobre Patología Pediátrica que realizaba el docente con las educativas, para un 10,0%; en cuatro fue a medias para un 40,0% y en cinco de ellas no se observó para un 50,0%.
- En cuatro actividades se observó el uso de medios de enseñanza con énfasis en las TICs, para un 40,0%; en cinco fue a medias para un 50,0% y en una no se observó para un 10,0%.
- De 10 actividades observadas, se apreció en una el empleo de técnicas de evaluación integradora que propiciaron la autoevaluación y coevaluación entre los residentes y el docente para un 10,0%, en tres fue a medias para un 30,0% y en seis de ellas no se observó para un 60,0%, ya que quedan relegadas a la instrucción, sin estimular la autoevaluación y la coevaluación.

Este resultado al ser triangulado con resultados semejantes obtenidos en la entrevista a docentes y el cuestionario a residentes, permite constatar que existen insuficiencias en las metodologías de enseñanza – aprendizaje, lo cual afecta la formación profesional de los residentes en Cirugía Pediátrica, aspecto que justifica la necesidad de proponer un Modelo para mejorar esta problemática.

Propuesta de Modelo de formación profesional del residente en Cirugía Pediátrica

El modelo de formación está dirigido a comprender, explicar e interpretar desde las Ciencias de la Educación Médica al proceso que de modo consciente, planificado y organizado, se desarrolla en el contexto formativo universitario y en las unidades docentes y asistenciales de Salud, por medio de la interacción socio profesional que se produce entre el residente, el docente, el tutor, paciente y familia, con el objetivo de desarrollar en los primeros, los desempeños profesionales requeridos para el cumplimiento de sus funciones docentes, asistenciales, investigativas y administrativas, a partir del tratamiento a la relación que se produce entre el carácter instructivo, educativo y desarrollador que distingue a dicho proceso formativo.

Se diseñó el modelo que se presenta a partir de las insuficiencias identificadas, así como los antecedentes históricos y el diagnóstico de la formación realizado, se determinaron las dimensiones que lo conforman; Dimensión académica – profesional, Dimensión desempeño laboral y Dimensión impacto formativo profesional.

La figura 1 muestra a continuación la estructura de relaciones de cada una de ellas que ofrecen un nuevo fundamento teórico a las ciencias de la educación médica.

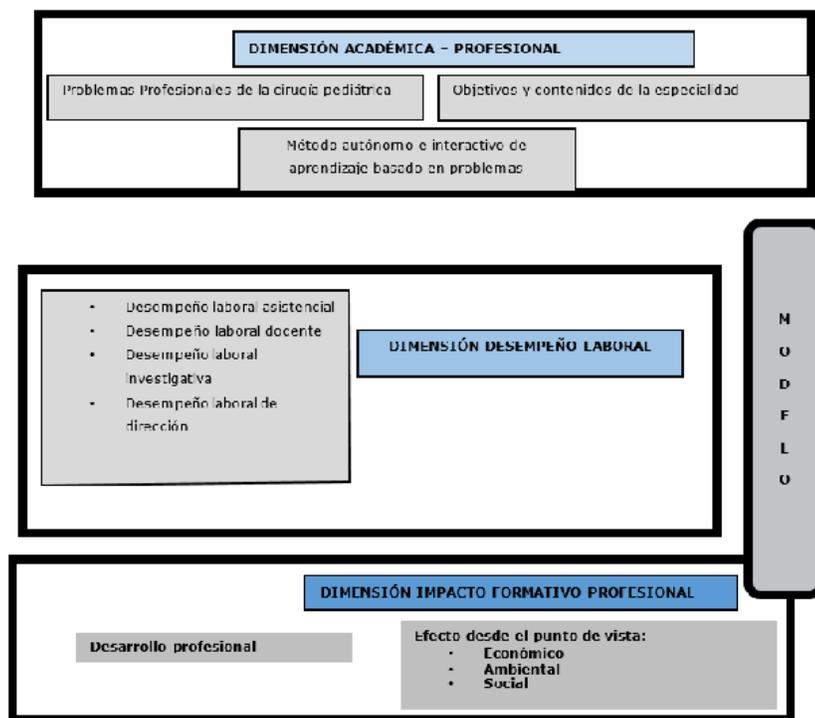


Figura 1. Representación del Modelo de formación profesional del Cirujano Pediatra.

Dimensión académica profesional.

Esta dimensión fundamenta y direcciona el proceso de formación del residente en Cirugía Pediátrica, posee los componentes siguientes:

- Problemas profesionales de la cirugía pediátrica
- Objetivos y contenidos de la especialidad
- Método autónomo e interactivo de aprendizaje de la Cirugía Pediátrica basado en problemas

Los problemas profesionales de la cirugía pediátrica constituyen la expresión de contradicciones, conflictos que se manifiestan durante la asistencia (el diagnóstico, manejo preoperatorio, transoperatorio y postoperatorio asociado al recién nacido, lactante y paciente pediátrico mayor), la docencia (enseñanza en estudiantes de Medicina) y la investigación.

Los objetivos y contenidos de la cirugía pediátrica constituyen los conocimientos, habilidades y valores profesionales que caracterizan al modelo de cirujano pediatra que la sociedad actual necesita en correspondencia con los últimos adelantos científicos, tecnológicos existentes en este campo, expresan cómo debe ser un cirujano pediatra para cumplir sus funciones docentes, asistenciales, investigativas y administrativas.

El método autónomo e interactivo de aprendizaje de la Cirugía Pediátrica basado en problemas expresa la estructura, la vía y la lógica a seguir por parte del docente y el tutor para la formación profesional del residente en Cirugía Pediátrica en un nivel aplicativo y creativo, a partir del enfrentamiento del residente a los problemas profesionales de la especialidad y el aprovechamiento de las influencias educativas de la docencia, la educación en el trabajo y la investigación, sobre la base de la unidad de lo instructivo, lo educativo y lo desarrollador.

Este método a diferencia de otros empleados para el aprendizaje del residente en Cirugía Pediátrica presenta las siguientes singularidades (novedad):

- Sistematiza al enfoque problémico y profesionalizante de la enseñanza - aprendizaje
- Se logra la apropiación del contenido de la especialidad desde un enfoque profesional y los niveles de asimilación productivo (aplicativo) y creativo en consonancia con el perfil profesional que singulariza a la formación del Cirujano Pediatra.
- Reconoce el carácter interactivo de la apropiación del contenido de la especialidad mediante:
 1. El uso de entornos virtuales de apoyo a la docencia, simulaciones, chats, foros de discusión interactiva con el uso de recursos y medios informáticos existentes.

2. La interacción entre los docentes, el residente, tutor, paciente y familia.

- Reconoce el carácter autónomo del aprendizaje de la Cirugía Pediátrica, el cual se fundamenta en la necesidad de que el residente en una interactividad directa con sus compañeros, docente el tutor en la educación en el trabajo y la docencia, se apropia y aplica de manera gradual y progresiva de los contenidos de la especialidad, por medio de la versatilidad de su desempeño en la solución de problemas profesionales de la Cirugía Pediátrica, sobre la base de los significados, sentidos y experiencias profesionales que va adquiriendo de manera individual durante la docencia, la educación en el trabajo y la investigación.

Dimensión desempeño laboral:

El desempeño laboral es la capacidad real demostrada por el Cirujano Pediatra para integrar conocimientos, habilidades, destrezas, cualidades, actitudes y valores en la solución de problemas profesionales asociados a la asistencia, la docencia y la investigación en el campo de la cirugía pediátrica, la cual la expresa mediante su desempeño profesional. Constituye la nueva cualidad, atributo, que singulariza al resultado de su formación profesional.

El residente se enfrenta a problemas profesionales diversos relacionados con el objeto de trabajo de su especialidad, los cuales debe resolver a partir de integrar los conocimientos, habilidades y valores que caracterizan sus desempeños laborales desde la diversidad modular del programa de la especialidad que establece el componente académico con lo laboral e investigativo.

El desempeño laboral tiene un carácter contextual, ya que está presente en la medida que se conciba la formación profesional, a partir de que el residente, aplique la diversidad de métodos de trabajo que emplea el Cirujano Pediatra para la solución de problemas profesionales.

Dimensión impacto formativo profesional

El impacto a decir de Bravo, et al. (2017), es un cambio social permanente, debido a la intervención, permanente, duradero, transformación, mejora significativa, mejoramiento profesional, consecuencia, beneficio en las personas, los procesos y productos.

La dimensión de impacto formativo profesional constituye la expresión del efecto, cambio, transformación que se alcanza con la formación profesional del residente en Cirugía Pediátrica, en el proceso docente, asistencial e investigativo que se lleva a cabo en este servicio en las unidades docentes y asistenciales de salud pública y en el desarrollo de la sociedad en sentido general (lo social)

como resultado del desarrollo de los desempeños aportados en la dimensión anterior para este especialista.

CONCLUSIONES

El diagnóstico realizado a la formación del cirujano pediatra en Holguín ha permitido identificar la existencia de un problema referido a las insuficiencias en la formación profesional del residente en Cirugía Pediátrica, dado por la ausencia de un modelo que permita su formación desde la unidad entre instrucción, educación y desarrollo.

El modelo que se aporta constituye la contribución a la teoría, el cual aporta a la educación médica las dimensiones de la formación profesional del Cirujano Pediatra para favorecer la formación de estos especialistas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Asociación Médica Mundial. (2013). Declaración de Helsinki. Principios éticos para las investigaciones médicas en seres humanos. <http://www.isciii.es/ISCIII/es/contenidos/fd-investigacion/fd-evaluacion/fd-evaluacion-etica-investigacion/Declaracion-Helsinki-2013>
- Ayala-Valenzuela, R., & Torres-Andrade, M.C. (2007). Didáctica de la enseñanza: prácticas ejemplares en el sector salud. *Revista Cubana Educación Médica Superior*, 21(2).
- Bravo Echevarría, B., Fernández Peña, C. L., & Mainegra Fernández, D. (2017). La evaluación de impacto del proceso de formación de profesores. *Mendive. Revista de Educación*, 15(1), 41-56.
- Cunill López, M. E. (2018). Modelo pedagógico para el mejoramiento del sistema de evaluación del residente de ginecología y obstetricia. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Médicas La Habana.
- Díaz Pérez, C.A. (2013). Modelo didáctico del proceso de formación de desempeños profesionales específicos en la especialidad de estomatología general integral. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Médicas de Guantánamo.
- Díaz, P. A., Leyva, E. K., Carrasco, M. A. (2019). El sistema de formación escalonada en la Educación Médica. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, 33(1), 1-19.
- Erana, I., Pérez, J. E., Barbosa, A., Segura-Azuara, N, López, M. (2017). Una nueva forma de aprender patología. *Educ Med.*, 18(4), 249- 253.
- González García, T. (2017). Modelo para el desarrollo de desempeños investigativos con enfoque interdisciplinario en tecnología de la salud. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.
- Guillén Menéndez, G. A. (2016). La formación pediátrica del estudiante de la carrera de medicina. (Tesis de doctorado). Universidad de Holguín.
- Matos Pérez, M.J. (2019). Metodología para la formación profesional de los residentes en Anatomía Patológica. (Tesis de maestría). Universidad de Ciencias Médicas Holguín.
- Ortiz García, M. (2017). Modelo pedagógico para el mejoramiento del desempeño docente con enfoque de desempeños en la especialidad de pediatría. (Tesis de doctorado). Facultad de Ciencias Médicas "Salvador Allende".
- Porrás Hernández, J.D. (2016). Enseñanza y aprendizaje de la cirugía. *Rev. Inv Ed Med.* 5 (20), 261-267.
- Ramos Hernández, R. (2018). Modelo pedagógico de desempeños profesionales específicos para la formación del especialista de medicina general integral. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona".
- Ramos Hernández, R., Antuan Díaz, A., & Valcárcel Izquierdo, N. (2017). Modelo de desempeños profesionales específicos para la formación de los especialistas en medicina general integral. *Revista Ciencias Pedagógicas e Innovación*, 5(3), 38-51.
- Salas Perea, R., & Salas Mainegra, A. (2017). *Modelo formativo del médico cubano*. Editorial Ciencias Médicas.
- Solís, S. (2017). Modelo de evaluación del desempeño profesional del Licenciado en Higiene y Epidemiología. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.
- Trinchet Soler, R. M., Rivera Chávez, A., & Velázquez Rodríguez, G. (2014). Cirugía Pediátrica en Cuba. Etapas de su desarrollo. *Rev. Hum Med*, 14(3), 1-8.
- Trinchet Soler, R.M., & Trinchet Varela, C. (2014a). Desarrollo de la cirugía pediátrica: principios, premisas y métodos organizacionales que sustentan una concepción. *CCM* 18(3), 491-499.
- Trinchet Soler, R.M., & Trinchet Varela, C. (2014b). Exigencias básicas para el desarrollo del Cirujano Pediatra cubano. Primera parte. *CCM*, 18(2), 283-296.
- Veliz Martínez, P.L. (2016). Modelo del especialista en medicina intensiva y emergencias por desempeños profesionales. (Tesis de doctorado). Universidad de Ciencias Médicas La Habana. Facultad "Comandante Manuel Fajardo".

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

48

SOFTWARE EDUCATIVO BASADO EN TECNOLOGÍA DE PANTALLA TÁCTIL PARA LA ENSEÑANZA EN ESTUDIANTES CON CAPACIDADES ESPECIALES

EDUCATIONAL SOFTWARE BASED ON TOUCH SCREEN TECHNOLOGY FOR TEACHING STUDENTS WITH SPECIAL ABILITIES

Rita Azucena Díaz Vásquez¹

E-mail: ui.ritadiaz@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4183-6974>

Jorge Lenin Acosta Espinoza¹

E-mail: ui.jorgeacosta@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4254-4228>

Marco Antonio Checa Cabrera¹

E-mail: ui.marcocheca@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-4169-581X>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Díaz Vásquez, R. A., Acosta Espinoza, J.L., & Checa Cabrera, M. A. (2021). Software educativo basado en tecnología de pantalla táctil para la enseñanza en estudiantes con capacidades especiales. *Revista Conrado*, 17(81), 396-404.

RESUMEN

La tecnología táctil está siendo utilizada en diferentes ámbitos, sin embargo, para la adopción en el ámbito educativo y especialmente en la educación de estudiantes con deficiencias cognitiva, física, autismo, síndrome Down y sordos no se ha empleado a pesar de las múltiples ventajas que tiene. El objetivo es implementar un software basado en pantallas táctiles para la enseñanza de los estudiantes con capacidades especiales de la Unidad educativa de sordos y del Instituto de educación especial de Ibarra, Ecuador con la finalidad de facilitar la enseñanza tanto en las aulas de clase como en el hogar. El software permitirá mejorar el aprendizaje de los estudiantes con capacidades especiales. Se presenta una encuesta aplicada a personas involucradas a través del cual se identifica las necesidades.

Palabras clave:

Tecnología Táctil, enseñanza, capacidades especiales, aprendizaje, habilidades, software educativo.

ABSTRACT

Tactile technology is being used in different areas, however, for the adoption in the educational field and especially in the education of students with cognitive impairments, physical, autism, Down syndrome and deaf has not been used despite the many advantages it has. The objective is to implement a software based on touch screens for teaching students with special abilities of the educational unit for the deaf and the special education institute of Ibarra, Ecuador in order to facilitate teaching both in the classroom and at home. The software will improve the learning of students with special abilities. A survey applied to the people involved is presented through which the needs are identified.

Keywords:

Tactile Technology, teaching, special abilities, learning, skills, educational software.

INTRODUCCIÓN

El Ecuador ha desarrollado dos tipos de educación: regular, especial, desde el año 2010 la educación es inclusiva la cual busca el trabajo en conjunto de los dos tipos de educación para un fin en común (Tomalá, et al., 2019).

La llegada de la COVID 19 ha dado un potente empujón a las nuevas tecnologías como en el campo de la robótica, el transporte autónomo de pasajeros o para reparos y, entre muchos otros, el big data y el blockchain para asegurar la continuidad de la cadena de suministro, pero a pesar de la importancia que tienen hay también áreas en donde este entredicho y esa área es la educación en estudiantes con características especiales (Fernández, 2016; Quesada-Chaves, 2019).

En la clase se ha venido usando pantallas táctiles, proyectores, software educativo, esto era antes de la pandemia mundial por el COVID 19 cuando las clases eran presenciales ahora como la situación ha cambiado pues los estudiantes ya no acuden a las instituciones y ahora lo tienen que hacer desde casa donde existe limitantes y es que muchas veces en el hogar solo se dispone de una computadora y los que ahora lo usan son todos los miembros de la familia sea por estudio o por trabajo, el software basado en pantalla táctil es una tecnología que no ha estado pensada para la educación especial, el Ecuador no estuvo preparado y lamentablemente no lo estará por muchos años más. (Sanahuja, 2020; Cediell, et al., 2021).

La Unidad Educativa de sordos Ibarra y el Instituto de Educación especial Ibarra tiene limitadas herramientas digitales para estudiantes con características especiales por lo que la comunicación integral no ha sido la mejor en el triángulo académico con los estudiantes, docentes y padres de familia.

El proceso de aprendizaje a través del uso de la tecnología de pantalla táctil se ve limitada por parte de los estudiantes, los recursos materiales didácticos, instrumentos de aprendizaje, software especializado y en la parte el recurso humano los profesionales especialistas, personal de apoyo resultan costosos y difíciles de conseguir, por lo que los docentes de alguna manera buscan continuar la enseñanza con los recursos que tienen (Hernández, et al., 2015). Emplean procesos de aprendizaje manuales y el uso de la tecnología se lo hace a través de recursos tecnológicos habituales como el mouse, el teclado y el monitor estándar, evidenciando muchas veces que al estudiante ya no le atrae este tipo de recursos por tanto le impide la interacción y la participación de la mejor manera por parte del estudiante, otro punto clave es que no se aprovecha el uso de sus habilidades motoras o que al menos no se distraiga si no por el contrario le llame la

atención lo que mira, lo que oye para poder invitarle a adquirir el conocimiento (Macias, 2007; Cantillo, et al., 2012).

Tomando como punto de partida que la comunicación debe ser integral y que este tipo de educación no se logra únicamente en las aulas de clase sino también en el tiempo que comparten en sus hogares, surge la necesidad de complementar la educación con un software que le permita al estudiante fortalecer sus conocimientos y habilidades, y es eso que se propone como solución al problema implementar un software basado en pantallas táctiles para la enseñanza de los estudiantes de la Unidad educativa de sordos y del Instituto de educación especial de Ibarra, con la finalidad de mejorar la enseñanza a los estudiantes con capacidades especiales tanto en las aulas de clase como en el hogar.

La importancia de la construcción de software que fomenten el aprendizaje lúdico (aprender mientras juega) que permita desplegar mejor las capacidades de razonamiento, lógica, comprensión de los estudiantes es evidente y más ahora con el problema que a traviesa el mundo la crisis sanitaria por el COVID 19 donde los estudiantes no pueden acudir presencialmente a sus clases y lo tienen que hacer desde sus hogares por estas razones es más que prioritario implementar este tipo de software, ya que los padres de familia ahora también deben convertirse en los maestros de sus hijos. Docentes, padres de familia y estudiantes con características especiales deben aprender o reaprender procesos relacionados con la educación a distancia, realizada en línea, para aquellos estudiantes que están limitados de la conectividad si se tendría software educativo preparado no sería mucho el inconveniente no tener conectividad porque lo podrían usar sin necesidad de tener internet (Durán, et al., 2016; San Nicolás, et al., 2020).

El proyecto tiene una significación práctica importante, puesto que ayudará a desarrollar las habilidades de socialización, motricidad mediante juegos y desde cualquier lugar donde se encuentre.

La educación especial es un servicio diferencial en el contexto de la educación regular. Está orientada a atender a niños, adolescentes, jóvenes y adultos con características biológicas, psíquicas y socioculturales diferentes, esta educación busca mediante metodologías, espacios incluir, desarrollar habilidades que permitan a estas personas desenvolverse dinámicamente en el mundo normal (Zambrano-Sornoza, et al., 2017).

La necesidad de una educación para personas especiales e inclusiva comienza aplicarla en Ecuador en el 2010, es así que se crean instituciones educativas, para ciegos

y sordos en primera instancia; estas instituciones trabajaron únicamente en las grandes ciudades como Quito y Guayaquil, pero también se determina que todos los establecimientos de educación escolarizada ordinaria deberán adoptar las medidas necesarias para permitir la admisión de aquellos estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad (Herrera, et al., 2018).

Se debe cumplir con algunos principios básicos para que el software consiga los fines esperados:

- Multimedia: Es mejor imágenes a muchas palabras.
- Continuidad espacial y temporal: mejor si las palabras como imágenes están cerca del que mira o si se presentan simultáneamente.
- Coherencia: Es mejor no incluir palabras, imágenes y sonidos extraños.
- Modalidad: Es mejor incluir animación, narración y texto sobre la pantalla.
- Redundancia: Se aprenden mejor si se muestra una y otra vez.
- Diferencias individuales: cuidar de los efectos de diseño es necesario.

Las pantallas táctiles son populares porque permiten la interacción satisfactoria, intuitiva, rápida, exacta del usuario con el contenido que se quiere manejar por tanto su uso preferentemente radica en la industria pesada, se quiere aprovechar en la enseñanza de los estudiantes con capacidades especiales. El hardware y el software asociado a las pantallas táctiles ha alcanzado un punto de madurez suficiente después de más de tres décadas de desarrollo, lo que le ha permitido que actualmente tengan grado muy alto de fiabilidad por lo que hay que aprovechar esta garantía en la educación de los estudiantes con capacidades especiales y no solo en aviones, automóviles, consolas, sistemas de control de maquinaria y dispositivos de mano de cualquier tipo (Gallud, et al., 1995).

MATERIALES Y MÉTODOS

En la investigación se empleó un enfoque mixto. El enfoque cualitativo, ya que tanto la unidad educativa de sordos y el Instituto de educación Especial Ibarra son instituciones que tienen presencia alrededor de 20 y 35 años se dedica a la educación de estudiantes con características especiales, respetando las necesidades individuales, algunos de los servicios que prestan estas instituciones son: educación inicial, educación básica.

El enfoque cuantitativo permitió conocer y analizar los resultados obtenidos determinando las mejoras que se deben tomar en cuenta en el desarrollo del software basado

en tecnología táctil y mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje.

El tipo de investigación es esencialmente histórica porque permite conocer cómo se dio origen a la educación en estudiantes especiales y descriptiva para conocer cómo actualmente y en este momento difícil que el mundo a traviesa una situación crítica la pandemia mundial por COVID 19 como se está llevando el proceso de enseñanza en los estudiantes con capacidades especiales.

El alcance de la investigación está enmarcado en el análisis del comportamiento de docentes, padres de familia en el proceso de enseñanza de los estudiantes con capacidades especiales.

El método inductivo que permitió estudiar detalles, problemas que se suscitan dentro de las instituciones en las limitaciones que tienen en la enseñanza a los estudiantes con capacidades especiales permitiendo realizar un diagnóstico a cerca de estas deficiencias.

El método deductivo identificó las características, parámetros y relaciones que existen entre el software basado en pantallas táctiles y las posibles mejoras en los procesos de aprendizaje de los estudiantes con capacidades especiales.

La técnica e instrumentos usados para este estudio es el de la encuesta que se aplicaron a docentes, padres de familia para recolectar información, esto se realizó mediante un formulario de preguntas con el propósito de conocer que habilidades informáticas poseen los estudiantes para poder utilizar la tecnología táctil como un mediador en el proceso de enseñanza aprendizaje, se aplica la entrevista a la directora del instituto de educación especial como al rector de la unidad educativa de sordos de Ibarra la finalidad poder encontrar las necesidades para a través del software a implementar poder sanear.

La población: Los elementos que se estudiaron están constituidos por docentes, padres de familia, directora del instituto de educación especial y rector de unidad educativa de sordos de Ibarra (Tabla 1).

Tabla 1. Población.

Elemento	Población	Técnica
Docentes	10	Encuesta
Padres de Familia	35	Encuesta
Lic. Yolanda Cadena Directora del Instituto de educación especial Ibarra.	1	Entrevista
Lic. Mauro Sanipatin rector de la Unidad educativa de sordos de Ibarra	1	Entrevista

Total	47	
-------	----	--

De acuerdo a la encuesta aplicada y a la entrevista se logró obtener 45 respuestas entre docentes, padres de familia y directivos de las Unidades Educativas especiales de Ibarra se tiene información sobre los procesos actuales que existen y cuáles son las necesidades que se encontraron en este estudio, por lo que estos datos pasan a hacer la población en estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Una vez realizadas las encuestas a los docentes y padres de familia se procedió a realizar el análisis de las mismas, los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- El nivel de aprendizaje de los estudiantes con capacidades especiales según las planificaciones es que el 60% tiene un nivel de aprendizaje moderado, dicha información es muy importante porque se toma en cuenta en el desarrollo del software.
- La mayoría de los estudiantes tienen acceso a una computadora sin embargo hay un grupo importante que no tiene contacto con una computadora por lo que la aplicación para este grupo minoritario no será de mucha utilidad, pero para los estudiantes que cuentan con el acceso a una computadora es valiosa la propuesta, ya que los estudiantes al estar familiarizados con la tecnología se les hará fácil el uso del software.
- Los docentes manifiestan que al exponerles material multimedia los estudiantes se sienten atraídos, animados por tanto el desarrollo del software debe cumplir con esta característica para poder atraer el interés del estudiante.
- Los padres de familia son un pilar fundamental en el refuerzo de actividades para el aprendizaje de los estudiantes con capacidades especiales, por lo tanto, la aplicación será distribuida gratuitamente, para que de esta manera los estudiantes puedan practicar y aprender desde sus hogares.
- La mayoría de los estudiantes reaccionan de una forma positiva al manejar la tecnología, no obstante, hay un pequeño grupo que no lo hace, lo que implica buscar otra forma de incluir a estos estudiantes en el software.
- Casi el total de estudiantes hacen uso de los dedos de las manos, lo cual es muy importante para el desarrollo

del software, ya que permitiría explotar al 100% el sistema sin mayores dificultades.

- La mayoría de los estudiantes no tienen problemas de audición, gracias a esto se concluye que el software puede contener archivos de audio, mientras que para el resto de los estudiantes con problemas de audición se utilizaría gráficos, animaciones, imágenes que llamen la atención.
- Por medio de los datos obtenidos se llega a la conclusión de que la hay una buena reacción ante estímulos visuales, esto es relevante para el desarrollo del sistema, ya que permitiría la inclusión juegos, actividades netamente visuales.
- Es importante resaltar que la tecnología se ha convertido pilar fundamental de la educación y más aún para los estudiantes con capacidades especiales, puesto que es una estrategia de aprendizaje lúdico, lo que permite absorber con mayor rapidez el conocimiento, aprendiendo mientras juega y se divierte.
- La aplicación es: fácil de utilizar, motivacional, e interactiva para conseguir esto se incorporó imágenes, sonido y juegos para atraer al estudiante, tiene opciones de repetición tanto de videos como de actividades para que los estudiantes puedan realizar una y otra vez hasta alcanzar los dominios esperados.
- A continuación, se indica la manipulación de todos los involucrados en la implementación del software (Figura 1):

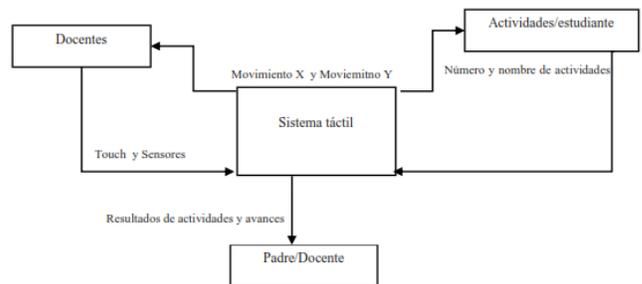


Figura 1. Involucrados en el uso del software para estudiantes con capacidades especiales.

- Dentro de los resultados importantes se muestra el mapa es decir todas las opciones que los estudiantes tendrían en el software para los estudiantes con capacidades especiales (Figura 2).



Figura 2. Mapa de las utilidades para el estudiante con capacidades especiales.

- El software cuenta con las siguientes entradas:
 - a. Módulo de comunicación de usuario: ingresa al menú principal esta permite tanto al estudiante como al docente navegar entre las diferentes actividades principales en el sistema.
 - b. Menú de contenidos de Hogar o Casa: Es la pantalla de menú de actividades secundarias para los contenidos relacionados con el hogar.
 - c. Menú de contenidos de Negocio: Es la pantalla de menú de actividades secundarias para los contenidos relacionados con el manejo de moneda.
 - d. Menú de contenidos aprendiendo en la Institución: Es la pantalla de menú de actividades secundarias para los contenidos relacionados con el reconocimiento de figuras geométricas, laberintos y números (Figura 3).



Menú principal



Menú de contenidos de hogar



Menú de contenidos de negocio



Menú aprendiendo en la institución

Figura 3. Pantallas de Ingreso.

- El software cuenta con las siguientes Salidas:
 - a. Módulo de ayudas: Ayuda en la actividad de reconocimiento de colores.

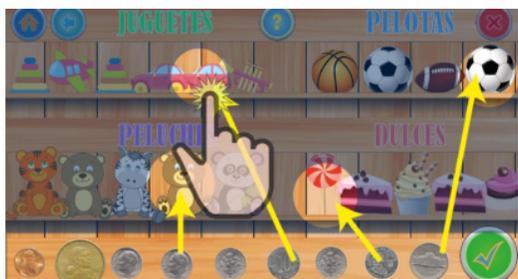
- b. Ayuda actividad reconocimiento de números: La siguiente salida pertenece a la actividad de reconocimiento de números.
- c. Ayuda actividad reconocimiento de monedas. La siguiente salida pertenece a la actividad de reconocimiento de monedas, esta salida pertenece
- d. A la ayuda por formulario de la misma (Figura 4).



Reconocimiento de colores



Reconcomiento de números



Reconocimiento de monedas

Figura 4. Pantallas de salida del software.

- Se aplicaron las pruebas a los docentes, estudiantes y padres de familia, las pruebas realizadas se basaron en las cubrir las necesidades encontradas, principalmente en interactividad, navegabilidad y contenido obteniendo como resultado (Tabla 2):

Tabla 2. Pruebas aplicadas.

Parámetros	Tipo de calificación: 0-2: Insatisfactorio 3-4: Satisfactorio 5: Muy Satisfactorio		Descripción
	Cuantitativo	Cualitativo	
Interactividad Nivel de comprensión	4	Satisfactorio	Gracias al uso de multimedia permite mejorar el interés del estudiante.
Número de ayudas	5	Muy Satisfactorio	Toda la aplicación cuenta con ayudas para que todos los que usan sepan como hacerlo.
Identificación de las actividades	4	Satisfactorio	El software cuenta con instructivo, audio al inicio de cada actividad para guiar al estudiante
Navegabilidad Iconos acordes con el contenido	5	Muy Satisfactorio	El software posee iconografía acorde a la acción que realiza.
Reconocimiento inmediato	5	Muy satisfactorio	El software tiene en cada pantalla títulos, subtítulos que identifican al objeto.

Menú de contenidos y actividades.	5	Muy satisfactorio	El software contiene menú bien identificado.
Contenidos Contenidos claros	4	Satisfactorio	El software tiene contenidos claros, pero debe ir aumentando módulos con diversidad de contenidos.
Contenidos adaptables	4	Satisfactorio	Debido a que existen estudiantes de diversa edad los contenidos van acorde a la edad y son usados por estudiantes con distintas capacidades especiales.
Aplicación de una metodología	5	Muy satisfactorio	El software puede repetir las actividades, juegos, videos las veces que el estudiante quiera hasta alcanzar el dominio esperado.
Total (promedio)	4,6	Satisfactorio	El software es adecuado y satisfactorio.

El promedio de la calificación obtenida en las pruebas permiten concluir que el software desarrollado cumple con los requerimientos establecidos dando así cumplimiento al objetivo planteado, dentro de las ventajas que es importante resaltar la utilización del software con base en tecnología táctil al hacer uso de multimedia se interesan por aprender, hay más atención, colocan su interés en el Desarrollo de actividades a través de juegos por lo que se sienten motivados por tanto este software ha sido aceptado favorablemente y más aún en este tiempo donde la educación se ha visto afectada por la crisis sanitaria, sin lugar a dudas este tipo de software son los que permiten que la educación continúe desde casa.

- Para poder mejorar el aprendizaje en los estudiantes con capacidades especiales es importante cumplir con la interacción de todos los involucrados y que estos de alguna manera tengan acceso a la tecnología basada en pantallas táctiles para que les facilite el uso a los estudiantes con capacidades especiales, el canal de comunicación siempre debe establecerse entre autoridades + docentes + estudiantes + padresdefamilia = enseñanza – aprendizaje.
- Un punto importante de considerar es el análisis de riesgos y seguir desarrollando nuevas versiones (Tabla 3).

Tabla 3. Tabla de identificación de riesgos.

Riesgo	Descripción	Mitigación de riesgo
Cambio de autoridades.	Rotación del personal	Si hubiera un cambio se debe dejar un documento de respaldo para que en lo posible se continúe con la aplicación
Cambio en los requerimientos de usuario final	El usuario final podría añadir o cambiar requerimientos del sistema	Utilizar historias de usuarios. Aplicar instrumentos de recolección de información para identificar correctamente los requerimientos
No existe el recurso económico.	Las instituciones no cuentan con recursos económicos para la adquisición de los dispositivos táctiles, se puede cumplir con los recursos que cuentan los padres de familia.	Diagnosticar si el instituto cuenta con recursos para la adquisición de tecnología táctil
Falta de control de ejecución de scripts	El intruso podría ejecutar scripts para acceder a información no autorizada.	Validar las entradas de los clientes. Preparar las consultas antes de ejecutarlas.

La información relevante como los niveles que tienen cada institución, los programa y las asignaturas, hacen hincapié en que se trabaja más en dominios como en académico Funcional, Comunidad, Recreativo, Doméstico, indican que la participación del padre de familia es fundamental porque en la actualidad y debido a la crisis sanitaria que vive el país por el COVID 19, el padre de familia es el maestro de su hijo ahora es él quien tiene el rol de docente y debe hacer repasar en casa, repetir una y otra vez hasta lograr que el estudiante alcance los dominios esperados, debe guiarlo en cada actividad.

En el software desarrollado para los estudiantes con capacidades especiales se ha tomado en cuenta característica como: fácil de usar, imágenes coloridas, sonidos, interacción con el usuario haciendo que el estudiante se interese por mejorar su aprendizaje, existe diferentes niveles de dificultad para que el estudiante pueda ir alcanzando habilidades, destrezas y los dominios, sin embargo debido a las diferencias de edades y a que las capacidades de cada estudiante son diferentes se debe ir constantemente desarrollando nuevos módulos para que los estudiantes tengan un apoyo para el aprendizaje.

Hay que considerar que todas las instituciones de educación tienen cambios de autoridades y que a veces lo que para la autoridad de turno le parece muy importante quizá para otra no, debe haber un documento que contenga

la importancia del uso de software basado en tecnología táctil para mejorar e incentivar a los estudiantes al aprendizaje y que las nuevas autoridades de turno den continuidad a la elaboración de software educativo para ir satisfaciendo las necesidades de los estudiantes.

El recurso económico con el que cuentan las instituciones es muy limitado como para poder llevar la tecnología de pantalla táctil para la enseñanza de los estudiantes a pesar de conocer las múltiples ventajas que presenta, se debe un poco mitigar este problema con el uso de los celulares y computadores que los estudiantes tienen en casa, sin embargo para que los estudiantes con capacidades especiales se interesen por usar el software se debe considerar esta tecnología por ser una manera fácil de llevar el control.

Docentes, padres de familia deben habilitar un espacio en casa, con sus equipos tecnológicos con el fin de desarrollar competencias digitales y el manejo de tecnologías, para ir aprendiendo, este software permite que vayan usando, cuantas veces sean necesarias hasta alcanzar el dominio de las habilidades, durante los períodos de cierre de las instituciones educativas, se debería pensar que la tecnología llegó para quedarse y es importante aun después de que la crisis sanitaria termine.

La educación en estudiantes con capacidades especiales puede estar en riesgo de exclusión de la educación si los programas de aprendizaje a distancia no son accesibles o ajustados para permitir la participación y satisfacer las necesidades de aprendizaje.

Se sabe que las pantallas táctiles cuentan con muchísimas ventajas, también es verdadero que es uno de los lugares con mayor número de bacterias, ya que tocan miles de personas es por eso que ahora se está investigando panel táctil con hologramas que hace uso de tecnología óptica de imagen flotante en el aire, cuando salga a la producción tendrá una revolución en la educación.

CONCLUSIONES

Se evidencia que el software desarrollado cumple con los requerimientos propuestos y que se convierte en una herramienta importante en la adquisición de dominios de los estudiantes con capacidades especiales.

Los estudiantes utilizan los sentidos de la vista, oído y tactos, por lo que el sistema fue desarrollado con multimedia y aplicación de tecnología táctil para que se motiven e interesen por aprender.

Con la utilización de la tecnología táctil en el desarrollo del software se evidencia mejoramiento en el desarrollo de las habilidades, movimientos y concentración en los

estudiantes con capacidades especiales lo cual conlleva a la retención del conocimiento.

El desarrollo de aplicaciones móvil ha dado un paso gigante en la educación, por lo que el software instalado en un móvil se convierte en una herramienta innovadora para mejorar el aprendizaje desde cualquier lugar donde se encuentre así inclusive no hay riesgo de olvidar de hacer las actividades y alcanzar el resultado de aprendizaje deseados.

Con el desarrollo de este software, se ha dado paso al uso de recursos tecnológicos en estas instituciones y así estar a la par con otras instituciones educativas y por ende estar preparados para los cambios de la sociedad.

El uso de tecnología ha sido mínimo por parte de los estudiantes con capacidades especiales, sin embargo, hoy en día se están desarrollando proyectos principalmente en dispositivos táctiles, que permitan la educación integral de todos, puesto que al ser educación especial necesita de metodologías y estrategias educativas diferentes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cantillo Valero, C., Roura Redondo, M., & Sánchez Palacín, A. (2012). Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación. *La educación Digital Magazine*, 147, 1-21.
- Cediell, N. M., Sánchez, M. J., Sánchez, K. D., & Castro, P. M. (2021). Pandemia de la covid-19: un obstáculo para el logro de la equidad de género y el cierre de la brecha entre lo urbano y lo rural en Colombia. *Revista de la Universidad de La Salle*, (84), 123-144.
- Durán Cuartero, M., Gutiérrez Porlán, I., & Prendes Espinosa, M. P. (2016). Análisis conceptual de modelos de competencia digital del profesorado universitario. *RELATEC: Revista Latinoamericana de Tecnología Educativa*, 15(1), 97-114.
- Fernández Abuín, J. P. (2016). La adquisición y desarrollo de la competencia digital en alumnos de educación secundaria: estudio de caso. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 7(2), 83-98.
- Gallud Lázaro, J. A., González López, P., & García. Consuegra Bleda, J. (1995). Una introducción a los sistemas multimedia. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (10), 183-194.
- Hernández, C., Pulido, J. L., & Arias, J. E. (2015). Las tecnologías de la información en el aprendizaje de la lengua de señas. *Revista de Salud Pública*, 17, 61-73.

- Herrera, J. I., Parrilla, Á., Blanco, A., & Guevara, G. (2018). La formación de docentes para la educación inclusiva. Un reto desde la Universidad Nacional de Educación en Ecuador. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 12(1), 21-38.
- Macias Ferrer, D. (2007). Las nuevas tecnologías y el aprendizaje de las matemáticas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 42(4), 1-17.
- Quesada-Chaves, M. J. (2019). Condiciones de la infraestructura educativa en la región pacífico central: los espacios escolares que promueven el aprendizaje en las aulas. *Revista Educación*, 43(1), 293-311.
- San Nicolás, M. B., Fariña Vargas, E., & Área Moreira, M. (2012). Competencias digitales del profesorado y alumnado en el desarrollo de la docencia virtual. El caso de la Universidad de La Laguna. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 14(19), 227-245.
- Sanahuja, J. A. (2020). COVID-19: riesgo, pandemia y crisis de gobernanza global. *Anuario CEIPAZ 2019-2020. Riesgos globales y multilateralismo: el impacto de la COVID-19*, 27-54.
- Tomalá, A., Muñoz, K., & Electrónicos, C. (2019). La educación especial en la realidad ecuatoriana del siglo XXI. (Ponencia). *Quinto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: Aprendizaje en la sociedad del conocimiento: modelos, experiencias y propuestos* (pp. 637-646). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano, Ecuador.
- Zambrano-Sornoza, J. M., Tóala-Dueñas, R. A., Bolívar-Chávez, O. E., & Cruz-Mendoza, J. C. (2017). Inclusión educativa virtual en estudiantes con discapacidades visuales. *Dominio de las Ciencias*, 3(1), 188-200.

49

NIVEL DE CONSUMO DE CIGARRILLO EN ESTUDIANTES DEL NIVEL CERO, CARRERA DE ODONTOLÓGIA, UNIVERSIDAD UNIANDES

LEVEL OF CIGARETTE CONSUMPTION IN STUDENTS OF LEVEL ZERO OF THE DENTAL CAREER OF THE UNIANDES UNIVERSITY

Gabriela Vaca Altamirano¹

E-mail: ua.gabrielavaca@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4707-7147>

Dayana Dominicque Cisneros Peñafiel¹

E-mail: oa.dayanadcp63@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1478-7716>

Evelyn Andrea Cepeda Comina¹

E-mail: oa.evelynacc88@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2149-4567>

José Segundo Niño Montero²

E-mail: jninom@unmsm.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9922-2399>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

² Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vaca Altamirano, G., Cisneros Peñafiel, D. D., Cepeda Comina, E. A., & Niño Montero, J. S. (2021). Nivel de consumo de cigarrillo en estudiantes del nivel cero, carrera de Odontología Universidad Uniandes. *Revista Conrado*, 17(81), 405-409.

RESUMEN

El consumo de tabaco en jóvenes se ha convertido en una problemática social, de tal modo que determinar el nivel de consumo de cigarrillo en estudiantes resulta importante para poder identificar el efecto que tiene dicha sustancia. Se realizó una investigación de carácter observacional, cuantitativo y transversal en una muestra de 68 estudiantes pertenecientes al nivel cero de la carrera de odontología de UNIANDES, a los mismos que se les aplicó una encuesta validada referente al consumo de tabaco, obteniendo como resultados relevantes la existencia de un alto nivel de desconocimiento sobre las consecuencias que puede traer en consumo de tabaco, llegando a la conclusión se debe educar de mejor manera a los alumnos sobre los efectos negativos que produce fumar.

Palabras clave:

Consumo, estudiantes, tabaco, caries, frecuencia.

ABSTRACT

Tobacco consumption in young people has become a social problem, so that determining the level of cigarette consumption in students is important in order to identify the effect of this substance. An observational, quantitative and transversal research was carried out in a sample of 68 students belonging to level zero of the dentistry career of UNIANDES, to whom a validated survey on tobacco consumption was applied, obtaining as relevant results the existence of a high level of ignorance about the consequences of tobacco consumption, reaching the conclusion that students should be educated in a better way about the negative effects of smoking.

Keywords:

Consumption, students, tobacco, caries, frequency.

INTRODUCCIÓN

El consumo de cigarrillos se ha considerado uno de los factores de mayor riesgo para el desarrollo de patologías y alteraciones bucales, ya que se conoce que los adolescentes inician el consumo a tempranas edades y se extiende con el inicio de la vida universitaria de tal manera que en ocasiones se prolonga por el resto de la vida del individuo ocasionando consecuencias para la salud en general. Además, el mismo debido a sus efectos negativos en la salud, ha sido reconocido por la OMS como la causa principal de muerte evitable (Castellanos González, et al., 2016).

El tabaco puede llegar a ser una sustancia tan adictiva como lo es la droga debido a que el mismo se considera como un producto psicoactivo, ya que este posee nicotina y por ende afecta a los procesos químicos del cerebro y del sistema nervioso. Además, en el estudio ya mencionado *Prevalencia de caries dental asociada a tabaquismo en una población de universitarios* se muestra que el alto consumo de cigarrillos causa un mayor riesgo de desarrollar caries dental (González Henriquez & Berger Vila, 2002). También se ha demostrado que el cigarrillo desarrolla una alta tasa de mortalidad y morbilidad en personas que se encuentran expuestas de manera involuntaria al humo de tabaco (fumadores pasivos) lo que supone un riesgo de contraer alguna patología provocada por el tabaco (Villena Ferrer, et al., 2009).

Los niveles altos de caries en muchos de los fumadores son causados por los efectos dañinos de cada elemento que presenta el humo de tabaco, el grado de afectación depende de la cantidad de cigarrillos consumidos por día y la permanencia del hábito (Martín Ruiz, et al., 2004). La cavidad oral se lesiona cuando ocurre la aspiración de la nicotina trayendo como consecuencia patologías como es el caso de la caries dental, la misma que favorece al crecimiento y desarrollo del *Streptococcus mutans* que es agente causal de dicha enfermedad, el cual tiende a reducir el flujo salival provocando una desmineralización logrando que la cantidad de microorganismos cariogénicos aumente, dando paso a la proliferación de bacterias y así originar placa bacteriana, la misma que es considerada como agente causal de esta patología (Pereda Rojas & González Vera, 2014).

Por lo tanto, la presente investigación tiene como objetivo principal determinar el nivel de consumo de cigarrillo en estudiantes del nivel cero de la carrera de odontología de la Universidad Regional Autónoma de los Andes "Uniandes", del mismo modo conocer la frecuencia con la que los alumnos consumen cigarrillos, por consiguiente,

se analizaron los resultados obtenidos en la encuesta aplicada a los estudiantes.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se realizó un estudio observacional, ya que se trabajó con un grupo determinado de estudiantes para observar su comportamiento en cuanto al consumo de cigarrillo o tabaco, a su vez cuantitativo porque la misma consta de una encuesta con preguntas cerradas y de opción de las cuales vamos a obtener datos estadísticos y por último transversal con el fin de comparar resultados con otro de tipo de estudios similares para así llegar a una conclusión.

Se aplicó un cuestionario validado para la autoevaluación de los estudiantes, el mismo que fue obtenido de la *Encuesta de tabaquismo en jóvenes-México 2011* (Lazcano, et al., 2011) de las cuales fueron obtenidas 10 preguntas de mayor relevancia que cumplen con los requerimientos necesarios para responder al objetivo de nuestra investigación, dicho cuestionario también ha sido utilizado en otros estudios como en las investigaciones de Cardoso, et al. (2017); Díaz Cardenas, et al. (2014); Burgo, et al. (2008); Andrés de Llano, et al. (2010).

La población participante en el presente estudio estuvo formada por alumnos del nivel cero de la carrera de odontología de la Universidad Regional Autónoma de los Andes "Uniandes", a la misma que se aplicó una encuesta de 12 preguntas, las cuales fueron cerradas, dicha encuesta fue empleada de manera virtual debido a la prevalencia de COVID 19 en el país.

Para iniciar con la investigación se diseñó una encuesta en la plataforma Google forms la misma que consta con preguntas sobre el consumo de tabaco y la asistencia odontológica de los estudiantes del nivel cero y la cual se ejecutó con la colaboración de los tutores y presidentes de cada curso.

Los datos obtenidos en la encuesta se ingresaron en Microsoft Excel y se analizaron con el programa IBM SPSS Statistics 25, con el fin de realizar un estudio individual de cada pregunta para la obtención de frecuencias y porcentajes que nos permitirá realizar una comparación entre los participantes del grupo evaluado para alcanzar resultados confiables.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la tabla 1 se demuestra que, 68 alumnos del nivel cero de la carrera de odontología respondieron la encuesta planteada, es decir que se obtuvo la participación del 100% de los estudiantes lo que nos permite realizar un análisis y comparación de los resultados. Entre

los resultados alcanzados se pudo visualizar que el género femenino tiene mayor predominio que el género masculino.

Tabla 1. Resultados obtenidos de la encuesta aplicada a los estudiantes referente al consumo de tabaco.

Total de participantes: 68		
	N	%
Sexo		
Masculino	21	30,9
Femenino	47	69,1
Nivel de consumo de cigarrillo		
Si	30	44,1
No	38	55,9
Edad en la que tuvo su primera experiencia fumando		
Nunca he fumado cigarrillos	38	55,9
De 16 o más años	23	33,8
De 14 a 15 años	5	7,4
De 12 a 13 años	2	2,9
Consumo de cigarrillo en los últimos 30 días		
Ninguno	58	85,3
1-2 días	5	7,4
3 a 5 días	3	4,4
6 a 9 días	1	1,5
20 a 29 días	1	1,5
Frecuencia de compra de cigarrillos sueltos		
Nunca	52	76,5
Ocasionalmente	15	22,1
Muy a menudo	1	1,5
Consumo de cigarrillo por día durante el último mes		
No he fumado en los últimos treinta días	59	86,8
Menos de un cigarrillo por día	5	7,4
Uno por día	3	4,4
2 a 5 cigarrillos por día	1	1,5
Frecuencia de consumo de otros derivados del tabaco		
Si	2	2,9
No	66	97,1
Necesidad el consumo de cigarrillo		
Nunca fumo cigarrillos	49	72,1
No me dan ganas de fumar cigarrillos al levantarme en la mañana.	16	23,5
Deje el cigarrillo	3	4,4
Efectos negativos del cigarrillo para la salud		
Definitivamente sí	62	91,2
Tal vez sí	5	7,4
Definitivamente no	1	1,5

Conocimiento sobre los efectos del cigarrillo		
Si	25	36,8
No	43	63,2
Visita al odontólogo		
Hace menos de 12 meses	63	92,6
Hace más de un año, pero menos de tres	3	4,4
Hace más de tres años	2	2,9
Asistencia recibida en la última visita al odontólogo		
Revisión	32	47,1
Limpieza de boca	27	39,7
Extracción de diente o muela.	8	11,8
Empaste, endodoncia	1	1,5

Dentro de los resultados obtenidos se observó que el número de participantes que mencionaron haber fumado cigarrillo, aunque hayan sido solo un par de aspiradas es menor en comparación a los alumnos que dicen no haber fumado tabaco en su vida, cabe destacar que dentro de las respuestas expuestas por los encuestados se observó que la edad de inicio de consumo fue de los 16 años.

A pesar de que existe un número bajo de consumidores, se logró evidenciar que estudiantes fuman al menos un cigarrillo al mes, además que un 2,94% expone consumir otras sustancias provenientes del tabaco.

Como era de esperarse, debido a que existe un bajo nivel de consumo, la mayoría de población participante considera que fumar tabaco tiene efectos negativos en la salud. A pesar de que los estudiantes afirman que fumar es perjudicial para la salud existe un alto nivel de desconocimiento sobre los daños que causa fumar, debido a que los mismos dicen no haber recibido ningún tipo de orientación en clases durante el periodo académico.

Los datos del estudio también revelaron que dentro del último año un porcentaje considerable de la población estudiada acudió a consulta odontológica por una serie de procedimientos entre ellos se menciona región de rutina, limpieza de boca, exaración de diente o muela, atención de empaste y endodoncia, determinando que a pesar que haya estudiantes que consumen tabaco existe un interés por el cuidado bucal.

Según Lazcano, et al. (2011), mencionan que aproximadamente 1000 millones de personas a nivel mundial fuman y consumen cigarrillo, normalmente las personas que inician su consumo a temprana edad tienen mayor riesgo de generar adicción, seguido de adquirir patologías bucodentales como es el caso de las caries. Además de aumentar el riesgo de mortalidad.

De tal manera que Freire, et al. (2014), en la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición ENSANUT-ECU 2011-2012

expone que en el Ecuador el 30.6% de jóvenes consumen tabaco, lo que ratifica los resultados encontrados en nuestra investigación, que el 44,1 % de alumnos manifiesta haber fumado cigarrillo, cabe recalcar que la encuesta fue aplicada a un grupo pequeño de alumnos en donde se encontró que el índice de consumo de tabaco es menor en comparación a los estudiantes que dicen no haber fumado tabaco, por lo que se puede asimilar que los alumnos no fueron sinceros al momento de contestar la encuesta (Freire, et al., 2013).

No obstante, Lazcano, et al. (2011), en los resultados obtenidos en su encuesta planteada se demostró que el 83% de los encuestados dice haber consumido tabaco alguna vez en su vida, lo que corrobora al estudio realizado, en el cual el 44,1% también asegura haber consumido tabaco alguna vez en su vida, de tal manera que en los resultados concordantes se puede evidenciar la prevalencia de consumo de cigarrillo, debido que los individuos son susceptibles a adquirir esta sustancia, ya sea por el costo o fácil acceso así lo indican Pardo & Piñeros (2010).

Por consiguiente Lazcano, et al. (2011), hacen referencia que la edad de inicio de consumo es entre los 11 y 13 años de edad, opuesto a los datos encontrados en la presente investigación, puesto que se manifiesta que la edad promedio de inicio de consumo en los estudiantes del nivel cero de la carrera de odontología es de 16 o más años de edad, según Freire, et al. (2013), en los datos estimados por el INEC en la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición ENSANUT-ECU 2011-2013 afirma que aproximadamente el 50% de la población encuestada inicio el consumo de tabaco a los 16 años de edad, y de esta manera se corrobora la información obtenida en el presente estudio.

Por otra parte, Verra, et al. (2009), en su estudio menciona que, el 64,8% de los participantes posee o ha recibido suficiente información sobre los efectos que tiene el consumo de cigarrillo, pero de los cuales solo el 12,6% recibió orientación en su institución, por el contrario respecto a nuestro estudio se pudo evidenciar que alrededor del 63.2% de los estudiantes manifestó no haber recibido ningún tipo de instrucción durante clases o materias sobre los efectos que produce fumar, por lo que se puede asimilar que existe un alto nivel de desconocimiento por parte de los encuestados, es por ello que debido a deficiencia de conocimientos propios sobre el tabaquismo se puede concluir que existe la necesidad de capacitaciones sobre el tema desde la formación secundaria (Danjoy León, et al., 2010).

Bajo el mismo contexto, Miguel-Aguilar, et al. (2017), afirman que el 95.3% de los no fumadores y 89.9% de los

fumadores admite que fumar es peligroso para la salud, seguido del 46.3% consumidores manifiestan que aspirar dicha sustancia por cierto límite de tiempo no puede causar afectaciones en el individuo, siempre y cuando se deje de consumir tabaco, de tal modo que los resultados favorecen a nuestra investigación, dado que el 91,1% de los encuestados expresa que definitivamente el consumo de cigarrillo SI es dañino para la salud, seguido por un 1,5% los mismos exponen que definitivamente el fumar no es peligroso.

Finalmente, según Benítez & Montoya (2015), el 70% de la población encuestada en su estudio acude al dentista entre 1 y 2 veces al año, lo que corrobora a los resultados obtenidos en la presente investigación, el 92,6% de los alumnos afirmo haber acudido a consulta odontológica hace menos de doce meses, seguido del 4,41% que dice haber asistido a consulta hace más de un año, pero menos de 3 tres, determinando que un 47,1% asistió al odontólogo por una revisión, mientras que el 39,7% acudió por limpieza de boca, de tal manera que podemos asimilar que los fumadores y no fumadores tiene un control de su salud bucal y de este modo pueden prevenir o tratar las caries por consumo de tabaco.

CONCLUSIONES

Con base en los resultados obtenidos se concluye que los datos publicados en el INEC afirman los resultados obtenidos, es decir que existe un porcentaje de estudiantes que consumen tabaco, cabe señalar que la muestra estaba constituida por un número bajo de participantes, de tal modo que el índice de consumo de cigarrillo en alumnos del nivel cero contaba con un porcentaje inferior con relación a los estudiantes que no consumen tabaco, por lo que se puede deducir que la encuesta no fue resuelta de manera honesta, por consiguiente se debería llevar a cabo la investigación en todos los niveles de la carrera de odontología para la obtención de resultados más fiables.

Se evidenció que la mayoría de los alumnos no ha recibido información u orientación durante el presente semestre sobre los efectos que produce fumar, de tal manera que se incrementa el peligro de desarrollar patologías bucodentales.

Finalmente, y con la ayuda de los resultados obtenidos en la presente investigación se puede concluir que es necesario educar a los estudiantes en la jornada de clases y en las distintas materias sobre las múltiples consecuencias que provoca el consumo excesivo de tabaco, ya que el riesgo de desarrollar enfermedades como es el caso de las caries es mayor en personas que emplean este hábito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Andrés de Llano, C., Gómez Pérez, M. L., Pellón Ortega, M., & Romero Ruiz, G. (2010). Encuesta de salud bucodental de Cantabria. *Caries y Periodonto*. Gobierno de Cantabria.
- Benítez Salazar, M., & Montoya Cañón, S. (2015). Frecuencia de asistencia a la consulta odontológica en estudiantes de secundaria de Pereira y los factores emocionales asociado. *Rev. Nac. Odont.*, 11(21), 75-78.
- Burgos, A., Zitko, P., & Guerrero, A. (2008). Encuesta Mundial de Tabaquismo en Estudiantes de Profesiones de Salud (EMTES). Ministerio de Salud. <https://www.paho.org/hq/dmdocuments/2011/EMTES%20Chile.%202008.pdf>
- Cardoso, D., Castillo Rojano, G., & Cervantes Sandoval, A. (2017). Prevalencia de caries dental asociada a tabaquismo. *Revista ADM*, 74(1), 11-16.
- Castellanos González, M., Cueto Hernández, M., Boch, M., Méndez Castellanos, C., Méndez Garrido, L., & Castillo Fernández, C. (2016). Efectos fisiopatológicos del tabaquismo como factor de riesgo en la enfermedad periodontal. *Revista Finlay*, 6(2), 134-149.
- Danjoy León, D., Ferreira, P. S., & Pillon, S. C. (2010). Conocimientos y prácticas sobre el consumo de tabaco en estudiantes de pregrado de farmacia. *Revista Latinoamericana de Enfermería*, 18, 582-588.
- Díaz Cardenas, S., Arrieta Vergara, K., Díaz Castillo, S. A., Guerrero Padilla, S. A., & Beleño Guerra, W. (2014). Prevalencia del consumo de cigarrillo, alcohol y café asociado con el estado con el estado de salud bucal de los estudiantes de la Universidad De Cartagena. (Proyecto de investigación presentado como requisito parcial para optar el título de Odontólogo). Universidad de Cartagena.
- Freire, W. B., Ramírez Luzuriaga, M. J., Belmont, P., Mendieta, M. J., Silva-Jaramillo, K., Romero, N., Sáenz, K., Piñeros, P., Gómez, L. F., & Monge, R. (2013). Encuesta Nacional de Salud y Nutrición Ecuador ENSANUT-ECU 2011-2013. Ministerio de Salud Pública del Ecuador. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/ENSANUT/Publicacion%20ENSANUT%202011-2013%20tomo%201.pdf
- Freire, W., Ramírez-Luzuriaga, M. J., Belmont, P., Mendieta, M. J., Silva-Jaramillo, K., Romero, N., Sáenz, K., Piñeros, P., Gómez, L. F., & Monge, R. (2014). Encuesta Nacional de Salud y Nutrición ENSANUT-ECU 2012. Ministerio de Salud Pública del Ecuador. <https://www.unicef.org/ecuador/media/3356/file/Encuesta%20Nacional%20de%20Salud%20y%20Nutrici%C3%B3n.pdf>
- González Henríquez, L., & Berger Vila, K. (2002). Consumo de tabaco en adolescentes: factores de riesgo y factores protectores. *Ciencia y Enfermería*, 8(2), 27-35.
- Lazcano-Ponce, E., Reynales-Shigematsu, L. M., Guerrero-López, C. M., Vallejo-Mateos, A., Muños-Hernández, J. A., Barrientos-Gutiérrez, T., Thrasher-La Fontaine, J., Arillo-Santillán, E., Pérez-Hernández, R., & Sáenz-de-Miera-Juárez, B. (2011). Encuesta de Tabaquismo en Jóvenes. México. Instituto Nacional de Salud Pública, Cuernavaca.
- Martín Ruiz, A., Rodríguez Gómez, I., Rubio, C., Revert, C., & Hardisson, A. (2004). Efectos tóxicos del tabaco. *Revista de Toxicología*, 21(2-3), 64-71. _
- Miguel-Aguilar, C. F., Rodríguez-Bolanos, R. A., Caballero, M., Arillo-Santillan, E., & Reynales-Shigematsu, L. M. (2017). Smoking among adolescents: quantitative and qualitative analysis of psychosocial factors associated with the decision to Mexican students smoking. *Salud Publica De México*, 59, S63-S72.
- Pardo, C., & Piñeros, M. (2010). Consumo de tabaco en cinco ciudades de Colombia, Encuesta Mundial de Tabaquismo en Jóvenes 2007. *Biomédica*, 30(4), 509-518.
- Pereda Rojas, M. E., & González Vera, F. E. (2014). Comportamiento del tabaquismo y la deficiente higiene bucal como factores de riesgo de la caries dental. *Correo Científico Médico*, 18(4), 623-635. _
- Verra, F., Zabert, G., Ferrante, D., Morello, P., & Virgolini, M. (2009). Consumo de tabaco en estudiantes de educación. *Rev. Panam Salud Publica*, 25(3), 227-33.
- Villena Ferrer, A., Morena Rayo, S., Párraga Martínez, I., González Céspedes, M. D., Soriano Fernández, H., & Hidalgo, L.-T. (2009). Factores asociados al consumo de Tabaco en Adolescentes. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 2(7), 320-325. _

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

50

INTERVENCIÓN DEL TRABAJADOR SOCIAL EN CASOS DE VIOLENCIA CONTRA LA MUJER, INTERPRETACIÓN FENOMENOLÓGICA DESDE LA PRÁCTICA PROFESIONAL

SOCIAL WORKER INTERVENTION IN CASES OF VIOLENCE AGAINST WOMEN. A PHENOMENOLOGICAL INTERPRETATION FROM PROFESSIONAL PRACTICE

Marisol Martínez Suarez¹

E-mail: marisol.martinez@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9146-3673>

Elvia Yaneth Galarza Bogotá¹

E-mail: egalarza@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9168-8602>

Adelia María García Gómez¹

E-mail: adgarcia@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6922-7954>

Yeimy Karina Rojas Bonilla¹

E-mail: yrojas@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3008-4842>

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios. Centro Regional Girardot. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Martínez Suarez, M., Galarza Bogotá, E. Y., García Gómez, A. M., & Rojas Bonilla, Y. K. (2021). Intervención del trabajador social en casos de violencia contra la mujer, interpretación Fenomenológica desde la práctica profesional. *Revista Conrado*, 17(81), 410-418.

RESUMEN

El presente trabajo tuvo lugar en la ciudad de Girardot-Colombia a partir del acercamiento que realizan los estudiantes del programa Trabajo Social a casos de violencia contra la mujer en los escenarios de reconocimiento activo durante de su proceso de práctica profesional. Es en estos escenarios donde se identifican las situaciones particulares que presenta cada mujer agredida, desde una interpretación fenomenológica y un proceso metodológico propio de las Investigaciones sociales cualitativas, con técnicas como la entrevista, las guías de observación y la cartografía familiar. Asimismo, se exploran los conocimientos, habilidades y competencias con las que cuentan las estudiantes para tratar temas de Violencia por Razón de Género-VRG, así como los casos identificados en las instituciones que existen en la ciudad para tratar dicha problemática. Los resultados obtenidos sugieren la posibilidad de generar un diagnóstico municipal acerca de violencia de género, a partir de una postura ética y reflexiva frente a los paradigmas existentes en cuanto a violencia de género, y la interpretación que se hace con la teoría de género, evidenciando una problemática que afecta a la mitad de la humanidad, desde concepciones históricas donde la mujer es víctima y objeto de discriminación.

Palabras clave:

Violencia de género, intervención social, trabajo social, fenomenología, formación profesional.

ABSTRACT

The present work is located in the city of Girardot-Colombia and is based on an approach carried out by Social Work students in the frame of their professional practices in which various cases of violence against women took place on the scenarios of active recognition. It is in these scenarios where particular situations presented by each attacked woman are identified and interpreted from the phenomenological theory by using typical methodological processes of qualitative social investigations, with techniques such as the interview, observation guides and family mapping. Likewise, the knowledge, skills and competencies that are present in the students for dealing with issues of Gender-based Violence-GBV are explored, as well as the cases identified in the institutions that exist in the city to deal with this problem. The results obtained suggest the possibility of generating a municipal diagnosis about GBV, based on an ethical and reflective attitude towards the existing gender-based violence paradigms, and the interpretation made with gender theory, making evident a problem that affects half of humanity, from historical conceptions where women are victims and object of discrimination.

Keywords:

Gender violence, social intervention, social work, phenomenology, professional formation.

INTRODUCCIÓN

El presente escrito representa las observaciones e interpretaciones que realizan los docentes y estudiantes en el proceso de práctica profesional, a partir del estudio de las dinámicas familiares encontradas en las instituciones públicas encargadas de atender casos de violencia intrafamiliar en contextos locales y regionales, además de la propia experiencia que viven las estudiantes en su cotidianidad desde, una postura etnometodológica y fenomenológicas como elemento constitutivo de las actividades humanas.

A partir de lo anterior en la práctica misma, se hace imperante indagar no solo la realidad social, si no a la vez permitir la interpretación que se le ha dado al tema de violencia intrafamiliar y particularmente la violencia de género o violencia contra la mujer; siendo esta problemática objeto de investigaciones e intervenciones sociales; algunas con el propósito de dilucidar las características que se dan en diferentes contextos y otra con el propósito de atender la misma o de crear políticas sociales que las atiendan; sin alejar de la realidad que la violencia intrafamiliar y primordialmente la violencia de género, es un problema de nuestra sociedad pasada, presente y futura, donde se concibe la violencia de género como *“la imposición del poder de quien la ejerce, para regular la conducta de quien es objeto de dicha acción u omisión”*. (Hernández, 2014)

En consideración a esta afirmación se ha interpretado la violencia de género como una actitud maligna de los hombres hacia las mujeres, inconcebible, intolerante y degradante, la cual se debe atender desde el mismo contexto familiar. Siendo la familia la primera escuela en la formación del hombre, para luego ser atendida por los espacios educativos e institucionales, que permanentemente promuevan en el individuo una convivencia adecuada con las personas que se relacionan desde su cotidianidad.

Por ello para realizar las interpretaciones antes mencionadas, no debemos alejarnos de la postura que establece que dicha violencia se ha manifestado a lo largo de la historia y especialmente, exteriorizado desde los asuntos netamente familiares, hoy por hoy es un tema más develado por los afectados de la misma y más atendidos por los gobiernos a partir de la legislación propia del sector donde se presenta, así como discutidos en escenarios globales que buscan garantizar los derechos con que cuentan las mujeres.

Sin embargo, la violencia contra la mujer dentro de espacios como el hogar, no es un problema netamente familiar, es una cuestión social, de garantía de derechos

y de interpretación de las realidades sociales, siendo una cuestión de derechos humanos, donde se busca la protección integral de la mujer. Desde la Institución de Educación Superior y especialmente en los programas de las ciencias sociales y humanas, donde se les debe dar la importancia, análisis, interpretación y seguimiento que requiere.

Se realizó un abordaje social desde un enfoque de investigación mixta, lo cual permitió la comprensión de datos a partir del cuestionario y la cartografía familiar. Es así que con estudiantes de práctica profesional de la ciudad de Girardot, se creó un laboratorio académico como la oportunidad de instaurar un escenario de discusión en el cual desde el programa Trabajo Social, con sus estudiantes y docentes, se indagaron acerca de las diferentes violencias de las cuales son víctimas los trabajadores sociales, quienes son los futuros profesionales que atenderán e intervendrán esta problemática en contextos públicos y privados, ya sea en áreas de protección, salud y atención entre otros.

Este espacio tanto para mujeres como hombres del programa Trabajo Social, generó como resultados el reconocimiento de que ninguno de los dos géneros debe albergar el maltrato, por otra parte, las mujeres deben comprender que no existe la superioridad del hombre, además de no sentirse culpables por sufrir agresiones, lo cual puede generar encubrimiento del delito.

En la actualidad un gran número de mujeres girardoteñas y colombianas sufren maltrato diariamente, por lo tanto, es primordial reconocer las rutas de atención, además de tomar decisiones y acciones que permitan prevenir y atender los casos que se presenten. Así como conocer que la violencia no está relacionada con la edad ni tampoco con el origen de las mujeres; afecta en todas sus diversidades, tanto de origen, etnia, cultura, nivel socio económico, opción religiosa o política y orientación sexual.

Casa de Justicia en un trabajo mancomunado con el Consultorio Social, Oficina de la Mujer de la Secretaría de Desarrollo Económico y Social, promoviendo constante y permanentemente las estrategias de prevención

Es preciso anotar que en tiempos de pandemia se incrementó la violencia intrafamiliar durante el tiempo del Aislamiento Obligatorio, por ello se han creado en las distintas municipalidades estrategias de prevención y atención de la violencia y se promueve el uso o denuncia a través de los canales para ello establecidos, como la Línea 155.

Esta línea gratuita 155 brinda orientación psicosocial y jurídica a las víctimas para su protección y está disponible las 24 horas del día, para que las mujeres en todo el territorio colombiano se sientan respaldadas y orientadas. Durante un fin de semana se recibieron 2.301 llamadas, de las cuales, 219 correspondían a casos de violencia intrafamiliar. Comparado con el mismo periodo de 2019, se refleja un incremento del 51%, pues el año pasado se registraron 145 casos de esta índole. Las ciudades desde donde se originaron las llamadas son Bogotá, Medellín, Cali, Barranquilla, Ibagué, Soacha, Bucaramanga, Girardot, Manizales y Popayán.

En la región los casos actuales acerca de violencia por razón de género, requieren la atención del profesional en Trabajo social, es por ello que la Alcaldía de Girardot a través de Casa de Justicia en un trabajo mancomunado con el Consultorio Social de la Corporación Universitaria Minuto de Dios ofrece un importante servicio de asesorías, charlas y talleres dirigidos a todas las mujeres girardoteñas por medio de la Oficina de la Mujer que se encuentra ubicada dentro de las instalaciones de la Secretaría de Desarrollo Económico y Social, promoviendo contante y permanentemente las estrategias de prevención de este problema.

A partir del cuestionamiento ¿Cuáles son los contextos cotidianos donde se presenta violencia por razón de género y cómo el proceso de práctica profesional en trabajo social previene la problemática? Se define el siguiente objetivo: analizar los contextos de violencia por razón de género en estudiantes del programa Trabajo Social, desde una postura fenomenológica que facilite reconocimiento y atención del problema durante su proceso de práctica profesional

Es importante establecer las categorías de análisis que describen teóricamente la situación y que orientan las oportunidades para atenderla. Desde allí se postularon las siguientes teorías que aportan a la construcción e interpretación de quien vive la experiencia negativa y así entender los casos, para postular posibles alternativas.

Du Ranquet (1996), denomina crisis como *“un estado de conmoción, de parálisis en una persona que sufre o ha sufrido un gran shock, la persona o la familia se encuentra ante un obstáculo que no puede superar por sus propios medios”*.

Este estado es el producto de situaciones estresantes que afectan los diferentes sistemas y que en la mayoría de los casos requiere una respuesta desde la cotidianidad y la generalidad, donde es preciso una intervención apropiada y como un espacio de intervención del profesional en Trabajo social, donde ha de utilizar métodos

que permitan disminuir o prevenir de forma asertiva la problemática que se presenta, no sin antes tener pleno conocimiento de estas realidades.

Es por esto que el trabajo ya sea individual, grupal o comunitario, requiere atender y descubrir la historia particular de cada individuo, para este caso la historia particular de cada mujer que acude a los servicios profesionales, así mismo del estudiante, analizando las formas de violencia y demandando conocer las formas como estas desentrañan las crisis vividas en este grupo poblacional, es por ello que los trabajadores sociales en formación inicialmente, deben saber identificar en sus familias y en sus propias relaciones, casos de violencia y la forma de cómo atenderlos, para posteriormente contar con la habilidad de atender casos particulares en otros contextos sociales ajenos al propio.

Así mismo se debe entender que todo individuo en cualquier momento de su vida está expuesto a enfrentar a alguna forma de violencia que se desencadena en un estado de crisis, producto de diferentes factores sociales, económicos y familiares, siendo estas causa visibles y presentes en casos de violencia de género.

Para entender dicha crisis tanto en estudiantes como en las personas o individuos que se deben atender, Du Ranquet (1996), establece que las fases en las que se desarrolla el estado de crisis son las siguientes:

Fase de alarma: en esta etapa es evidente que la tensión se aumenta, así como los sentimientos de inquietud e incapacidad aumentan.

Fase de resistencia: en esta etapa de la crisis se establece que la misma puede finalizar de tres formas:

1. Cuando se resuelven efectivamente los problemas
2. Cuando se concilian y se satisfacen las necesidades y las posibilidades de la realidad.
3. Se hacen de lado los objetivos planeados y propuestos.

Fase de inadaptación: ante la crisis y las situaciones de estrés que ya no pueden atender, así se hayan agotado los recursos existentes, tanto vitales como psicosociales, no se pueden suplir las necesidades y se evidencia el agotamiento. Esta fase de intervención no compete al área del Trabajo Social.

Quintero (1997), conceptualiza la crisis no como un problema dentro de la familia, si no como una posibilidad de cambio dentro de la misma. Es así que se visibiliza como una oportunidad de mejora desde los sistemas y en las relaciones externas, dado la complejidad con la que cada tipo de violencia se presenta, donde cada crisis es única

y muy compleja; en esta medida el profesional deberá facilitar la intervención, no debe pretender clarificarla con exactitud, sino reducir la complejidad siempre diversa de ella. Por lo tanto, es muy importante tener en cuenta los siguientes tipos de crisis que existen en la familia.

De acuerdo a los conceptos existentes frente a las crisis y los comportamientos que estas generan, es necesario establecer los tipos de crisis familiares que se presentan y que de alguna manera han favorecido los comportamientos violentos hacia las mujeres, dentro de los cuales se pueden considerar:

Crisis Económicas: esta situación se presenta cuando no existe una buena economía en el hogar o la familia y se presentan discusiones y agresiones por las presiones del no cumplimiento de responsabilidades del hogar, por falta de recursos económicos, esta problemática está presente cuando se dan despidos laborales, falta de oportunidades de empleo e ingresos insuficientes, lo cual puede conducir a tipos de violencia intrafamiliar y especialmente violencia hacia la mujer.

Ruptura familiar: es preciso resaltar que los casos en los cuales se dan las rupturas de la familia, se presentan por abandonos, divorcios, separaciones o alguna situación que se enmarque como disolución del núcleo familiar o subsistema familiar, problemática que ha desencadenado diferentes tipos de violencia, por la no aceptación de la ruptura, por los insuficientes acuerdos de separación y por la creación de una nueva relación, desencadenando en la mayoría de los casos violencia física, psicológica y en la mayoría de los casos violencia económica al no suplir las responsabilidades que se tienen cuando hay existencia de hijos en el hogar que ha sufrido la ruptura, hasta llegar a casos particulares como feminicidios sucedidos en Colombia.

De acuerdo a lo establecido el Observatorio de Feminicidios (2019), en Colombia, Antioquia es el departamento con mayor número de feminicidios, para diciembre (15), siendo su mayor registro en todo el año 2019, cuyo total son (109) feminicidios. Igualmente, el eje cafetero para el 2019 hace presencia importante en número de feminicidio, Quindío (14), Caldas (6), Risaralda (10). En grado de tentativa por departamento, el feminicidio con sus nueve variables, estos dos conceptos se han nombrado como Violencia feminicida, para el mes de diciembre son 64 casos Con respecto al mes de noviembre (22) feminicidios, en diciembre de 2019 hubo un incremento de 29 registros.

Desde cualquier óptica con que se observen los casos de violencia contra la mujer, es evidente que la familia provee a todos sus integrantes cuidado y bienestar, si estas

situaciones sufren un desequilibrio, la familia y sus integrantes padecerán tensiones y cuentan con disfunciones dentro de sus roles, que pueden desencadenar otras situaciones más fuertes y coyunturales para el futuro de esa vida familiar, donde los valores, compromisos, responsabilidad, afecto, unión y tolerancia deben jugar un papel primordial en la solución de las crisis que se puedan presentar, sin embargo algunos de estos valores y principios no están presentes en las familias Colombianas, lo cual impide que los conflictos y demás crisis que se pueden desencadenar desde la cotidianidad de la vida familiar, no se resuelvan asertivamente. Por consiguiente, cuando se presenta este tipo de crisis la familia asume ciertos comportamientos como:

Familias Violentas: las crisis desencadenan agresión, maltrato físico especialmente hacia los menores y la mujer, en algunos casos situaciones repetitivas y constantes que por años han afectado a las familias, y originan que los miembros de estas familias copien las conductas violentas y repitan las situaciones vividas.

En Colombia es considerado delito las situaciones propias de violencia intrafamiliar y condenados según la ley 1959 de 2019, donde se establecen las condenas y penas para aquellas personas que infringen la ley o generen violencia intrafamiliar, sin embargo, para la aplicación de esta norma legal, se debe analizar el contexto cotidiano y fenomenológico de las familias, resaltando que existen familias con características como:

Familias que infringen la ley permanente: se establecen como aquellas familias que están en contra de las disposiciones legales de acuerdo a la constitución política nacional y demás normas existentes, especialmente por los padres que conforman la familia, es así como se hace evidente casos y condenas de hombres por casos de violencia contra la mujer, agresiones a sus hijos, y situaciones menores que requieren la intervención del estado a través de las instancias y organizaciones dispuestas en Colombia para atender caso de separación, abandono, legalización de la cuota alimentaria, y situaciones que distorsionan la vida familiar y las ubican como familias que tienen situaciones particulares con la ley.

En Colombia dichas instituciones que atienden las problemáticas familiares y que son campo de practica permanente para el trabajador social en formación, se pueden clasificar desde:

- Juzgados de familia y del menor
- Casas de justicia
- Comisaria de Familia
- Policía de Infancia Adolescencia

- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF

En estas instituciones se atiende la realidad cotidiana de las mujeres, reflejando una violación a sus derechos, ameritando una atención apropiada y las habilidades, competencias y conocimiento con los que deben contar las estudiantes de Trabajo Social, para mitigar esta realidad social.

Hernández (2014), manifiesta que se acostumbra a evaluar las conductas violentas visibles de los agresores, especialmente los hechos agresivos y no a develar hechos en los cuales el acoso moral o maltratos psicológicos pueden ser considerados asesinatos psíquicos, que se pueden presentar en las relaciones de pareja, en la familia y hasta en los espacios laborales, políticos y sociales.

De acuerdo a estas consideraciones en la mayoría de los casos estas conductas violentas son desgastantes que pueden terminar por generar o desencadenar un gran problema social, de salud y de derechos en contra de la mujer, ya que aumentan las consultas en términos de salud mental, estimados y diagnosticados con problemas de autoestima, justificados en algunos casos y ocultos en otros, así mismo pueden desencadenar en estados depresivos que pueden llevar a la muerte de la víctima, en este caso la mujer agredida.

Aunque los ataques psicológicos no dejan un daño físicos ni aparentes, y en muchas ocasiones la víctima no reconoce el sufrimiento causado por el agresor, desde la ridiculización, miedo, dominio, intolerancia, abuso de poder, hasta terminar con abuso sexual, violencia física, homicidio o asesinato.

Es por esto que la violencia contra la mujer se revisa desde la óptica de vulneración de derechos humanos, donde los derechos de la mujer están determinados históricamente ya que son permanentemente violentados en todos los escenarios, de múltiples y diversas formas, un ejemplo claro es la presión política, y aunque en el ámbito de derechos humanos no se reconocen otras tipologías si se evidencia exclusión permanente de este género ya que sus derechos son violentados en la mayoría de ocasiones desde las relaciones dadas en el mismo hogar.

Según Burgos, et al. (2012), los diferentes modelos de intervención social, sistémico y ecológico, en la violencia de género tienen implicación social, se afectan: la esfera privada de la mujer, la pareja, la familia, la comunidad y la sociedad en general. Pero lo más importante es prevenir que los menores hereden estos patrones de convivencia y continúan replicándolos en sus vidas adultas, la cadena de la heredad deja huella histórica.

Sin embargo, no se pueden evidenciar el sin número de casos de violencia de género no se denuncian, para Colombia existe el laboratorio de violencia intrafamiliar, la secretaria de la mujer y diversas fundaciones como la Fundación para el Desarrollo Integral en Género y Familia (2020), que sistematizan los casos de estadísticos de violencia especialmente la intrafamiliar donde sus principales víctimas son las mujeres, además generan estrategias de atención a víctimas de violencia sexual, acciones de autocuidado de profesionales de la salud como primeros respondientes en la atención, cursos de atención intersectorial, prevención y manejo del riesgo y autoprotección.

Los derechos de las mujeres en Colombia, son atendidos y promovidos desde las políticas sociales, con un componente cultural y social, como una propuesta de formación academia, donde se le da al estudiante la posibilidad de crear, diseñar, aplicar y evaluar políticas del estado para atender dicha problemática, desde el orden público y privado, reconociendo de que la violencia contra la mujer es una vulneración de derechos humanos especialmente el derecho a la vida, integridad física, psicológica, moral y social (Colombia. Oficina Asesora de Derechos Sexuales, Reproductivos y Género, 2002).

“El género es una construcción simbólica y contiene el conjunto de atributos asignados a las personas a partir del sexo” (Lagarde, 1996, p. 182), esta afirmación no es más que la visibilización de que existen en el mundo hombres y mujeres, varones y hembras, descripción establecida culturalmente, socialmente e históricamente y los roles que asumen seres humanos y las relaciones que se asumen biológicamente por el sexo.

Las ciencias sociales han facilitado el estudio del género en todos sus espacios y ámbitos especialmente aquel que habla de desigualdades, sin embargo, las nuevas prácticas femeninas y las nuevas concepciones de la mujer, así como los diversos roles que se están asumiendo por este grupo poblacional, sin excluirlos como grupo social, deben ser interpretadas desde la óptica de las ciencias sociales, especialmente la sociológica. Los autores sociológicos del siglo XX como Durkheim (1982), quien hizo estudios importantes acerca del suicidio considera que el hombre es “ casi un producto de la sociedad” y la mujer “en mayor grado un producto de la naturaleza”, manifestando la subordinación que asumimos las mujeres como una situación presente en los contextos sociales, que le da identidad a la misma.

Simmel (1998), presenta como el sexo masculino tiene un poder de tipo cultural, aceptado por la sociedad, presentando de alguna manera como estas dos culturas de cruzan y se distancian, pero a la vez como una depende

de la otra para ir creando este mundo cultural y social al que nos encontramos sometidas.

De acuerdo a las anteriores posturas sociales, se sigue evidenciando una relación muy fuerte entre el hombre y la fuerza, entre la mujer y la debilidad, previstos y aceptados por la sociedad y estructurados aún más por concepciones culturales, esto no es lejano de nuestra propia realidad de mujeres y para el caso de nuestra investigación, dichas mujeres son Trabajadoras Sociales en Formación, quienes tienen la responsabilidad de transmitir la verdad en cuanto a la igualdad entre hombres y mujeres, aunque aún haya discrepancias en esta postura, donde la violencia de género se encuentra aún arraigada en creencias culturales y religiosas, resulta muy valioso para las mujeres entender y hacer entender que la globalización, los movimientos sociales, la antropología y la justicia trabajen arduamente por lograr la justicia social que gritan y exigen diariamente las mujeres sin hacerlo. Como lo indica Romero & Álvarez (2020), los patrones de relación establecidos por y para varones dominantes, desde una comprensión más amplia, puede considerarse que este dominio se estructura mediante lo que dicen u omiten los hombres en relación a las féminas y también sobre lo que dicen las mujeres de sí mismas.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación de tipo cualitativa, se utilizaron métodos, interpretativo y fenomenológico.

Bajo un diseño interpretativo, se escoge las siguientes fases dentro de una propuesta metodológica de investigación la definida por Arias (2012), quien establece los procedimientos lógicos, técnicos y operativos, que envuelven el proceso de investigación social, con el propósito de descubrir y analizar los supuestos del estudio y reconstrucción de los datos, desde los conceptos teóricos convencionalmente operacionalizados, todo ello se lleva a cabo a partir de las siguientes fases:

1. Planteamiento del Problema

En esta fase se responde al cuestionamiento de qué se necesita saber y es aquí donde el propósito de la investigación plantea que la problemática a conocer y describir es aquella que se presenta en los casos de violencia de género.

¿Cuáles son los contextos cotidianos donde se presenta violencia por razón de género y cómo el proceso de práctica profesional en trabajo social previene la problemática?

Lo anterior es considerable cuando contextualizamos la problemática del país en el que a partir de las diferentes encuestas nacionales de demografía y salud encontramos

que para el año 2019. Los homicidios aumentaron de 940 del 2017 a 960 en 2019. Y los otros indicadores crecieron así: 2.000 presuntos delitos sexuales más, 500 casos de violencia interpersonal y otros 500 de violencia intrafamiliar. En definitiva, hubo 122.000 casos de violencia contra la mujer. Es preciso destacar que se hacen evidentes factores de riesgo en todas las familias para que se genere con mayor frecuencia el problema, según Rubio, et al. (2021), las normas culturales predominantes, la pobreza, el aislamiento social, el alcoholismo, el abuso de drogas psicoactivas y el acceso de armas de fuego; generando contra la mujer por parte de su cónyuge y/o compañero permanente violencia permanente.

2. Planeación

En esta etapa el autor plantea la construcción de una programación que visualice los recursos que se requieren y las actividades que deben desarrollarse, para ello se elaboró el plan de acción, el cual describe las actividades e indicadores que responden a los objetivos específicos propuestos. Muestra y Población: Población, estudiantes de práctica profesional 6 y 7 semestre, el tipo de muestra fue no probabilística, 41 estudiantes

Para obtener la recolección de información se utilizó la encuesta con preguntas cerradas, la cual se aplicó a 41 estudiantes del programa Trabajo Social y el diseño de Cartografía familiar como estrategia cualitativa de identificación de dichas realidades en cuanto a la reflexión de la situación actual como mujeres y futuras profesionales.

Entendiendo el concepto de encuesta en Investigación como: una técnica de la investigación que consiste en obtener información de las personas encuestadas mediante el uso de cuestionarios diseñados en forma previa para la obtención de información específica. Es así como se diseña un instrumento que cuenta con veinte preguntas relacionadas a partir de la construcción de las siguientes variables:

- Temor a la pareja.
- Roles y comportamientos.
- Dinámicas Familiares.
- Crisis familiares.

Cartografía Social: según Diez (2012), concibe la cartografía como una tarea compartida, con intercambio de ideas, debate de acciones, objetos y conflictos, que para este caso, se construía desde las implicaciones sociales que se presentan en el contexto social, donde cada estudiante plasma la construcción de realidad bajo las convenciones que mostraban las relaciones de pareja, identificaron lugares donde posiblemente se encontraban los estadios de violencia de género por parte de sus parejas.

Dentro de este proceso de recolección de datos a partir de la elaboración de cartografía desde el contexto familiar y específicamente de relaciones familiares, se desarrolló en el taller grupal la explicación de violencia de género, las tipologías y mitos de la misma, y posteriormente se entregó a cada estudiante una hoja en blanco donde debían elaborar el mapa de su residencia, con los espacios identificados a partir de las siguientes convenciones:

- Lugares donde se vive mayor tensión en las relaciones de pareja.
- Lugares donde se genera la reconciliación en la pareja.
- Lugares donde se generan los distanciamientos en la pareja.
- Lugares donde se identifica comportamientos de poder.

Una vez identificado a partir de una discusión grupal, las estudiantes manifestaron sus experiencias desde el ejercicio mismo de la cartografía, no como una herramienta de gestión comunitaria, sino como una técnica de recolección de datos cualitativos, que favoreció la identificación de dinámicas familiares propias de las relaciones de pareja, que no solo deben configurarse desde dentro del hogar, si no por un compromiso, ético, social y político de los trabajadores sociales, al tener que realizar intervención a una problemática creciente en el contexto colombiano, donde se debe analizar desde las concepciones culturales que cuenta el agresor y el agredido, la complejidad que allí se desprende debe sacar de los propios imaginarios el discurso dominante y patriarcal que el problema es cuestión de fuerza y fortalecer la vulnerabilidad con la que cuentan nuestras mujeres víctimas de violencia de género.

Procesamiento de Datos

En esta etapa el autor de la metodología de investigación propone, El procesamiento de datos es, en general, "la acumulación y manipulación de elementos de datos para producir información significativa.

Es aquí donde se descubren las respuestas dadas por las estudiantes, con el fin de posteriormente interpretar las realidades encontradas de acuerdo al objetivo postulado.

Para la fase de análisis de datos se cuenta con la interpretación de las respuestas dadas por las cuarenta y un (41) estudiante, referenciadas en veinte (20) preguntas, donde se usaron variables que permitían identificar el grado de temor que se tiene a su compañero, esposo o pareja permanente.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De acuerdo al análisis de datos y según las técnicas usadas, así como la propia interpretación de las estudiantes y su problemática objeto de estudio. Se puede explicar e interpretar que bajo el enfoque de derechos la mujer cualquier contexto en el cual se encuentre, puede ser víctima de violencia de género, esto permite que cada vez se requiera un equipo interdisciplinario que atienda y coadyuve a la mitigación de dicha problemática, no solo desde una óptica disciplinar, sino desde una apuesta de intervención multidisciplinar, partiendo del postulado en el cual afirma que esta problemática sale del contexto doméstico y personal, la cual hoy por hoy se postula en las leyes y políticas públicas de atención a la mujer víctima de violencia en distintos contextos u escenarios.

Resultado de esas interpretaciones y del análisis de dicha problemática existe el postulado, En palabras del Secretario General de Naciones Unidas (NU), Ban Ki-moon, en la celebración del Día Internacional de la Mujer de 2014: *"Los países en los que hay más igualdad de género experimentan un mayor crecimiento económico. Las empresas que cuentan con más líderes mujeres logran mejores rendimientos. Los acuerdos de paz que incluyen a las mujeres son más duraderos. Los parlamentos en los que hay más mujeres aprueban más leyes sobre cuestiones sociales clave como la salud, la educación, la lucha contra la discriminación y la manutención de los niños. Las pruebas no dejan lugar a dudas: la igualdad de las mujeres supone progresos para todos"*. (Organización de las Naciones Unidas, 2014)

Dentro de este óptica contextual, y como resultado del proceso investigativo en el campus universitario es imperante destacar que la violencia de género se presenta de forma visible e invisible, y cuando se describen estos dos conceptos donde la invisibilidad de la violencia de género por realizarse en el seno del hogar y dentro de escenarios propios de la privacidad del hogar, se convierte en una problemática propia de la cultura, y cuando esta violencia que antes era invisible se convierte en un problema judicial se pone a la luz de quienes atiendan la problemática. Tal y como lo menciona Rodríguez & Rodríguez (2021), se puede expresar que la violencia de género se vive en la sociedad como un constructo naturalizado, por lo tanto, es un factor presente en la cotidianidad de la vida. Lo anterior coadyuva a que aparezca como un problema invisibilizado, que se presenta en las cotidianidades de las estudiantes de trabajo social dentro de los planteles universitarios.

Es por ello que ante estos ejercicios de visibilizar o no, la violencia contra la mujer, han dejado en claro que existe

un ciclo de la violencia, el cual las estudiantes de trabajos social, deben identificar en su propio contexto familiar, para tomar las medidas necesarias que se requieran y con ello obtengan las habilidades y competencias de atender los casos ajenos propios de su ejercicio profesional, interpretando el ciclo desde sus tres características propias y fundamentales, identificando que en cuanto menos tiempo se usa o se lleva a cabo para iniciar el ciclo, más riesgo tienen las víctimas de que la violencia se vuelva un hábito. donde sus fases identifican, acumulación de tensión, explosión y posteriormente arrepentimiento, siendo como se describe anteriormente repetitivos y malos para la vida en pareja y para las dinámicas familiares funcionales.

A partir del análisis de datos de la información obtenida, es evidente que dentro del contexto familiar de las estudiantes del programa trabajo social, se encuentran casos presentes de violencia por razón de género VRG, lo cual implica una atención inmediata, por cada una de las estrategias universitarias, que permitan a partir de las áreas de bienestar Universitario, realizar diagnóstico, atención, tratamiento y seguimiento de los casos tipificados como Violencia por razón de género.

Este análisis se realiza cuando se inicia un verdadero proceso de inserción de la realidad de las estudiantes, utilizando dentro de la actividad profesional y académica, las diferentes posturas que demandan el diagnóstico de violencia de género, una postura ética y reflexiva, frente a los paradigmas existentes en cuanto a violencia de género, y la interpretación que se hace con la teoría de género, evidenciando una problemática que afecta a la mitad de la humanidad, desde concepciones históricas donde la mujer es víctima y objeto de discriminación.

Sin embargo cualquier actividad demandaba por la universidad, requiere la justificación precisa acerca de las problemáticas y estudio de la realidad social, con el fin de organizar un plan de trabajo a partir de la información resultante, este proceso realizado a partir de los conceptos de Violencia de Género, de las socializaciones de dichos tipos de VRG, el laboratorio académico permitió conocer cómo se afectan de manera particular a las personas, y para nuestro caso a las mujeres del programa Trabajo Social, conocen de manera sencilla esa realidad, pero como se establecen potencialidades y oportunidades de mejora que buscan encontrar alternativas para enfrentar los casos de violencia de género encontrados, de manera interdisciplinaria e integral.

Así mismo dentro de los logros del proceso de investigación también se pueden resaltar el proceso metodológico, se determinó la información que se necesitaba, quien

la va a custodiar y la ubicación de las fuentes de información se realizó a partir del programa trabajo social y por último compartir los resultados. Generando congresos, coloquios y diferentes estrategias con la Fundación para el Desarrollo Integral en Género y Familia para proveer a las estudiantes de competencias propias en la intervención de la violencia contra la mujer.

Estos resultados permiten fortalecer los procesos de laboratorio académico y además fomentar la creación de una estrategia de práctica profesional a partir del consultorio social, que facilite la atención de los casos tipificados como violencia hacia la mujer en las estudiantes del programa (Figura 1).

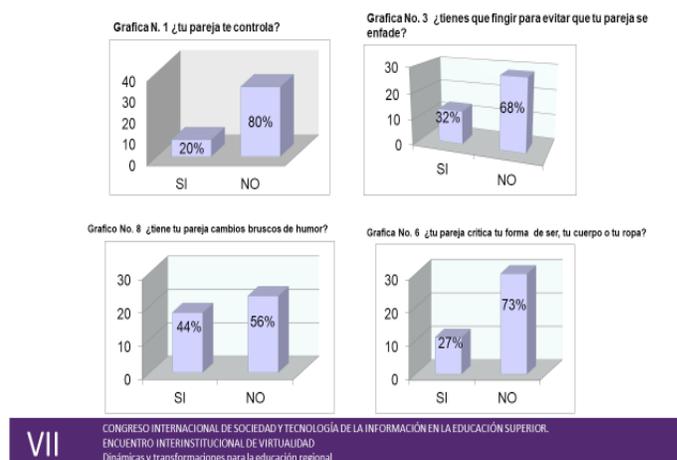


Figura 1. Resultados cuantitativos.

Se hace evidente que, por alguna razón o tipología de maltrato, las estudiantes e trabajo social han sido víctimas de violencia por razón de género, creando en las mismas una actitud reflexiva y acumulativa del problema, que en ocasiones no es permite tener un objetivo proceso de intervención, razón por la cual se deben garantizar que las mismas reciban orientación de la intervención en su plan de estudios.

CONCLUSIONES

Se da a conocer que, aunque la formación que se está llevando a cabo por parte de la universidad para las estudiantes del programa Trabajo Social, dentro del área de las ciencias sociales y humanas, existen situaciones, comportamientos e indicadores acerca del tema violencia de género.

Se identificaron las características de los agresores, comportamientos de las víctimas y mitos que aún conservan acercan de la violencia de género, donde en un gran porcentaje de población intervenida, ven y justifican su realidad a partir del tema sexista que establece que es

cuestión de superioridad y dominio que siempre ha existido entre hombres y mujeres.

Las políticas universitarias no solo deben atender casos específicos, desde la dimensión humana, deben contar con una estrategia de búsqueda de casos por razón de género, evidentes en el campus universitario y especialmente en el programa de Trabajo Social, siendo el consultorio social un proyecto de proyección social, el cual se identifica como un espacio de apoyo, orientación y acompañamiento, referente a servicios sociales dirigido a la comunidad.

Atender esta problemática permite, el crecimiento intelectual y cultural, el crecimiento humano/relacional y social, el crecimiento moral y espiritual. En donde se tuvo como prioridad la participación y compromiso, por parte de los estudiantes de Trabajo Social.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Arias, G. F. (2012). *El Proyecto de Investigación Introducción a la metodología científica*. Episteme. _

[Burgos, D., Carnaval, G., Tobo, N., & Pheils, P. \(2012\). Violencia de pareja en mujeres de la comunidad, tipos y severidad Cali, Colombia. Revista de Salud Pública, 14\(3\).](#)

Colombia. Observatorio de Femicidios. (2019). *Casos de feminicidio en Colombia*. <http://observatoriofemicidioscolombia.org/index.php/seguimiento/boletin-nacional>

Colombia. Oficina Asesora de Derechos Sexuales, Reproductivos y Género. (2002). *Crítica del derecho internacional de los derechos humanos desde la perspectiva de género*. *Mujer, Derechos Humanos y Género*, 37-48.

Díez, T. J. (2012). *Investigación e Intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Universitaria de la Patagonia.

Du Ranquet, T. (1996). *Modelos de Intervención en Trabajo Social*. Siglo XXI Editores.

Fundación para el Desarrollo Integral en Género y Familia. (2020). Sitio Oficial. GENFAMI. <https://www.genfam.org/>

Hernández, P. I. (2014). *Violencia de Género. Una mirada desde la Sociología*. Científico-Técnica

Lagarde, M. (1996). *El género, fragmento literal: La perspectiva de género, en Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. Horas y Horas.

Organización de las Naciones Unidas. (2014). *Día Internacional de la Mujer*. ONU. <https://www.cepal.org/es/articulos/2014-dia-internacional-la-mujer-2014>.

Quintero, V. A. (1997). *Trabajo Social y Procesos Familiares*. Lumen.

Rodríguez, K. J., & Rodríguez, A. (2021). Violencia de género en instituciones de educación superior. *Dilemas contemporáneos: educación, política y valores*, 8(1).

Romero Plana, V., & Álvarez Silva, C. Y. (2020). Violencia simbólica hacia las mujeres: un estudio de los comerciales de cerveza Tecate en México. *Prisma Social (30)*, 230-249.

Rubio Rodríguez, G. A., Mosquera Ospina, T. A., Acosta Cardozo, J. G., Méndez González, D. W., & Villanueva Soza, E. M. (2021). Hechos asociados a la violencia en contra de la mujer por parte de su cónyuge. *Revista Conrado*, 17(79), 121-125.

Simmel, G. (1988). *La Aventura*. Península.

51

LIDERAZGO, CALIDAD Y EDUCACIÓN. SISTEMAS DE GESTIÓN DE CALIDAD EN INSTITUCIONES EDUCATIVAS

LEADERSHIP, QUALITY AND EDUCATION. QUALITY MANAGEMENT SYSTEMS IN EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Pedro Luis Espinosa Beltrán¹

E-mail: plespinosa@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3770-4939>

William Andrés Prieto Galindo²

E-mail: william.prieto-g@uniminuto.edu.co

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9988-8238>

Carlos Alberto Rubio Gallego²

E-mail: prigawill@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1484-2623>

María del Pilar Ochoa Núñez²

E-mail: maria.ochoa@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0557-8285>

¹ Universidad Benito Juárez. México.

² Corporación Universitaria Minuto de Dios. Colombia.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Espinosa Beltrán, P. L., Prieto Galindo, W. A., Rubio Gallego, C. A. & Ochoa Núñez, M. P. (2021). Liderazgo, calidad y educación. Sistemas de Gestión de Calidad en instituciones educativas. *Revista Conrado*, 17(81), 419-427.

RESUMEN

El presente documento expone el desarrollo, los resultados y el alcance de una investigación de tesis doctoral cuyo objetivo general consistió en analizar el papel del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del Sistema de Gestión de Calidad para el logro y aseguramiento de la calidad del servicio educativo ofrecido por el Colegio Luigi Pirandello (Bogotá DC) y el Gimnasio Campestre Reino Británico (Tenjo), ubicados en el departamento de Cundinamarca, Colombia. Desde una investigación correlacional causal, con enfoque mixto y un diseño no experimental, se analizó la relación entre los procesos directivo, administrativo, pedagógico y comunitario, a propósito de la función del liderazgo de los directivos docentes. La calidad en la educación es analizada desde una concepción amplia en donde la educación es, ante todo, un derecho fundamental en el contexto de un Estado Social de Derecho, y un elemento esencial en la construcción de la justicia social.

Palabras clave:

Liderazgo de los directivos docentes, sistemas de gestión de calidad, calidad en la educación, estado social de derecho, justicia social.

ABSTRACT

This document presents the development, results and scope of a doctoral thesis investigation whose general objective was to analyze the role of leadership of teaching managers in the processes of the Quality Management System for the achievement and quality assurance of the educational service offered by the Luigi Pirandello School (Bogotá DC) and the Campestre Reino Británico Gymnasium (Tenjo), located in the department of Cundinamarca, Colombia. From a causal correlational investigation, with a mixed approach and a non-experimental design, the relationship between the managerial, administrative, pedagogical and community processes was analyzed, regarding the leadership function of teaching managers. The quality of education is analyzed from a broad conception where education is, above all, a fundamental right in the context of a Social Rule of Law, and an essential element in the construction of social justice.

Keywords:

Leadership of teaching managers, quality management systems, quality in education, social rule of law, social justice.

INTRODUCCIÓN

Este artículo científico expone el desarrollo, el contenido y los resultados de un trabajo de investigación de tesis doctoral realizado en el marco del programa de doctorado en educación de la facultad de educación de la Universidad Benito Juárez de México. La propuesta ha sido formulada y desarrollada por el doctorando en educación Pedro Luis Espinosa Beltrán; revisada y evaluada posteriormente por pares expertos de la Facultad de Educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Centro Regional Soacha).

El panorama general que da lugar a la investigación es el de la creciente tendencia que presentan las instituciones educativas en relación con la implementación de Sistemas de Gestión de Calidad (SGC) para lograr y asegurar una acreditación de alta calidad del servicio educativo ofrecido. Dicha tendencia es analizada desde una concepción en la que la educación no queda despojada de sus atributos políticos, sociales y culturales en el contexto de un Estado Social de Derecho y en la función de la institución escolar frente a la construcción de la justicia social. Esta es, precisamente, la perspectiva que traza el horizonte de sentido del desarrollo y los análisis.

El trabajo se desarrolla en dos instituciones educativas, a saber: el Colegio Luigi Pirandello (Bogotá DC) y el Gimnasio Campestre Reino Británico (Tenjo), ubicados en el departamento de Cundinamarca, Colombia. En una primera fase exploratoria fue posible establecer que la problemática central consiste en el hecho de que la función del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del SGC en las dos instituciones educativas no es clara y plenamente conocida por parte de los demás estamentos de la comunidad educativa. Así, el objetivo general del trabajo consistió en analizar el papel del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del Sistema de Gestión de Calidad para el logro y aseguramiento de la calidad del servicio educativo ofrecido por las dos instituciones educativas.

El artículo ofrece una breve descripción de los elementos estructurales del trabajo de investigación. Se expone cuál es el problema central y cómo a partir de él se formula la pregunta de investigación, además de un conjunto de preguntas secundarias que posibilitan el establecimiento de los objetivos específicos.

Se exponen cuáles son los principales referentes empleados en la fundamentación teórica del trabajo de investigación, compuesta por los antecedentes, el marco teórico y conceptual, el marco histórico y el marco jurídico-normativo.

Después de esto el documento expone el diseño metodológico de la investigación, presentando en qué consistió la operacionalización de categorías y variables de la propuesta, indicando cuáles fueron los principales instrumentos de investigación y cómo se llevó a cabo su implementación.

En el análisis de resultados se verá cómo fueron cumplidos cada uno de los diferentes objetivos específicos, con importantes logros en el campo teórico y conceptual, demostrando que el asunto del logro y aseguramiento de la calidad en la educación, lejos de ser un proceso meramente directivo o administrativo, es una realidad compleja que involucra a todas y cada una de las dimensiones del proceso educativo. También se identifica aquí cuáles son las principales dificultades de los procesos del SGC en las dos instituciones educativas.

Como principal resultado del trabajo, se tiene una propuesta de organización del SGC en donde se fomenta una verdadera articulación de los diferentes procesos. Especialmente se busca estimular la cooperación y comunicación entre las dimensiones pedagógica, administrativa y directiva, de modo que el estamento docente logre comprender la importancia de la función de los directivos y administrativos docentes en la prestación del servicio educativo.

El directivo docente tiene la responsabilidad social de garantizar una organización tal de los recursos, las dimensiones y los procesos del SGC, que el logro y aseguramiento de la calidad total del servicio educativo ofrecido por las instituciones sea realmente una garantía del cumplimiento del propósito o la función de las escuelas, relacionado con la participación en la construcción de una auténtica justicia social, en donde la educación, si es efectivamente un derecho fundamental, según los preceptos del orden de un Estado Social de Derecho, es una educación que debe ofrecerse y gozarse, según los más altos estándares de calidad.

DESARROLLO

El trabajo se desarrolló en dos instituciones educativas no oficiales del departamento de Cundinamarca (Colombia). En primer lugar, el Gimnasio Campestre Reino Británico, ubicado en el municipio de Tenjo, fundado en el año 1986 y reconocido como una de las instituciones educativas más prestigiosa del departamento. Esta institución ofrece servicio educativo en todos los niveles de educación formal a estudiantes pertenecientes a los estratos socioeconómicos cuatro, cinco y seis.

En segundo lugar, se encuentra el Colegio Luigi Pirandello, ubicado en la localidad de Engativá de la ciudad de

Bogotá DC, fundado en el año 1985. El colegio ofrece servicio educativo en todos los niveles de educación formal a estudiantes pertenecientes a los estratos socioeconómicos tres y cuatro del sector.

El contexto que se describe evidencia una creciente tendencia por parte de las instituciones educativas de carácter no oficial en Colombia, consistente en la búsqueda del logro y aseguramiento de la calidad del servicio educativo ofrecido. Para ello, las instituciones educativas acuden a la implementación de SGC que permitan la articulación de los diferentes estamentos y procesos en beneficio del servicio educativo que reciben los estudiantes. La zona del departamento de Cundinamarca y de la ciudad de Bogotá es la que cuenta con mayor cantidad de colegios en procesos de acreditación de alta calidad en el país.

Las dos instituciones educativas con las que se ha desarrollado el trabajo de investigación han venido trabajando desde hace más de cuatro años en la implementación de un SGC que permita el logro y aseguramiento de la calidad total del servicio ofrecido. Así, en este escenario, es que, la función del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del SGC en las dos instituciones educativas no es clara y plenamente conocida por parte de los demás estamentos de la comunidad educativa.

Las preguntas secundarias o auxiliares formuladas a su vez permitieron el establecimiento de los objetivos específicos. Algunas de dichas preguntas son: ¿Existe relación entre la calidad y el liderazgo de los equipos directivos en la prestación del servicio educativo? ¿Cómo se implementa y funciona el SGC en cada una de las dos instituciones educativas? ¿Cuáles son las principales dificultades, oportunidades, amenazas y fortalezas del SGC en las dos instituciones educativas?

El objetivo general se expresa en el análisis del papel del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del Sistema de Gestión de Calidad para el logro y aseguramiento de la calidad del servicio educativo ofrecido por el Colegio Luigi Pirandello (Bogotá DC) y el Gimnasio Campestre Reino Británico (Tenjo) ubicados en el departamento de Cundinamarca, Colombia.

Para dar cumplimiento al objetivo general, y en estrecha relación con las preguntas secundarias de la investigación, se establecieron cuatro objetivos específicos, a saber: primero, fundamentar, teórica y conceptualmente, la estrecha relación que existe entre el liderazgo de los directivos docentes y el logro y aseguramiento de la calidad en la prestación del servicio educativo; segundo, realizar un balance del estado actual de la implementación y el funcionamiento del Sistema de Gestión de Calidad de las dos instituciones educativas: Colegio Luigi

Pirandello y Gimnasio Campestre Reino Británico, ubicados en Cundinamarca, Colombia; tercero, identificar las percepciones de los estamentos de acudientes y colaboradores en relación con la función del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del Sistema de Gestión de Calidad de las dos instituciones educativas: Colegio Luigi Pirandello y Gimnasio Campestre Reino Británico, ubicados en Cundinamarca, Colombia y, finalmente; implementar el instrumento de análisis DOFA (Dificultades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) a los indicadores de los diferentes procesos del Sistema de Gestión de Calidad (SGC).

Se expone un conjunto de razones que justifican la propuesta en términos profesionales, institucionales, sociales, metodológicos y epistemológicos. Quizá la principal razón de ser de esta propuesta consista en el hecho de que se busca demostrar que contribuir a la calidad del servicio educativo es contribuir, simultáneamente, a la realización de la función de la educación en el escenario de un Estado Social de Derecho: la construcción de una verdadera justicia social.

La fundamentación teórica del trabajo de investigación ofrece, en primer lugar, un panorama general de los antecedentes de la investigación. Mediante la técnica del trabajo de archivo, se realizó una rigurosa búsqueda en las principales bases de datos de los buscadores especializados en línea (Google Scholar, Microsoft Academic, Dialnet y World Wide Science), logrando rastrear más de 40 documentos entre los que se encuentran cuatro tesis doctorales, trabajos de grado de pregrado y posgrado, artículos científicos y artículos de divulgación. Dichos documentos fueron organizados en los contextos local, nacional e internacional.

Los trabajos de Tello & Pinto (2015); Farfán, et al. (2016); Rodríguez (2016), se encuentran entre los más relevantes para el desarrollo de la investigación, por dar lugar a una perspectiva que va más allá de la simple concepción administrativa de la gestión educativa.

A partir de Weber (2005), se analiza la teoría de la justicia social en el contexto de un Estado Social de Derecho. Nuevamente Castoriadis (1996); Durkheim (2001); Weber (2005), permiten comprender la dimensión política y la función social de la educación.

El contraste entre la teoría entre Nussbaum (2012), permitió desarrollar la teoría de la justicia social en el contexto educativo. El análisis del derecho fundamental a la educación en el marco constitucional, permitió explicar la pertinencia de la relación existente entre calidad y educación. Para exponer esta relación se acudió al concepto de calidad desde una perspectiva económica y organizacional en donde Martínez (2012), fue referente fundamental.

Esta fundamentación teórica y conceptual permitió una explicación de las principales características del desarrollo y la implementación de un SGC en las instituciones educativas. Puesto que la misma norma resalta el papel del liderazgo en el logro y aseguramiento de la calidad, se acudió al trabajo de Lussier (2015); y Koontz & Weihrich (2018), para exponer los diferentes enfoques del liderazgo en el escenario educativo.

Para analizar la importancia de la efectividad, la eficiencia y la comunicación en los SGC, se acudió a los esquemas de desarrollados en el contexto corporativo.

Finalmente, fue necesario explicar detalladamente el esquema, la lógica y el funcionamiento de la matriz DOFA, para lo cual, además de, se empleó la descripción hecha por Ponce (2017), respecto de las variables de Dificultades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas en los procesos de SGC.

Tras desarrollar el marco teórico y conceptual, siguiendo una lógica deductiva y abarcando todas las categorías constitutivas de la investigación, el trabajo de Prieto (2019), permitió comprender el proceso histórico que configuró las condiciones en las cuales la educación se convirtió en institución fundamental de las procesos económicos, sociales, culturales y políticos de la modernidad. Se explica de igual modo cómo, desde la década de 1980 se presenta la necesidad de garantizar la calidad a través de procesos de gestión que permitan la articulación de todos los procesos involucrados en la prestación del servicio educativo. Este proceso se desarrolla como resultado de la evolución del concepto de calidad, que se amplía, hasta poder abarcar sectores como el de la educación.

Finalmente, para complementar la fundamentación teórica de la propuesta, es estudio desarrolla un marco jurídico normativo que sigue los parámetros de la jerarquía de las normas establecidas por Kelsen (2015). Así, se da lugar a un marco normativo que comprende el conjunto de directrices y principios establecidos en el orden internacional para la educación. Los documentos de la UNESCO y la OCDE son fundamentales al respecto. Finalmente, se explica cuáles son las normas técnicas y el modelo de SGC implementado (Tabla 1).

Tabla 1. Marco jurídico-normativo de la investigación.

	Constitución	Leyes	Normas
Nacional	Constitución Política de Colombia de 1991. Art. 67 y 45.	Ley General de Educación (Ley 15 de 1994)	Norma ISO 9001 (Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación, 2015).

Internacional	ONU. Foro Mundial por la Educación. DAKAR. 2000. OCDE/BANCO MUNDIAL 2012 La situación de la educación superior en Colombia. Evaluación de Políticas Públicas nacionales de Educación. UNESCO. Educación para todos. 2015. UNESCO. 2000. Educación como Derecho Fundamental. CESU. Acuerdo por lo superior 2034. UNESCO. Replantear la Educación ¿Hacia un bien común mundial? 2015		
---------------	--	--	--

Fuente: Espinosa (2020).

El trabajo de investigación fue desarrollado desde un paradigma crítico-hermenéutico, según la clasificación del profesor Habermas (1973), y un enfoque mixto, según la definición de Bonilla & Rodríguez (2010). La metodología establecida fue la descriptivo-cualitativa, que tuvo como principales técnicas la investigación documental, la exploración temática, el tratamiento y procesamiento de datos cuantitativos y el trabajo de campo. Como instrumentos de investigación se dio lugar a la aplicación de encuestas, el diligenciamiento de actas de reunión, fichas de sistematización y la elaboración de reseñas académicas.

La variable que se trabajó fue el liderazgo de los directivos docentes para lo cual se tomaron tres dimensiones, a saber: la eficacia, la eficiencia y la comunicación. A cada una de estas tres dimensiones le fueron asignado dos indicadores que se analizaron gracias a la recolección de la información a través de la implementación de los instrumentos de investigación, principalmente la encuesta y la matriz DAFO.

A continuación, el lector podrá observar la operacionalización de categorías y variables establecidas para la investigación (Tabla 2).

Tabla 2. Operacionalización de Categoría y variables.

Categoría	Variable	Dimensiones	Indicador	Técnica	Instrumento
SISTEMA DE GESTIÓN DE CALIDAD	LIDERAZGO DE DIRECTIVOS-DOCENTES	Eficacia	Cumplimiento de los propósitos u objetivos del SGC.	- Análisis cualitativo - Análisis cuantitativo - Trabajo de archivo	Encuesta Matriz DOFA Reseña académica.
			Grado de satisfacción del usuario respecto del servicio educativo.	- Análisis cualitativo - Análisis cuantitativo - Trabajo de archivo	Encuesta Matriz DOFA Reseña académica.
		Eficiencia	Coordinación de los procesos del SGC.	- Análisis cualitativo - Análisis cuantitativo - Trabajo de archivo	Encuesta Matriz DOFA Reseña académica.
			Actualización y capacitación por parte de los colaboradores.	- Análisis cualitativo - Análisis cuantitativo - Trabajo de archivo	Encuesta Matriz DOFA Reseña académica.
		Comunicación	Percepciones sobre la comunicación intrainstitucional (entre niveles y funciones)	- Análisis cualitativo - Análisis cuantitativo - Trabajo de archivo	Encuesta Matriz DOFA Reseña académica.
			Percepciones sobre la comunicación extrainstitucional.	- Análisis cualitativo - Análisis cuantitativo - Trabajo de archivo	Encuesta Matriz DOFA Reseña académica.

Fuente: Espinosa (2020).

La encuesta se aplicó en función de hipótesis claramente establecidas para cada ítem, diseñados a partir de los indicadores definidos en la operacionalización vista en la tabla 2. Las encuestas fueron construidas siguiendo las indicaciones de Meneses (2010), en lo referente a su utilización en el contexto educativo. La encuesta estuvo conformada por preguntas cerradas con escala Likert.

Este instrumento fue implementado entre los colaboradores y miembros del estamento de padres y acudientes de las dos instituciones educativas. La técnica empleada fue la del muestreo aleatorio estratificado. Para determinar el tamaño de la muestra un nivel de confianza del 95% (es decir $Z=1.96$) y un margen de error del 3%, se aplicó el procedimiento establecido por Mata (2015), para estudios estadísticos aplicados.

Para el desarrollo del estudio, a partir de lo expuesto por Hernández, et al. (2014), y entendiendo que establecer el alcance de una investigación es una cuestión fundamental para la construcción de los demás elementos estructurales de la investigación se estableció que el alcance de esta investigación es de carácter correlacional causal.

Por último, se optó por desarrollar un diseño de tipo cuantitativo no experimental; específicamente, se estableció que el más apropiado para el estudio era el “Diseño transeccional correlacional causal”, por permitir describir y comprender las relaciones entre categorías, conceptos y variables.

Teórica y conceptualmente, el principal resultado es que logró demostrarse que los directivos docentes, por la posición que ocupan en el conjunto de relaciones existentes entre los diferentes estamentos, dimensiones y procesos de

las instituciones educativas, no solamente deben tener la vocación, sino también la capacidad de liderazgo suficiente para desarrollar procesos de gestión sobre la base de principios como la eficacia, la eficiencia y la acertada comunicación.

Pudo establecerse que la eficacia y la eficiencia son los vectores de la función de distribución y asignación de los recursos por parte de los directivos. Así, en el campo de la teoría, la investigación evidenció que el desarrollo de las funciones de los directivos docentes puede determinar, de modo significativo, el logro y aseguramiento de la calidad del servicio educativo.

También pudo establecerse que, en función del desarrollo histórico de la educación y del Estado en la modernidad, la institución escolar propiamente dicha desempeña, en el contexto de un Estado Social de Derecho, un papel de primer orden en la construcción de una verdadera justicia social. De este modo, el directivo docente, en su capacidad y vocación de liderazgo, no puede ser ajeno a la responsabilidad social de la institución frente al ejercicio del derecho a la educación en términos de calidad.

La construcción de los antecedentes de investigación también permitió establecer que existe una creciente tendencia de reflexionar a propósito de la calidad y el liderazgo en el campo educativo. Al interior de esta tendencia, existe un enfoque -acorde a los propósitos de esta investigación-, que busca entender el aseguramiento de la calidad y los procesos a ello conducentes, no como un asunto netamente directivo o administrativo, sino como un proceso que debe ejecutarse con una clara y dominante orientación pedagógica, garantizando que la calidad educativa represente un efectivo aporte a la construcción de elementos tan importantes como la democracia o la justicia social.

El segundo objetivo específico, consistente en realizar un balance del estado actual de la implementación y el funcionamiento del Sistema de Gestión de Calidad de las dos instituciones educativas, permitió identificar que un factor común es que el proceso comunitario es el escenario que mayores desafíos presente, debido a que es el que menor porcentaje de cumplimiento de sus propósitos presenta. Contrario a lo que ocurre con el proceso pedagógico, que tiene una efectividad más que satisfactoria en relación con sus propósitos.

Un indicador en el que definitivamente apremia la implementación de una estrategia de mejora es el de la

comunicación, debido a que gran parte de los colaboradores y la gran mayoría de los acudientes y padres encuestados, desconoce cuál es el grado de cumplimiento de los objetivos y propósitos establecidos en relación con la totalidad del proceso del servicio educativo. Es necesario que los resultados sean socializados con el fin de que la percepción sobre la calidad del servicio educativo ofrecido por las instituciones.

Justamente, retomando el tercer objetivo específico de la investigación, que se proponía identificar las percepciones de los estamentos de acudientes y colaboradores en relación con la función del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del SGC de las dos instituciones educativas, pudo encontrarse que desafortunadamente no se comprende la importancia de los procesos administrativo y directivo en la prestación del servicio educativo.

Este hecho resalta especialmente entre los docentes, para quienes el proceso educativo es un asunto estrictamente pedagógico. Desde su perspectiva, los procesos administrativo y directivo se manifiestan más bien como un conjunto de requerimientos burocráticos que dificultan el desarrollo de los procesos pedagógicos. Este aspecto fue fundamental para el diseño de la propuesta, toda vez que se considera esencial la integración de los diferentes estamentos y las dimensiones del servicio educativo en las dos instituciones.

Finalmente, para el cumplimiento del cuarto objetivo específico, que pretendía implementar el instrumento de análisis DOFA (Dificultades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) a los indicadores de los diferentes procesos del SGC, se asignó a cada una de las variables de la matriz un indicador que se correspondía con la naturaleza de ser un factor interno o externo al SGC. A cada uno de los indicadores se le asignó una puntuación de uno para un grado de influencia bajo; dos, para un grado de influencia medio y; tres, para un grado de influencia alto; dependiendo del grado de importancia o influencia que el indicador en cuestión tenga sobre el cumplimiento del objetivo general del SGC que consiste en asegurar la calidad total del servicio educativo ofrecido por la institución.

Se realizó además un cruce de variables en función de cada uno de los procesos del SGC, estableciendo en qué porcentaje cada uno de ellos, desde sus Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas, contribuye al logro del objetivo general del proceso del SGC. La siguiente es la matriz DAFO que se obtuvo en el desarrollo del análisis (Tabla 3).

Tabla 3. Matriz de análisis DAFO.

PROCESO	VARIABLES				Puntos	%
	DEBILIDADES	OPORTUNIDADES	FORTALEZAS	AMENAZAS		
Directivo	Articulación de procesos	Actitud proactiva de los colaboradores	Asignación, distribución y manejo recursos	Comunicación y divulgación	-1	25%
	2	2	2	3		
Administrativo	Comunicación y divulgación entre procesos	Actualización y capacitación de los colaboradores	Efectividad en el cumplimiento de los procesos	Ejecución de directrices de gestión	1	25%
	3	2	3	1		
Pedagógico	Conocimiento del funcionamiento de los demás procesos	Grado de satisfacción de los usuarios	Talento humano	Percepciones negativas	1	25%
	2	2	3	2		
Comunitario	Participación de los diferentes estamentos en los procesos	Percepciones positivas	Eficiencia en el manejo de recursos	Grado de desarrollo de los proyectos	1	25%
	2	3	2	2		
	9	9	10	8		
	25%	25%	27.7%	22.3%		

Fuente: Espinosa (2020)

Se confirma que, efectivamente, tanto la comunicación y divulgación como la articulación entre los diferentes procesos, representan las mayores dificultades para el SGC en las dos instituciones educativas. El proceso comunitario tiene, en relación con la comunicación y divulgación de los resultados su más grande reto.

Por otra parte, la actitud de los colaboradores y la calidad del talento humano representan el más importante recurso de la institución, lo que se ve reflejado especialmente en el proceso pedagógico donde se han logrado los más altos índices de efectividad.

Se pudo establecer que, definitivamente, el pilar del análisis y de la propuesta de mejoramiento debe ser el logro de una efectiva y eficiente articulación de los diferentes procesos, de forma que los colaboradores puedan comprender la integralidad y complejidad de la prestación del servicio educativo. Es cierto que el objetivo es el aseguramiento de la calidad, pero la calidad se presenta como una cualidad, un atributo que garantiza o representa el real cumplimiento de la función que la institución escolar tiene en la construcción de la justicia social y de la protección de la educación como un derecho fundamental en el contexto de un Estado Social de Derecho.

Propuesta

Uno de los más importantes resultados del trabajo de investigación fue una organización propuesta por parte de los directivos docentes de las instituciones educativas que, en un trabajo cooperativo, han decidido unificar criterios para que se desarrolle el mismo SGC, buscando de este modo los mismos resultados en términos de calidad del servicio educativo ofrecido.

Como objetivo general del SGC se estableció “Asegurar al usuario la calidad total del servicio educativo ofrecido por la institución” (Espinosa, 2020). Se plantearon cuatro procesos, que son precisamente los analizados en la matriz DAFO, a saber: Directivo, Administrativo, Pedagógico y Comunitario. Cada uno de estos cuatro procesos cuenta con un objetivo que fue establecido en consenso con representantes de los colaboradores de diferentes estamentos. Dicho objetivo específico se articula con y está encaminado al cumplimiento del objetivo general.

Al interior de cada proceso, se desarrollan tres proyectos, conformados cada uno por dos hitos, estructurados por tareas y acciones concretas. Como requerimiento específico para cada uno de los procesos, con el propósito de lograr la articulación deseada y la comunicación necesaria para una mayor comprensión del proceso por parte de los colaboradores, se planteó el reto de que uno de los tres proyectos en cada proceso, tuviera un por lo menos un hito que involucrara a los demás procesos.

Esta propuesta tomó forma luego de una etapa exploratoria en la que se analizaron las principales fortalezas y falencias de los SGC que venían funcionando hasta ahora en las instituciones educativas. La organización de este esquema se expone en la tabla 4.

Tabla 4. Propuesta de organización del SGC.

Objetivo General del SGC	Proceso	Objetivo Específico	Proyectos	Hitos
Asegurar al usuario la calidad total del servicio educativo ofrecido por la institución.	Directivo	Gestionar los recursos disponibles en la institución educativa atendiendo a los principios de eficacia y eficiencia.	Proyecto 1	Hito 1
				Hito 2
			Proyecto 2	Hito 1
	Hito 2			
	Proyecto 3	Hito 1		
		Hito 2		
	Administrativo	Garantizar la articulación y coordinación de los diferentes procesos en la ejecución de las directrices de gestión.	Proyecto 1	Hito 1
				Hito 2
			Proyecto 2	Hito 1
	Hito 2			
	Proyecto 3	Hito 1		
		Hito 2		
Pedagógico	Fortalecer las prácticas y estrategias pedagógicas y didácticas del estamento docente en la institución educativa.	Proyecto 1	Hito 1	
			Hito 2	
		Proyecto 2	Hito 1	
Hito 2				
Proyecto 3	Hito 1			
	Hito 2			
Comunitario	Fomentar la participación de todos los estamentos de la comunidad educativa en el aseguramiento de la calidad del servicio educativo ofrecido por la institución.	Proyecto 1	Hito 1	
			Hito 2	
		Proyecto 2	Hito 1	
Hito 2				
Proyecto 3	Hito 1			
	Hito 2			

Fuente: Espinosa (2020).

Esta propuesta fue revisada, valorada y avalada por parte de pares expertos de la facultad de educación de la Corporación Universitaria Minuto de Dios (Centro Regional Soacha) con el fin de garantizar la validez y pertinencia pedagógica de la propuesta. El desarrollo de este proceso fue esencial en la estructuración del trabajo de investigación, especialmente en lo referente a la fundamentación teórica, además del diseño de la propuesta y la construcción de las reflexiones.

CONCLUSIONES

Cumpliendo el objetivo general de la investigación, fue posible un análisis de las diferentes dimensiones implicadas en el papel del liderazgo de los directivos docentes en los procesos del Sistema de Gestión de Calidad para el logro y aseguramiento de la calidad del servicio educativo ofrecido por las instituciones educativas.

La comunicación debe ser siempre un aspecto de primer orden en la prestación del servicio educativo. Se evidencia que la inadecuada divulgación de los resultados puede llegar a traducirse en un conjunto de concepciones negativas que repercuten directamente en la percepción que se tiene de la calidad del servicio educativo ofrecido por las instituciones educativas.

Importante también fue el conjunto de satisfactorios resultados evidenciados en el proceso pedagógico. Indudablemente, los colaboradores del estamento docente cuentan con gran potencial para contribuir al logro y aseguramiento de la calidad total del servicio educativo ofrecido por las instituciones. Dicha capacidad debe ser aprovechada en beneficio de superar la dificultad referente a la articulación entre los diferentes procesos. Debe resaltarse el hecho de que los docentes tienen un conjunto de representaciones negativas hacia la participación de las dimensiones directiva y administrativa en la prestación del servicio educativo. Por tal razón, la organización del SGC propuesta es válida y pertinente para asegurar una articulación que conduzca a un cambio de percepción.

También ha podido establecerse que la principal facultad de los directivos docentes, el rasgo esencial de su capacidad de liderazgo, es la identificación, asignación y distribución de recursos, en función de las diferentes necesidades y situaciones presentes en la institución educativa. En gran medida, la función del liderazgo de los directivos docentes es de orden intelectual, basada en la organización, articulación y regulación de los recursos, los colaboradores, las acciones, estrategias y los objetivos establecidos.

El directivo docente tiene la responsabilidad social de garantizar una organización tal de los recursos, las dimensiones y los procesos del SGC, que el logro y aseguramiento de la calidad total del servicio educativo ofrecido por las instituciones sea realmente una garantía del cumplimiento del propósito o la función de las escuelas, relacionado con la participación en la construcción de una auténtica justicia social, en donde la educación, si es efectivamente un derecho fundamental, según los preceptos del orden de un Estado Social de Derecho, es una educación que debe ofrecerse y gozarse, según los más altos estándares de calidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bonilla, E., & Rodríguez, P. (2010). *Más allá del dilema de los métodos*. Norma.
- Castoriadis, C. (1996). Poder, Política y Autonomía. *Ensayo y Error*, 1, 6-21.
- Durkheim, E. (2001). *Educación y Sociología*. Altaya.
- Farfán, A., Mero, O., & Sáenz, J. (2016). Consideraciones generales acerca de la gestión educativa. *Revista científica Dominio de las Ciencias*, 2(4), 179-190. _
- Habermas, J. (1973). Conocimiento e Interés. *Ideas y Valores*, (42), 61-76. _
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. Mc Graw Hill.
- Instituto Colombiano de Normas Técnicas y Certificación. (2015). NTC ISO 9001. *Sistema de gestión de la calidad*. CONTEC. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Normograma/NORMA%20ISO%209001%202015.pdf>
- Kelsen, H. (2015). *Teoría Pura del Derecho: Introducción a la Ciencia del Derecho*. Tecnos.
- Koontz, H., & Weihrich, H. (2018). *Elementos de Administración*. Mc Graw-Hill.
- Lussier, R. (2015). *Liderazgo: teoría, aplicación y desarrollo de las habilidades*. Cengage Learning.
- Martínez, G. (2012). El derecho fundamental a una educación de calidad: especial consideración a la educación superior a distancia como estrategia institucional para potenciar la calidad educativa. *Revista de Derecho UNED*, 11, 387-411. _
- Meneses, J. (2010). *Técnicas de Investigación Social y Educativa*. UOC.
- Nussbaum, M. (2016). *Las fronteras de la justicia : consideraciones sobre la exclusión*. Paidós.
- Ponce, H. (2017). La matriz DAFO: alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención en diversas organizaciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1), 113-130.
- Prieto, W. (2019). *Educación Multidimensional. Propuesta de educación media alternativa desde la perspectiva de la educación filosófica*. Editorial Académica Española.
- Rodríguez, M. (2016). *Análisis de la gestión educativa en educación a distancia con mediación virtual en educación superior en Colombia*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada.
- Tello, C., & Pinto, M. (2015). Gestión de la escuela y la educación en Latinoamérica: análisis de la realidad política. *Roteiro*, 40(1), 11-30. _
- Weber, M. (2005). *Economía y Sociedad*. Fondo de Cultura Económica.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

52

EL MODELO INSTRUCCIONAL ASSURE COMO HERRAMIENTA PARA EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO EN TIEMPOS DE CRISIS

THE ASSURE INSTRUCTIONAL MODEL AS A TOOL FOR AUTONOMOUS LEARNING IN TIMES OF CRISIS

Elena Hortencia Ponce Martínez¹

E-mail: elena.ponce@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8645-9431>

Daniel Augusto Acosta Leal¹

E-mail: daniel.acosta@uniminuto.edu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6135-7439>

Gustavo Rodolfo Buendía Vila²

E-mail: gustavo.buendia@unid.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6524-8563>

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios. Colombia.

² Corporación Educativa Albert Einstein. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Ponce Martínez, E. H., Acosta Leal, D. A., & Buendía Vila, G. R. (2021). El modelo instruccional ASSURE como herramienta para el aprendizaje autónomo en tiempos de crisis. *Revista Conrado*, 17(81), 428-435.

RESUMEN

La pandemia del Covid-19 trajo consigo muchos retos para la humanidad. En el caso de la educación superior, proporcionó un reto que reconfiguró el escenario de enseñanza- aprendizaje de profesores, estudiantes e instituciones. Cada uno de los actores implicados, probó, revisó y evaluó múltiples herramientas para dar alcance a las nuevas dificultades, límites y logros académicos. Los profesores, debieron apropiarse de herramientas digitales para darle continuidad a los contenidos de sus asignaturas. Por su parte los estudiantes, como respuesta a los nuevos ambientes de aprendizaje mediados por la tecnología, sus capacidades y competencias se enlazaron con el aprendizaje autónomo y en red. Para las instituciones, el reto las condujo a crear nuevos escenarios y a contener las necesidades que irrumpieron día a día. Es por esto que, este artículo tiene como propósito diseñar el curso de Agroecosistemas de Clima Frío mediante el modelo instruccional ASSURE, como una respuesta a las necesidades de aprendizaje identificadas en un grupo de estudiantes del programa de Ingeniería Agroecológica en una institución de educación superior en Zipaquirá, Colombia.

Palabras clave:

Aprendizaje colaborativo, diseño instruccional, constructivismo, ASSURE.

ABSTRACT

The Covid-19 pandemic brought with it many challenges for humanity. In the case of higher education, it provided a challenge that reconfigured the teaching-learning scenario for teachers, students and institutions. Each of the actors involved tested, reviewed and evaluated multiple tools to meet the new difficulties, limits and academic achievements. The teachers had to appropriate digital tools to give continuity to the contents of their subjects. For their part, the students, in response to the new learning environments mediated by technology, their capacities and competencies were linked to autonomous and networked learning. For the institutions, the challenge led them to create new scenarios and contain the needs that arose every day. For this reason, this article aims to design the Cold Climate Agroecosystems course through the ASSURE instructional model, as a response to the learning needs identified in a group of students from the Agroecological Engineering program in a higher education institution in Zipaquirá, Colombia.

Keywords:

Collaborative learning, instructional design, constructivism, ASSURE.

INTRODUCCIÓN

El proceso de enseñanza aprendizaje durante y después de la declaratoria de pandemia por la Covid 19 es una de las preocupaciones a nivel mundial de estudiantes, profesores e instituciones de educación superior. La transición estrepitosa de las clases presenciales a la virtualidad, pusieron en jaque a los grandes edificios de las universidades y a las plataformas digitales que hasta ahora eran subutilizadas como repositorios de PDF's o de enlaces a YouTube. En medio de este panorama, la dinámica profesores- estudiantes, estudiantes-estudiantes y profesores-estudiantes-institución flaqueó en múltiples casos por diversas razones. Uno de esos motivos, la comunicación utilizada para dar las instrucciones propias del logro del aprendizaje; y por consiguiente, se abrió un espacio a la virtualización, en el cual se reconfiguró la actuación de profesores y estudiantes para adaptarse a ese nuevo escenario (Vallejos & Guevara, 2021).

Para los fines propios de este documento, se entenderá como Diseño Instruccional (DI), la metodología de planificación pedagógica que facilita los logros del aprendizaje (Reigeluth, 2000). De este modo, el DI permite planear el paso a paso de cómo se elaborarán las instrucciones para que los estudiantes logren su aprendizaje. Molina, et al. (2021), exponen que el entorno virtual aumenta sus ventajas de forma proporcional cuando se considera al DI y a las tutorías, como factores que influyen en el rendimiento académico y la satisfacción de los estudiantes.

De este modo, se justificará cómo el uso del modelo instruccional ASSURE, el cual se explicará más adelante, es la herramienta indicada para hacer el tránsito adecuado de la presencialidad a la virtualidad del curso Agroecosistemas de Clima Frío en el programa de Ingeniería Agroecológica de una institución de educación superior en Zipaquirá, Colombia.

Teniendo en cuenta lo anterior, este estudio responde a la pregunta ¿Cómo diseñar el curso de Agroecosistemas de Clima Frío mediante el modelo instruccional ASSURE para un escenario virtual? El desarrollo de este documento contará con la siguiente estructura: se realizará el sustento teórico a partir de las necesidades detectadas en el grupo de estudiantes; posteriormente, se desarrollarán las etapas del modelo ASSURE a partir del diagnóstico realizado al grupo; y finalmente, se presentarán tres materiales digitales como parte de las estrategias para el desarrollo de Agroecosistemas de Clima Frío.

Teniendo como punto de partida las necesidades de aprendizaje declaradas por el grupo de estudiantes del curso: el aprendizaje autónomo y la implementación de las TIC en el aula, es importante relacionar qué se entiende

por ambos conceptos y bajo cuál enfoque de aprendizaje se enmarcan para dar respuesta a las necesidades identificadas. Bajo este escenario de pandemia y conexión a internet para las clases de pregrado, surge la imperiosa necesidad de adaptarse a un entorno completamente digital como única opción para salvaguardar la vida y continuar con el semestre. Es por esto que, el Conectivismo como enfoque de aprendizaje y el aprendizaje autónomo como metodología surgen como herramientas prácticas para afrontar esta nueva realidad. Esta construcción, busca dar una base teórica para la propuesta de implementar el modelo instruccional ASSURE; y apostar de esta manera, a una mejor adaptación de los estudiantes y profesores a los nuevos escenarios de aprendizaje de modalidad presencial en tiempos de aislamiento social.

Conectivismo. Para Siemens (2004), es "la interpretación de principios explorados por las teorías del caos, complejidad y auto-organización" (p.6). Al respecto, Cueva, et al. (2020), señalan que este enfoque pedagógico asume la educación como un proceso complejo, en el cual existe un carácter sistémico en los aspectos relacionados con la didáctica; así mismo explican que se deben desarrollar, haciendo uso de las redes de conocimiento propias de los medios tecnológicos. En el mismo sentido, Zapata-Ros (2015), afirma que el Conectivismo, interpela a uno de los procesos producidos en la Sociedad de la Información y el Conocimiento.

A partir de los principios desarrollados por Siemens (2004), se destacan los siguientes aspectos: (a) la dependencia del conocimiento y el aprendizaje con la diversidad de opiniones; (b) el aprendizaje como resultado de la conexión de fuentes de información; (c) los dispositivos son fuentes de aprendizaje; (d) se hace necesario el mantenimiento de las conexiones para que el aprendizaje sea continuo; y (e), el proceso de toma de decisiones también es aprendizaje.

En este punto, hay que hacer una pausa y mencionar a las Tecnologías de la Información y la Comunicación, TIC, porque juegan un papel fundamental en este enfoque. Explican Juca, et al. (2020), que el rápido y amplio desarrollo de estas tecnologías en los últimos años, le han significado a la educación un reto, especialmente a la educación superior; así mismo, Cueva, et al. (2020), afirman que obtener un uso adecuado de las TIC en escenarios de aprendizaje exige aplicar los principios mencionados anteriormente, determinando que el aprendizaje opere en esta dinámica mediante la interconexión y los estudiantes se apropiaran del conocimiento haciendo uso de las redes colectivas.

Así mismo, Cueva, et al. (2020), hacen referencia que, para lograr una implementación apropiada de las TIC, se deben tener claros los niveles de complejidad: estructural, funcional y operacional. El primero, hace referencia en cuáles medios se puede buscar la información y con qué se cuenta para llegar a ella; el segundo, muestra la forma en que se presenta ese contenido; y finalmente el tercer nivel, da cuenta de cómo se relacionan los estudiantes con los medios para lograr el proceso de enseñanza- aprendizaje. Aunque es claro que es necesario que los profesores se formen en el uso y apropiación de las TIC en el aula Galán, et al. (2019); y Juanes, et al. (2020), indican que, en este proceso de implementación no es suficiente priorizar la adquisición de conocimiento mediante recursos digitales, sino hay una apropiación de esos recursos por parte de los estudiantes.

El Conectivismo se encuentra en el ojo de la discusión epistemológica porque para algunos expertos no se puede considerar teoría, no obstante, de acuerdo con los principios propuestos por Siemens (2004), se incrusta en los siguientes paradigmas:

1. Sistema cognitivo: el Conectivismo concibe la mente en una distribución entre diversos dispositivos y redes.
2. Conocimiento: es el resultado constante de conexiones y combinaciones.
3. Aprendizaje: Está en la red.

Para Cueva, et al. (2020), el Conectivismo se define como *“la teoría que permite organizar el proceso de enseñanza aprendizaje sustentado en métodos TIC para formar estudiantes con una cultura digital ética, que le permita la transformación de la sociedad tanto física como virtual”* (p.12). De este modo, el Conectivismo entreteje el escenario educativo actual surgido tras el aislamiento social causado por la enfermedad Covid 19. Panorama mediado por las TIC y que da la posibilidad al profesor de crear comunidades de aprendizajes (Cueva, et al., 2020). Finalmente, Morrás (2011), asegura que, para algunos seguidores de esta vertiente, los roles del profesor y de las instituciones quedan relegados porque los escenarios de aprendizaje son abiertos y divergentes.

Aprendizaje autónomo. Desde hace dos décadas aproximadamente, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, UNESCO, hizo un llamado prioritario al aprender a aprender y al enseñar a aprender, promoviendo que la educación se fijara en el estudiante y conducirlo hacia un trabajo autónomo. De acuerdo con García, et al. (2017), para el Espacio Europeo de Educación se debe concebir la enseñanza en la universidad del siguiente modo: *“debe lograr la capacitación de los alumnos para*

que se desenvuelvan en una sociedad del conocimiento, y afronten los retos de un futuro laboral que les exige estar aprendiendo siempre a lo largo de sus vidas; además dicho Espacio reconoce la autorregulación académica como una variable para el desarrollo de dicha competencia” (p. 78)

De acuerdo con lo anterior, el aprendizaje autónomo está íntimamente ligado con la autorregulación del aprendizaje. Aunque existan voces que releguen los roles de las instituciones y los profesores en los ambientes de aprendizajes, Zimmerman (2000), estableció insistentemente en que se deben dar las condiciones adecuadas para que los estudiantes puedan aprender a aprender. En este sentido González, et al. (2018), explican que el aprendizaje autónomo establece en el estudiante la capacidad *“por desarrollarse y desarrollar sus capacidades individuales, que le permitan obrar de manera responsable, activa y suficiente”* (p.9), en búsqueda de lograr sus metas académicas. Se trata pues de aprender a aprender, de construir las propias estrategias de aprendizaje y regular el propio proceso de aprendizaje en entornos digitales y tradicionales.

De este modo, el aprendizaje autónomo en el escenario de crisis sanitaria descrito anteriormente, contó con el soporte en una proporción considerable, de la mediación de las TIC pero, exige la dotación de las competencias suficientes que le permitan a los profesores y estudiantes aprovechar la gran cantidad de información que encuentran en internet; así como también, ese dotar se debe complementar con estrategias claves para ubicar las fuentes de información, analizarlas y verificar su validez y pertinencia frente a lo que está buscando (Katz & Mcklin, citado por Morrás, 2011).

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente estudio tiene como propósito diseñar el curso de Agroecosistemas de Clima Frío mediante el modelo instruccional ASSURE (por sus siglas en inglés: Analyze, State, Select, Utilize, Require, Evaluate) como una respuesta a las necesidades de aprendizaje detectadas en un grupo de estudiantes del programa de Ingeniería Agroecológica en una institución de educación superior en Zipaquirá, Colombia. Para este fin, se utilizó la técnica de focus group en la cual participaron los 12 alumnos y tres investigadores como observadores participantes. Así mismo, para identificar los Estilos de Aprendizaje se utilizó el cuestionario de Alonso, et al. (1994), citado por Campos & González (2015). Estilos de Aprendizaje –CHAEA que consta de 80 ítems dividido en cuatro secciones de 20 ítems correspondientes a los cuatro estilos de aprendizaje (Activo, Reflexivo, Teórico y Pragmático).

Es un instrumento con puntuación dicotómica descrita de la siguiente manera: de acuerdo (signo +), o en desacuerdo (signo-).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la tabla 1 se describen las características sociodemográficas generales del grupo asociadas a las edades y en la tabla 2 se detalla información lugar de residencia.

Tabla 1. Distribución de edades en los participantes.

Edades	%
21 años	36,4%
22 años	18,2 %
24 años	36,4%
25 años	9,1%

Tabla 2. Distribución lugar de residencia de los participantes.

Zona rural	18,2%
Zona urbana	81,8

Como resultado de este focus group, se obtuvieron dos aspectos como necesidades: el aprendizaje autónomo y el uso e implementación de tecnologías de información y comunicación, TIC, por parte del profesor en la clase. La selección del modelo instruccional ASSURE atendió al constituirse como el modelo que mejor se ajusta a un curso teórico-práctico orientado a la modalidad virtual.

Desarrollo de los seis pasos del modelo ASSURE

Previo al diseño de instrucción, Norton, et al. citado por Seel, et al. (2017), señalan que el profesor es y debería ser un diseñador, esto con el objeto de llegar a comprender su rol en el proceso y guiar su capacidad de elaborar el diseño para promover en sus estudiantes oportunidades variadas de aprendizaje. De acuerdo con Niess & Gillow (2013), para el desarrollo de un curso en línea o virtual en el contexto de la educación superior se deben responder tres preguntas:

1. ¿Cuáles estrategias de instrucción facilitarían el desarrollo de un grupo de estudiantes?
2. ¿Cómo se manejarían los enfoques sociales, cognitivos y de enseñanza para que sirvan de apoyo al logro de un aprendizaje profundo?
3. ¿De qué forma las estrategias de instrucción permitirían la participación de estudiantes en niveles de aprendizaje más profundo?

A partir de la reflexión surgida de las preguntas anteriores y con base en la necesidad de aprendizaje detectada en el grupo de Agroecosistemas de Clima Frío. Este modelo guía a los profesores en cómo planear y entregar las lecciones combinando la tecnología, los medios y los materiales dentro de la enseñanza (Shelly, et al., 2012). El modelo ASSURE está constituido por seis pasos Kim & Downey (2016), como se observa en la Figura 1.

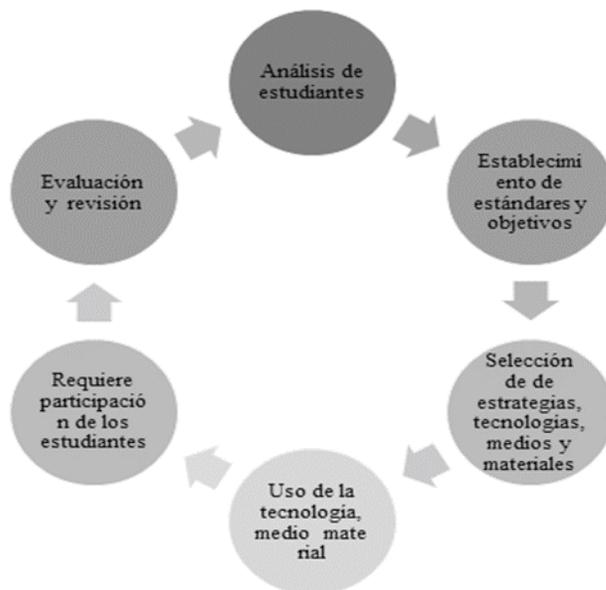


Figura 1. Etapas del modelo instruccional ASSURE.

A continuación, se desarrollarán cada uno de los seis pasos para la asignatura de Agroecosistemas de Clima Frío.

Paso 1. Análisis de los estudiantes. Esta etapa inicia con la identificación de necesidades de aprendizaje de los estudiantes, edad y su contexto. Al mismo tiempo, se deben

analizar las competencias específicas con las que ingresa el estudiante (Kim & Downey, 2016). Dando respuesta a este paso, el grupo que inscribió la asignatura en el primer periodo académico del año 2020, está compuesto por 12 estudiantes cuyas edades oscilan entre los 21 y 25 años, quienes en un 18% 1 viven en zona rural y el 81,8 restante en zonas urbanas vecinas de la subregión de Sabana Centro Zipaquirá, Colombia.

El grado de preferencia por los Estilos de Aprendizaje (Alonso, et al., 1994, citado por, Campos & González, 2015), se obtiene de la puntuación absoluta que el estudiante obtenga, como se puede observar en la Tabla 3. Es importante aclarar que en la aplicación del cuestionario participaron 11 de 12 estudiantes.

Tabla 3. Resultados Cuestionario. Estilos de Aprendizaje -CHAEA.

	Estilo activo	Estilo Reflexivo	Estilo Teórico	Estilo pragmático
Estudiante 1	14	15	18	17
Estudiante 2	9	17	14	12
Estudiante 3	10	13	12	12
Estudiante 4	12	14	16	10
Estudiante 5	9	15	15	5
Estudiante 6	13	16	12	15
Estudiante 7	8	16	12	14
Estudiante 8	7	17	14	13
Estudiante 9	10	18	17	14
Estudiante 10	10	19	17	15
Estudiante 11	17	16	16	13

De acuerdo con los resultados obtenidos del cuestionario, los estilos de aprendizaje dominantes en este grupo son: activo, reflexivo y teórico Alonso, et al. (1994), citado por Campos & González (2015), explican que *“los estilos de aprendizaje son rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables de cómo perciben los estudiantes, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje”* (p.14). De este modo explican Altamirano, et al. (2019), que los individuos con estilo de aprendizaje activo se caracterizan por ser arriesgados, espontáneos e improvisadores; al mismo tiempo prefieren vivir nuevas experiencias y hacer el trabajo en equipo. Los estudiantes con predominancia hacia el estilo de aprendizaje reflexivo, optan por analizar las experiencias desde diversos ángulos, previo a concluir algo. Este grupo, se destaca por ser analítico, receptivo y cuidado. Finalmente, el estilo teórico está marcado por personalidades metódicas, críticas y estructuradas; así pues, relacionan sus observaciones a teorías complejas.

Paso 2. Establecimiento de estándares y objetivos. La segunda etapa del modelo contempla el establecimiento de objetivos de aprendizaje y se determinó a partir de la estructura metodológica del curso, con el fin de lograr el objetivo general de la asignatura y las tres competencias

que debe desarrollar el estudiante durante el transcurso de la asignatura de Agroecosistemas de Clima Frío.

- La ruta académica del Programa de Ingeniería Agroecológica está constituida por los componentes: básico profesional, profesional y profesional complementario. El curso de Agroecosistema de Clima Frío se encuentra en el componente profesional, el cual a su vez se divide en producción, formación en agroecología, formación en agronegocios y formación en investigación. Este curso, es una de las 65 asignaturas que debe inscribir, cursar y aprobar el estudiante que desee graduarse como Ingeniero en Agroecología. Durante los diez semestres que dura la carrera de forma presencial, si el estudiante ha cursado de forma ordenada los semestres, inscribirá la asignatura en octavo semestre junto a otras seis más.
- Como parte de la formación que reciben los estudiantes de este programa, se espera que, al finalizar sus estudios, cuenten con un conjunto de competencias que les permitan atender, entre otros aspectos, la oferta laboral del sector. A continuación, se expone el perfil profesional del graduado de Ingeniería Agroecológica:

El Ingeniero en agroecología, graduado del programa está en capacidad de aplicar, integrar y generar conocimientos participativamente en la producción agropecuaria sostenible, lo que se hace evidente en la capacidad que tiene de atender los retos de la agricultura, mediante la ampliación y consolidación de una agricultura sustentable, desde los escenarios del manejo de recursos naturales, la producción agroecológica y el desarrollo de mecanismos alternativos de intercambio y consumo.

Ahora bien, teniendo como punto de llegada el perfil profesional del ingeniero agroecólogo en el cual reposa la responsabilidad de una producción agrícola sostenible y sustentable, se hará énfasis en el aporte que le realiza la asignatura foco de este estudio, cuyo objetivo general es

Mediar el aprendizaje significativo con en el estudiante, para que identifique, analice y aplique las diferentes biotecnologías y elementos que conforman la producción agrícola de cultivos tropicales en clima frío, bajo los principios de equidad, competitividad, sustentabilidad y manejo integral del cultivo.

Bajo este principio de aprendizaje significativo mediante la práctica, esta asignatura es un curso teórico-práctico que busca fomentar en el futuro profesional del agro las siguientes competencias:

1. Identifica y aplica los conceptos y bases del diseño predial y la planeación de siembras con bases conceptuales asociadas a lo productivo, rentabilidad, practicabilidad, replicabilidad y aceptabilidad.

2. Aplica, integra y genera soluciones técnicas participativamente para la producción sustentable de alimentos, reconociendo la problemática que genera la producción convencional.
3. Integra áreas del conocimiento como: fitopatología, entomología, y suelos, reconociendo las principales plagas de orden insectil y microbiológico que afectan los sistemas productivos de clima frío, así como los problemas asociados a la nutrición de suelos para generar alternativas de solución conforme a parámetros normativos y alternativos que contribuyan al óptimo desarrollo de los sistemas productivos de clima frío.

Es importante tener en cuenta que, en los 10 años de oferta continua del programa de Ingeniería Agroecológica, siempre se había impartido la asignatura en modalidad presencial. Sin embargo, con la declaración de pandemia dada por la Organización Mundial de la Salud, OMS, debido a la enfermedad Covid 19, las dinámicas del mundo entero cambiaron y por supuesto las de la educación. Luego de tres meses de aislamiento social, las aulas de clases se trasladaron a los hogares y los escenarios de aprendizajes fueron mediados por internet en una gran proporción; y otro tanto, por medios tradicionales como guías impresas o redes sociales como WhatsApp.

Paso 3. Para esta etapa se decidió hacer uso del Aprendizaje Basado en Problemas, ABP, como una metodología que fortalece el aprendizaje autónomo. La asignatura de Agroecosistemas de Clima Frío se desarrolla en un término de 16 semanas, entre las cuales se prevén tres cortes así: el primero y segundo tienen un peso 35% cada uno; y el tercer corte, queda con el 30% para sumar el 100% de la calificación final. Esta estructura interna de la institución, permite ser flexible en cuanto a entregables y actividades a desarrollar. Para este ejercicio, se decidió continuar con los mismos tiempos, pero modificando la composición de cada uno teniendo cuenta los hallazgos del focus group y el paso a paso del modelo instruccional ASSURE. La dinámica general del proceso se puede apreciar en la Figura 2.



Figura 2. Dinámica general del proceso de diseño instruccional del curso.

Ahora bien, para la selección de estrategias, recursos y materiales se tomará como base la estrategia de proyecto de aula, con la cual se busca generar un hilo conductor

durante todo el semestre a través de creación, seguimiento y proyección de cultivo de trópico alto o clima frío, el cual desarrollarán en parejas y les permitirá la búsqueda constante de información y creación de contenido especializado. Este contenido los estudiantes lo publicarán en una página web, la cual actualizarán con contenido semanalmente; así mismo, se desarrollarán las clases semanales que hacen parte del planeador. Para dar atender a este último elemento, se adjunta a la asignación archivo de Excel con la información concerniente al desarrollo del curso. En este sentido, la información ahí descrita contiene la estructura de la Figura 3:

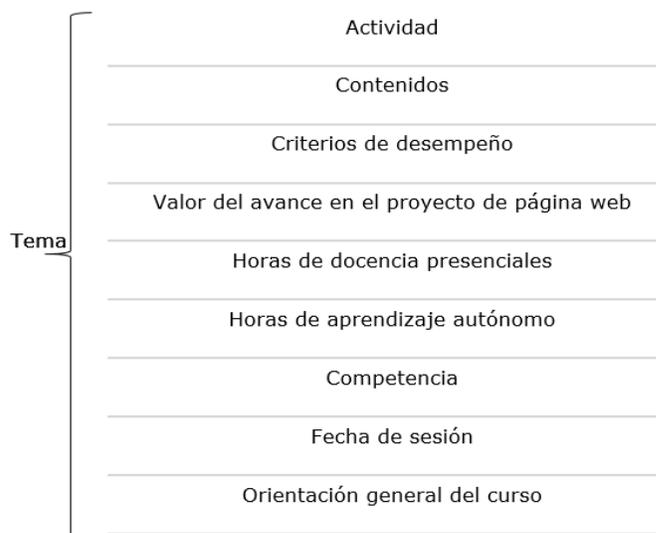


Figura 3. Estructura general del curso de Agroecosistemas de Clima Frío.

Paso 4. Utilizar las estrategias, tecnologías, medios y materiales. Para darle continuidad a la secuencia de pasos, se diseñaron tres materiales digitales para incluir en el aula virtual de la asignatura, los mismos serán ejecutados con los estudiantes que se inscribirán en el segundo periodo académico del año 2020. Estos materiales son los siguientes:

1. Video introductorio en el cual el profesor presenta el contenido del curso. Esta pieza, se desarrolló en la aplicación Prezi video, Mediante esta pieza, se hace una breve descripción de cómo está compuesto el curso que se desarrollará en las 16 semanas. Para ver el video, hacer clic en el siguiente enlace: <https://prezi.com/v/ac7q2g1yjmf/>
2. Presentación de proyecto de aula que guiará todo el semestre. Para este fin se utilizó la herramienta Prezi. En esta pieza el estudiante podrá conocer al detalle en qué consiste el proyecto de aula. Ver presentación en el siguiente enlace <https://prezi.com/view/48xKC6ULMV0N3KcuAyAx/>

3. Desarrollo de instrucciones para una clase sincrónica. Mediante la cual, el grupo de estudiantes realizará un debate haciendo uso de la técnica del Phillip 6.6. Para ver las instrucciones, dar clic en el enlace <https://www.youtube.com/watch?v=P2UCVtNzgN8&feature=youtu.be>

Paso 5. Participación de los estudiantes. Se realizará en el segundo semestre de 2021 una vez se oriente el nuevo curso

Paso 6. Evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje. Se realizarán en el segundo semestre de 2021 una vez se oriente el nuevo curso.

CONCLUSIONES

La declaratoria de pandemia hizo un llamado urgente al DI para darle continuidad a los procesos de enseñanza-aprendizaje, esto debido al traslado de las aulas de clases a los hogares. Esta acción reconfiguró el escenario; y por consiguiente, las prioridades para todos los actores del sistema educativo. Si bien existen variados modelos de DI, el que se trabajó en este estudio, atendió a las necesidades de un grupo de estudiantes y a las características propias del curso; no obstante, para profesores e instituciones sería de provecho caracterizar los estilos de aprendizaje de sus estudiantes para tener elementos y tomar decisiones sobre metodologías, didácticas y tecnologías que se pueden utilizar para las clases.

Otro aspecto considerado relevante para ejecutar esta transición, es el uso y aplicación de las TIC para el desarrollo de las temáticas de las clases. Seleccionar una TIC de una innumerable lista, dependerá del objetivo o de los objetivos de aprendizaje propuestos para el curso; así mismo, esta selección impactará en el escenario de enseñanza-aprendizaje y es necesario que los estudiantes la conozcan tan bien como el profesor, porque su buen o mal uso influirá en el logro del aprendizaje propuesto; y por consiguiente, en la evaluación del proceso. Del mismo modo, escoger un modelo instruccional sin una revisión constante de los límites y alcances en el proceso de enseñanza-aprendizaje tendrá el mismo peso de la selección de una TIC.

Finalmente, el desarrollo del modelo ASSURE en este estudio atendió a unas necesidades particulares de aprendizaje de un grupo de estudiantes, pero la experiencia ganada sobre qué hacer día a día que ha dejado la pandemia, conduce constantemente a plantear y revisar aspectos como la conexión a internet, la motivación y la concentración que tienden a disminuir en periodos largos de conexión en las clases sincrónicas. De este modo, lo que pudo funcionar en los primeros meses de aislamiento social,

de pronto un año después necesite ser revisado porque los aspectos emocionales de los estudiantes y profesores estén flaqueando.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Altamirano, J., Araya, S., & Contreras, M. (2019). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico de estudiantes de la carrera de obstetricia. *Revista Ciencias de La Salud, 17(2)*, 276–292. _
- Campos, V., & González, I. (2015). Systematization of Theoretical Positions about the Characterization of Learning Styles. *Revista Cubana de Educación Superior, 3*, 13–28.
- Cueva, J., García, A., & Martínez, O. (2020). La influencia del conectivismo para el uso de las TIC en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 7(2)*, 1–28.
- Galán, P., Hernández, P., & Espinoza, A. (2020) Enseñar con tecnologías digitales en la educación superior. *Revista Perspectivas. (17)*, 1-12.
- García, M., Ortiz, T., & Chávez, M. (2017). Estrategias orientadas al aprendizaje autónomo en la Universidad Estatal Península de Santa Elena, Ecuador. *Revista Cubana de Educación Superior, 36(3)*, 74–84.
- González, Y., González, S., Guerrero, J., Gavilanes, F., Balseca, J., & de los Ángeles, M. (2018). El aprendizaje autónomo. Su rol en el desarrollo de competencias específicas en la educación superior. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores, 5(3)*, 1–19.
- Juanes Giraud, B. Y., Munévar Mesa, O. R., & Cándelo Blandón, H. (2020). La virtualidad en la educación. Aspectos claves para la continuidad de la enseñanza en tiempos de pandemia. *Revista Conrado, 16(76)*, 448-452.
- Juca Maldonado, F., Carrión González, J., & Juca Abril, A. (2020). B-Learning y Moodle como estrategia en la educación universitaria. *Revista Conrado, 16(76)*, 215-220.
- Kim, D., & Downey, S. (2016). Examining the Use of the ASSURE Model by K-12 Teachers. *Computers in the Schools, 33(3)*, 153–168.
- Molina Gutiérrez, T. de J., Lizcano Chapeta, C. J., Álvarez Hernández, S. del R., & Camargo Martínez, T. T. (2021). Crisis estudiantil en pandemia. ¿Cómo valoran los estudiantes universitarios la educación virtual? *Revista Conrado, 17(80)*, 283-294.

- Morrás, Á. (2011). Proceso de enseñanza-aprendizaje y web 2.0: valoración del conectivismo como teoría de aprendizaje post-constructivista. *Estudios Sobre Educación, 20*, 117.
- Niess, M. L., & Gillow-Wiles, H. (2013). Advancing K-8 teachers' STEM education for teaching interdisciplinary science and mathematics with technologies. *Journal of Computers in Mathematics and Science Teaching, 32* (2), 219– 245.
- Reigeluth, C. (2000). *Diseño de la instrucción: teorías y modelos: Un nuevo paradigma en la teoría de la instrucción*. Santillana.
- Seel, N., Lehmann, T., Blumschein, P, & Podolskiy, O. (2017). Instructional design for learning: Theoretical foundations. <https://ebookcentral.proquest.com>
- Shelly, G., Gunter, G., & Gunter, R. (2012). *Teachers discovering computers: Integrating technology in a connected world (7th ed.)*. Cengage Learning.
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. https://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf
- Vallejos Salazar, G. A., & Guevara Vallejos, C. A. (2021). Educación en tiempos de pandemia: una revisión bibliográfica. *Revista Conrado, 17*(80), 166-171.
- Zimmerman, B. (2000). *Attainment of self-regulation: A social cognitive perspective*. En, M. Boekaerts, P. Pintrich, & M. Zeidner, *Handbook of self-regulation, research, and applications*. (pp. 13-39). Academic Press.

53

ACCESIBILIDAD EN LOS ESTABLECIMIENTOS HOTELEROS: CASO DE ESTUDIO LOJA, ECUADOR

ACCESSIBILITY IN HOTEL ESTABLISHMENTS: CASE STUDY LOJA, ECUADOR

Santiago Granda Maldonado¹

E-mail: sgrandamaldonado@outlook.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4225-6007>

Jefferson Sánchez Ruiz²

E-mail: j.sanchez@uib.cat

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1946-9795>

Galo Castro Iturralde¹

E-mail: galocastro1984@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8481-6506>

Mauro Beltrami³

E-mail: mbeltrami@uade.edu.ar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1313-6105>

Maribel Carrasco⁴

E-mail: carrascomaribel@agro.uba.ar

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0018-8237>

¹ Consultores externos. Ecuador.

² Universitat de les Illes Balears. España.

³ Universidad Argentina de la Empresa. Argentina.

⁴ Universidad de Buenos Aires. Argentina.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Granda Maldonado, S., Sánchez Ruiz, J., Castro Iturralde, G., Beltrami, M., & Carrasco, M. (2021). Accesibilidad en los establecimientos hoteleros: Caso de estudio Loja, Ecuador. *Revista Conrado*, 17(81), 436-442.

RESUMEN

La presente investigación analiza el grado de accesibilidad para personas con discapacidad de los hoteles categorizados como tres, cuatro y cinco estrellas de la Ciudad de Loja-Ecuador, en cuanto a las instalaciones e infraestructura física. La metodología consistió en un estudio de caso de carácter exploratorio con la utilización de distintas herramientas tanto cuantitativas como cualitativas. Se realizó una amplia investigación documental, básicamente sobre las normas NTE-INEN sobre accesibilidad al medio físico, y se elaboró un instrumento de recolección de datos, una lista de verificación, para evaluar el grado de accesibilidad de los hoteles. Los resultados obtenidos indican que a mayor categorización de estrellas de los establecimientos hoteleros, mayor es la probabilidad del cumplimiento con las normas NTE-INEN y más son las acciones de mejoramiento realizadas en infraestructura, especialmente para personas que tienen limitaciones físicas.

Palabras clave:

Accesibilidad hotelera, turismo accesible, accesibilidad turística, turismo inclusivo.

ABSTRACT

This research analyzes the degree of accessibility for people with disabilities in hotels categorized as three, four and five stars in the city of Loja-Ecuador, in terms of facilities and physical infrastructure. The methodology consisted of an exploratory case study with the use of different quantitative and qualitative tools. Extensive documentary research was carried out, basically on the NTE-INEN standards on accessibility to the physical environment, and a data collection instrument, a checklist, was developed to evaluate the degree of accessibility of the hotels. The results obtained indicate that the higher the star rating of the hotel establishments, the greater the probability of compliance with the NTE-INEN standards and the more improvement actions carried out in infrastructure, especially for people with physical limitations.

Keywords:

Hotel accessibility, accessible tourism, tourist accessibility, inclusive tourism.

INTRODUCCIÓN

Para Martos Molina (2012), *“en los últimos años, nuestras ciudades han empezado a reflejar una mayor concienciación social con la discapacidad, inimaginable comparado a otros momentos históricos”* (p.298). Pese a ello para Molina Hoyo & Cónoves Valiente (2010); y la Organización Mundial de la Salud (2001), aun las personas con limitaciones se enfrentan a una serie de obstáculos que les dificultan desenvolverse adecuadamente en la sociedad, realidad que también se repite al momento de querer desarrollar alguna actividad turística.

Según estadísticas acerca de datos porcentuales a través de los años, algunas instituciones internacionales e investigadores como Sánchez Ruiz & Paladines Sarango (2021); y Molina Hoyo & Cónoves Valiente (2010), reconocen que años atrás el 10% de la población mundial que representaba a 650 millones de individuos sufrían alguna capacidad especial y estaba relacionada al envejecimiento de la población. Por otro lado, la Organización Mundial de la Salud (2001), a nivel global y en ese momento, existían 1.000 millón de personas con algún tipo de discapacidad; llegando a representar al 15% de la población mundial.

Así mismo el Instituto Latinoamericano de Museos y Parques (2018), citados en Sánchez Ruiz, et al. (2020), alrededor de 1.000 millones de personas en el mundo viven con algún tipo de capacidades especiales. Por otro lado según la Organización de las Naciones Unidas, para el año 2050, el 21% de la población mundial tendrá más de 60 años, aproximadamente 2,000 millones de personas con alguna capacidad especial o limitación

En el contexto ecuatoriano las estadísticas para el año 2014 según el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), se reportó que el 5,6% del total de habitantes se auto identificaron como personas con capacidades especiales Sánchez Ruiz, et al. (2019). Así mismo para el 2019 *“la estadística suma en todo el país 466. 236 personas en todo el Ecuador y a nivel del Cantón de Loja se registran 6.477 personas con capacidades especiales”*. Actualmente el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS) a diciembre de 2020 se encuentra registradas 475.166 personas con alguna discapacidad, de las cuales 15.275 personas pertenecían a la provincia de Loja.

Al decir de Marcos & González (2003), las cifras globales de personas con discapacidad permiten darnos cuenta que existe un amplio segmento de mercado con necesidades específicas de viajar. De la misma manera, el envejecimiento de la población mundial y la mayor movilidad de la población por razones de ocio y trabajo son factores

que aumentan los riesgos de sufrir accidentes que lleguen a ocasionar alguna discapacidad, lo que potenciaría incluso la relevancia del turismo accesible como una opción impulsora de la actividad.

Ante este contexto, la Organización Mundial del Turismo (1999), asumió un compromiso con el turismo accesible por medio del Código Ético Mundial para el Turismo, en cuyo artículo 7 reconoce que *“el acceso directo y personal al descubrimiento de las riquezas de nuestro mundo constituirá un derecho abierto por igual a todos los habitantes de nuestro planeta”*. Lo antes mencionado, refleja al turismo accesible como una necesidad global y una gran oportunidad al mismo tiempo. Por otro lado, Clemente Soler, et al. (2018); y la Organización Mundial del Turismo (2016), citado en Sánchez Ruiz, et al, (2019), dicen que todo individuo debe tener la participación a desarrollar actividades de recreación.

En el contexto de accesibilidad e inclusión turística es limitada la información y se puede decir que en materia de accesibilidad hotelera existe una escasa información para medir el grado de accesibilidad. En este paradigma se han creado algunas normas mínimas de accesibilidad entre las que cita Guerrero (2018).

Dentro de la actividad turística, aparte de los destinos como tal, el sector del alojamiento es uno de los claves y por ende uno de los que mayor atención debe tener al respecto de la accesibilidad, por lo cual con la presente investigación se busca analizar el grado de accesibilidad de los establecimientos hoteleros de tres, cuatro y cinco estrellas de la ciudad de Loja (Ecuador), a efectos de analizar la adecuación de estos a las normas NTE-INEN de Accesibilidad al medio físico, que establecen los requisitos necesarios para las personas con discapacidad y que son necesarios cumplimentar para pensar realmente en avanzar en la búsqueda de turismo accesible en dicha ciudad.

Entre los resultados encontrados demuestra que la mayoría de los hoteles evaluados han implementado acciones de accesibilidad en beneficio mayormente de personas con discapacidad física, dejando de lado a otro tipo de discapacidades.

Es preciso mencionar que para esta investigación consideramos a la discapacidad como *“un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”* (Organización de Naciones Unidas, 2006)

Así mismo, como turismo accesible *“a la adecuación de los entornos, productos y servicios turísticos de modo que permitan el acceso, uso y disfrute a todos los usuarios, bajo los principios del Diseño Universal”*. (Organización Mundial del Turismo, 2016)

Y como accesibilidad, desde el punto de vista de la universalidad *“permite cumplir con condiciones de seguridad, autonomía y comodidad para que todas las personas, sin importar su condición, hagan uso de las edificaciones, entornos urbanos, tecnologías de comunicación e información, y demás servicios”* (Camacho, et al., 2015). Asimismo, es imprescindible resaltar la importancia de diseñar infraestructuras y edificios para todos (Millán Escriche, 2010).

Finalmente, el presente trabajo se estructura del siguiente modo: tras esta instrucción se plantea la metodología utilizada. Posteriormente se muestran los resultados para después desarrollar las conclusiones y para terminar, se enumeran las referencias bibliográficas utilizadas para la elaboración de este artículo.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente trabajo consiste en un estudio de caso de carácter exploratorio y evaluativo, el cual tiene como fin analizar y evaluar diversos factores de una determinada situación (Hernández et al., 2012). En este caso, se trata de estudiar el grado de accesibilidad de los hoteles de 3, 4 y 5 estrellas de la Ciudad de Loja en relación con las instalaciones y la infraestructura física.

Así mismo, la presente investigación tiene un enfoque mixto, comprendiendo los tipos de investigación cuantitativa y cualitativa. Este método permite la utilización de información obtenida por medio de distintos instrumentos y fuentes tanto primarias como secundarias, tales como: entrevistas, encuestas, observación directa, documentos, material audiovisual, análisis de texto e imágenes, entre otros (Creswell, 2009).

En el presente estudio se realizó una amplia investigación documental que consistió en el relevamiento y análisis de las Normas NTE-INEN sobre accesibilidad al medio físico; declaraciones de organismos internacionales como la Organización Mundial del Turismo, la Organización Mundial de la Salud, Banco Mundial, CEPAL; leyes nacionales; análisis de registros nacionales de datos como el Censo Nacional de Población INEC 2010, estadísticas y lineamientos de discapacidad del Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidad (CONADIS) el Catastro Turístico de la provincia de Loja (2019) del Ministerio de Turismo del Ecuador Zonal 7, el Reglamento de Alojamiento Turístico del Ecuador

Para el diseño de la lista de verificación, se realizó una revisión de la normativa técnica nacional, Normas NTE-INEN sobre accesibilidad al medio físico, que de acuerdo con el Reglamento de Alojamiento Turístico del Ecuador (MINTUR, 2015) son las normas que contienen los requisitos que deben cumplir los establecimientos de alojamiento turístico para que sus instalaciones sean accesibles.

A continuación, se muestran las Normas NTE-INEN de accesibilidad al medio físico que se consideraron pertinentes para la presente investigación:

- Norma NTE-INEN 2849-1. Accesibilidad universal y diseño para todos. Parte 1: Criterios DALCO para facilitar la accesibilidad al entorno.
- NTE INEN 2849-2. Accesibilidad universal y diseño para todos. Parte 2: Sistema de gestión de la accesibilidad.
- NTE INEN 2239. Accesibilidad medio físico. Señalización.
- NTE INEN 2244. Bordillo y pasamanos.
- NTE INEN 2245. Rampas.
- NTE INEN 2247. Corredores y pasillos.
- NTE INEN 2248. Estacionamientos.
- NTE INEN 2249. Escaleras.
- NTE INEN 2293. Área higiénico-sanitaria.
- NTE INEN 2309. Puertas.
- NTE INEN 2854. Pisos podotáctiles y planos hápticos.
- NTE INEN 3139. Ascensores.
- NTE INEN 3141. Dormitorios y habitaciones accesibles.
- NTE INEN 3142. Ventanas.

La escala de evaluación quedó definida de la siguiente manera:

- Cumple: si cumple con todos los requisitos de la norma.
- Cumple parcialmente: si cumple con al menos uno de los requisitos.
- No cumple: si no cumple con ningún requisito de la norma.

Las unidades de análisis del presente estudio son los establecimientos hoteleros categorizados como tres, cuatro y cinco estrellas de la Ciudad de Loja.

Para identificar el universo de los establecimientos hoteleros, se tomó como fuente de información el Catastro Turístico de la provincia de Loja, elaborado por el Ministerio de Turismo, que contiene el registro de todos

los establecimientos turísticos de la provincia. Con la ayuda del catastro turístico se pudo determinar el número de establecimientos de tres, cuatro y cinco estrellas de la ciudad de Loja, que asciende a un total de veinte unidades.

Del total de los veinte establecimientos hoteleros correspondientes a las categorías de tres, cuatro y cinco estrellas, dieciséis aceptaron participar en la investigación y cuatro se negaron manifestando los siguientes motivos: falta de personal para el acompañamiento en la verificación de las instalaciones, ausencia de los gerentes en los establecimientos y poca predisposición para la participación de los mismos en la presente investigación. Se consideró que estos dieciséis hoteles constituyen una muestra representativa del universo que se busca estudiar.

El trabajo de campo comenzó el 16 de diciembre de 2019 y culminó el día 29 de enero de 2020. Para operativizar la visita a los hoteles, se presentó una petición dirigida al gerente del establecimiento hotelero para solicitar su participación en la investigación.

A partir de la elaboración de la lista de verificación, se procedió a realizar la visita técnica a los establecimientos hoteles, encontrando los siguientes resultados.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Entre las normas técnicas que más se cumplen en el total de hoteles estudiados se encuentran (Tabla 1 y 2):

- NTE-INEN 2244 Bordillo y pasamanos.
- NTE-INEN 2247 Corredores y pasillos.

Asimismo, entre aquellas que presentan un menor grado de cumplimiento aparecen:

- NTE-INEN 2245 Rampas.
- NTE-INEN 2854 Pisos podotáctiles y planos hápticos.

Tabla 1. Porcentaje de hoteles que cumple, cumple parcialmente y no cumple en cada norma.

Normas de accesibilidad	Cumple	Cumple parcialmente	No cumple
NTE-INEN 2239 Señalización	-	100%	-
NTE-INEN 2244 Bordillo y pasamanos	94%	-	6%
NTE-INEN 2245 Rampas	13%	31%	56%
NTE-INEN 2247 Corredores y pasillos	94%	6%	-
NTE-INEN 2248 Estacionamientos	-	75%	25%
NTE-INEN 2249 Escaleras	19%	81%	-
NTE-INEN 2293 Área higiénico-sanitaria	-	50%	50%
NTE-INEN 2309 Puertas	-	100%	-
NTE-INEN 2854 Pisos podotáctiles y planos hápticos	-	-	100%
NTE-INEN 3139 Ascensores	46%	54%	-
NTE-INEN 3141 Dormitorios y habitaciones accesibles	-	50%	50%
NTE-INEN 3142 Ventanas	25%	69%	6%

Tabla 2. Porcentaje promedio de cumplimiento por cada categoría hotelera en cada norma.

Normas de accesibilidad	5 estrellas	4 estrellas	3 estrellas
NTE-INEN 2239 Señalización	88%	59%	56%
NTE-INEN 2244 Bordillo y pasamanos	100%	100%	90%
NTE-INEN 2245 Rampas	83%	17%	26%
NTE-INEN 2247 Corredores y pasillos	100%	92%	100%

NTE-INEN 2248 Estacionamientos	42%	33%	23%
NTE-INEN 2249 Escaleras	80%	85%	84%
NTE-INEN 2293 Área higiénico-sanitaria	80%	50%	21%
NTE-INEN 2309 Puertas	86%	75%	70%
NTE-INEN 2854 Pisos podotáctiles y planos hápticos	0%	0%	0%
NTE-INEN 3139 Ascensores	92%	94%	83%
NTE-INEN 3141 Dormitorios y habitaciones accesibles	65%	45%	19%
NTE-INEN 3142 Ventanas	75%	63%	55%

Los establecimientos hoteleros de cinco estrellas resultan ser los que presentan el mayor grado de cumplimiento con los criterios de referencia establecidos en las normas NTE-INEN de accesibilidad al medio físico, en comparación con las demás categorías (cuatro y tres estrellas).

Estos establecimientos por su categoría ofrecen los mejores servicios para todas las personas. La infraestructura observada incluye: amplias instalaciones que facilitan la movilidad de todos los huéspedes, áreas higiénicas sanitarias adaptadas para personas con discapacidad y habitaciones apropiadas para recibir a todos los viajeros sin importar su condición.

Se han detectado dos grandes razones para explicar la situación indicada. Por una parte, al tratarse de establecimientos de alta gama, es lógico que posean mayores recursos económicos para la inversión de recursos en la implementación de mejoras en sus instalaciones, incluyendo las ligadas a la accesibilidad. Por otro lado, podría decirse que para estos tipos de hoteles la accesibilidad es considerada como un servicio más dentro de la oferta, siendo asociado por los inversores, propietarios y gerentes a una forma de valor agregado dentro del mercado del alojamiento.

Los hoteles cinco estrellas a menudo se consideran asociados a la idea de mayor calidad o lujo, por lo que sus estándares en la prestación de servicio son altos. A lo anterior, debe agregarse que, en términos generales, el Ministerio de Turismo del Ecuador, mediante su Reglamento de Alojamiento Turístico, tiene requisitos con mayor grado de exigencia para los hoteles de esta categoría. Sin embargo, específicamente en los temas de accesibilidad, en Ecuador no se les exige mucho más a los hoteles cinco estrellas que a los hoteles de tres y cuatro estrellas. En algunos aspectos, incluso, no hay exigencias diferenciadas de acuerdo a la categorización del establecimiento. Para ejemplificar este último punto, a todos los hoteles categorizados como cinco, cuatro o tres estrellas se les exige el mismo porcentaje de habitaciones accesibles, un 2% del total.

En la Figura 1 se puede apreciar el promedio de cumplimiento de las normas NTE-INEN por cada categoría de hotel, tomando como universo las doce normas NTE-INEN como criterio de referencia. Para obtener dichos valores, se verificó el número de cumplimientos de cada hotel, luego se sumaron dichos cumplimientos por cada categoría y finalmente a este valor se lo dividió por el número de hoteles correspondientes a las mismas.

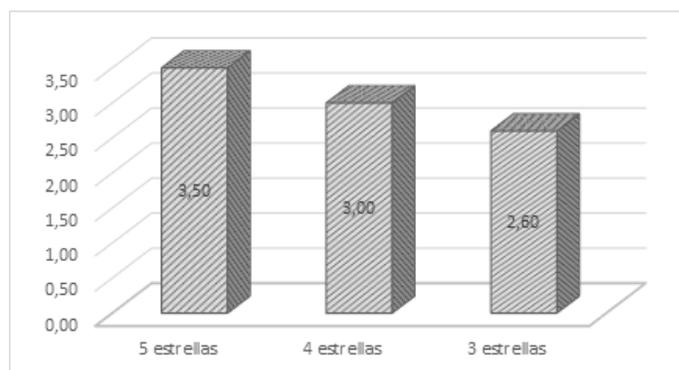


Figura 1. Número promedio de cumplimiento de las normas NTE INEN por cada categoría de hotel.

Ningún hotel de ninguna categoría cumple con todas las normas NTE-INEN. Los hoteles de cinco estrellas son los que más cumplen con las mismas, además, faltarían muy pocas implementaciones para que estos hoteles puedan cumplir con la mayoría de las normas técnicas.

Se puede decir entonces que, en promedio, los hoteles de cinco estrellas cumplen con 3.5 de las doce normas NTE-INEN de accesibilidad al medio físico, los hoteles de cuatro estrellas cumplen con 3 normas en promedio, y los hoteles de 3 estrellas cumplen con 2,6 normas.

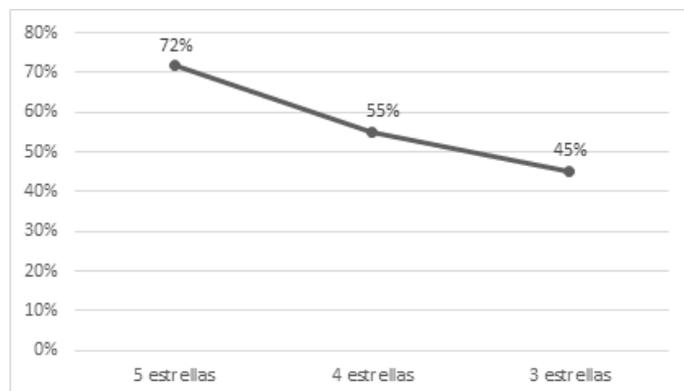


Figura 2. Cumplimiento promedio del total de requisitos de todas las normas por cada categoría.

Para corroborar lo antes mencionado, en la Figura 2 se muestra el cumplimiento promedio de todos los requisitos de todas las normas por cada categoría hotelera, siendo los hoteles de 5 estrellas los que cumplen con la mayor cantidad de requisitos, un 72% en total, seguido de los hoteles de 4 estrellas con el 55% y finalmente los de 3 estrellas con un 45%.

CONCLUSIONES

Se concluye que, en los establecimientos hoteleros de Loja, a mayor categoría de estrellas otorgadas por la autoridad legal de aplicación se observa una mayor probabilidad de conformidad con los criterios de referencia de las normas NTE-INEN de accesibilidad. Justamente, los hoteles de cinco estrellas son los que cumplen con la mayoría de los requisitos de las normas involucradas en el presente estudio. Es importante remarcar que con una inversión relativamente baja estos establecimientos podrían encontrarse en condiciones de cumplir con la totalidad de los requisitos de las normas NTE-INEN de accesibilidad al medio físico.

Por otra parte, en algunos establecimientos hoteleros que formaron parte de la muestra evaluada, se pudieron constatar ciertos incumplimientos respecto a las disposiciones del Reglamento de Alojamiento Turístico del Ministerio de Turismo del Ecuador, lo cual muestra limitaciones de la autoridad legal de aplicación para asegurar el cumplimiento legal y reglamentario.

En este sentido, dicho reglamento estableció que todos los hoteles deben contar con, al menos, una habitación accesible para personas con discapacidad, además de garantizar el acceso a todas las dependencias del establecimiento con facilidad de uso para personas con discapacidad. Sin embargo, en el 50% de los hoteles visitados no se ha adaptado una habitación para personas

con discapacidad y en algunos casos en acceso a las instalaciones es inadecuado para las mismas. En consecuencia, existiría una falta de fiscalización por parte de la autoridad competente para dar cumplimiento al mencionado reglamento.

También, se pudo demostrar que la mayoría de los hoteles evaluados han implementado acciones de accesibilidad en beneficio mayormente de personas con discapacidad física, dejando de lado a otro tipo de discapacidades. Por consiguiente, los hoteles deberían tomar iniciativas de mejoramiento de la accesibilidad en sus establecimientos tomando en cuenta a todas las discapacidades, priorizando normas como la NTE-INEN 2239 Señalización, con la implementación del sistema braille y un sistema de alarma visual que pueda ser identificada por personas con discapacidad auditiva; NTE-INEN 2854 Pisos podotáctiles y planos hápticos, importante para mejorar la circulación de personas con discapacidad visual.

A esto se añade NTE-INEN 2245 Rampas y NTE-INEN 3139 Ascensores, en el caso de aquellos hoteles que no cuentan con los mismos y necesitan implementarlos; NTE-INEN 2248 Estacionamientos, que establece que se debe contar con un espacio reservado para personas con discapacidad, con dimensiones adecuadas para la circulación de las mismas; NTE INEN 3141 Dormitorios y habitaciones accesibles, y NTE-INEN 2293 Área higiénico-sanitaria, en el caso de aquellos hoteles que no han implementado los mismos, y en el caso de aquellos que si han implementado, mejorar la accesibilidad tomando en cuenta todas las discapacidades.

Finalmente, se observó que la inversión e implementación de acciones en materia de accesibilidad turística aún no se encuentra instalada entre las prioridades del sector hotelero en la ciudad de Loja. Esta situación puede responder a diversos factores, entre los cuales hipotéticamente podría encontrarse una baja demanda de turistas con discapacidad de los servicios hoteleros de Loja, es decir, la falta de un volumen suficiente de demanda de este segmento de mercado.

Sin embargo, esto no significa que no se deban tomar las acciones pertinentes para atender los requerimientos de las personas con discapacidad, dado que, por un lado, el Estado (por medio de las autoridades de aplicación) debería asegurar la inclusión, la integración y la igualdad de derechos de todos los ciudadanos y, por otro, el cumplimiento de la legislación y de los reglamentos técnicos vigentes en la materia. En este sentido, deberían profundizarse las acciones en cuatro sentidos: en primer lugar, de sensibilización sobre el turismo accesible; en segundo lugar, de fiscalización y de sanción ante los

incumplimientos legales y reglamentarios; en tercer lugar, acceso al crédito y financiamiento para inversiones en materia de accesibilidad; y, por último, las estrategias para promoción y el impulso a la aplicación de normas técnicas voluntarias NTE-INEN.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Camacho, A., Oquendo, N., Ortega, P., Páez, F., Pacheco, A., Quezada, E., Villacrés, P. (2015). Accesibilidad Universal en el Ecuador: Guía para la elaboración de Planes de Accesibilidad Universal. Secretaría Técnica para la Gestión Inclusiva en Discapacidades (SETE-DIS).
- Clemente Soler, J., Bote Díaz, M., & Sánchez Vera, P. (2018). El turismo social accesible como nuevo modelo turístico. Cuadernos De Turismo (41), 139-159.
- Marcos, D., & González, D. (2003). Turismo Accesible: Hacia un turismo para todos. Colección CERMI ES. http://www.accesturismo.com/assets/img/publicaciones-02/Turismo_Accesible.pdf
- Guerrero, P. (2018). Importancia de los sistemas de indicadores para validar destinos turísticos accesibles. Tierra Infinita (4), 106-118.
- Martos Molina, M. (2012). Destinos turísticos accesibles. Herramientas para mejorar la accesibilidad. Anales de Geografía, 32(2), 297-321.
- Millán Escriche, M. (2010). Turismo accesible/turismo para todos, un derecho ante la discapacidad. Gran Tour: Revista de Investigaciones Turísticas(2), 101-126.
- Molina Hoyo, M., & Cánoves Valiente, G. (2010). Turismo accesible, turismo para todos: la situación en Cataluña y España. Cuadernos de Turismo, (25), 25-44.
- Organización Mundial de la Salud. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud. OMS. https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf;jsessionid=080DAFCB3D75301AA8B779B00D44E808?sequence=1
- Organización Mundial del Turismo. (1999). Código Ético Mundial para el Turismo. OMT. <https://www.ugto.mx/images/eventos/06-07-16/codigo-etico-mundial-turismo.pdf>
- Organización Mundial del Turismo. (2016). Turismo Accesible para Todos: Una oportunidad a nuestro alcance. OMT. <http://cf.cdn.unwto.org/sites/all/files/docpdf/turismoaccesiblewebaccesible.pdf>
- Organización de Naciones Unidas. (2006). Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ONU. <https://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>
- Sánchez Ruiz, J., & Paladines Sarango, T. (2021). Perfil del turista con capacidades especiales: Caso de estudio Parque Nacional Yacuri de la provincia de Loja-Ecuador. Revista Reflexiones, 100(2), 1-14.
- Sánchez Ruiz, J., Román Aguirre, R., Torres Sánchez, A., & Loarte Tene, M. (2019). Inserción laboral y desarrollo profesional de las personas con discapacidades en empresas turísticas de la ciudad de Loja. Universidad Y Sociedad, 11(5), 201-205.
- Sánchez Ruiz, J., Loarte Tene, M., & Caisachana Torres, D. (2020). Turismo accesible e inclusivo en el Ecuador, frente al turismo accesible en otros países. Universidad y Sociedad, 12(1), 225-231.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

54

ANÁLISIS DEL PROCESO DE INCLUSIÓN SOCIO-LABORAL DE LA MUJER: FORMACIÓN Y CAPACITACIÓN PARA PROMOCIÓN-EQUIDAD DE GÉNERO

ANALYSIS OF THE WOMEN'S SOCIAL-LABOR INCLUSION PROCESS: TRAINING AND TRAINING FOR GENDER PROMOTION-EQUITY

María Isabel Vieyra Villalá¹

E-mail: maria.vieyrav@ug.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1983-3048>

Michael José Ortega Tambaco¹

E-mail: michael.ortegat@ug.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-8576-7443>

¹ Universidad de Guayaquil. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Vieyra Villalá, M. I., & Ortega Tambaco, M. J. (2021). Análisis del proceso de inclusión socio-laboral de la mujer: formación y capacitación para promoción-equidad de género. *Revista Conrado*, 17(81), 443-449.

RESUMEN

La mujer juega un papel importante en el impulso de la productividad de cualquier área laboral, es un elemento clave y estratégico para el mismo, por ello es importante la formación de la misma, mejorar sus condiciones de vida y permitir que esta se empodere de los espacios productivos. Más sin embargo la problemática a la que las mujeres de edad productiva se enfrentan en la Ciudad de Guayaquil, aún con programas de inclusión elaborados como lo son el Buen Vivir; radica en lo complicado que es la inserción de las mismas en el área laboral; en la que se toma en cuenta el sexo de quien realiza la actividad, más no su desarrollo, crecimiento y habilidades. Por ello mediante una investigación documental, de campo, descriptiva y de proyecto factible, basada en una modalidad cuali-cuantitativa se busca obtener la información y los datos de los sectores productivos en los que la mujer como tal puede desenvolverse y así aportar e impulsar potencialmente. Estos datos ayudarán a determinar la falencia que el mercado laboral posee al incluir a la mujer.

Palabras clave:

Impulso, productividad, empoderamiento, inserción.

ABSTRACT

Women play an important role in boosting the productivity of any work area, it is a key and strategic element for it, and therefore it is important to train it, improve their living conditions and allow it to empower them productive spaces. However, the problem that women of productive age face in the City of Guayaquil, even with inclusion programs developed such as Buen Vivir; it lies in how complicated it is to insert them into the workplace; in which the sex of the person performing the activity is taken into account, but not their development, growth and abilities. For this reason, through documentary, field, descriptive and feasible project research, based on a qualitative-quantitative modality, it seeks to obtain information and data from the productive sectors in which women as such can develop and thus contribute and potentially promote. These data will help determine the weakness that the labor market has when it includes women.

Keywords:

Impulse, productivity, empowerment, insertion.

INTRODUCCIÓN

Las deficiencias en las estructuras de empleo que posee el Ecuador se manifiestan de diferentes formas; una de ellas son las altas tasas de desempleo que en él existen y persisten por tiempos prolongados y por las distintas formas de subempleo en las que no se aprovecha la capacidad del trabajador en su totalidad. De acuerdo a las encuestas nacionales de empleo pertenecientes al año 2014 el 57.98 % de la Población Económicamente Activa de sexo masculino tiene un empleo adecuado refiriéndose a que poseen uno sin tomar en cuenta como sea el mismo, mientras que el 42.02% son mujeres (Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2014).

La problemática principal es la influencia de marcados estereotipos que han definido roles y tareas en el ámbito laboral de acuerdo al sexo de quien lo realiza o lleva a cabo, imponiéndose así “modelos” que obstaculizan y condicionan las opciones vocacionales tanto de hombres como mujeres afectando así su desempeño y llevándolos hacia una preconfiguración de perfiles ocupacionales fijados por la sociedad encerrándolos dentro de lo que es el “ámbito laboral típicamente masculino o femenino”, y es así como segmentan el mercado laboral y sus oportunidades dividiendo las tareas de acuerdo al género del ser humano afectando el amplio campo de las profesiones e incurriendo al desaprovechamiento de las capacidades femeninas invisibilizándolas, e imposibilitándolas a tener experiencia y una participación mucho más grande dentro de la sociedad.

El mercado laboral sostiene la idea de que el individuo debe ser capacitado para el ejercicio cualificado de una profesión o un conjunto coherente de profesiones distintas para que este pueda desarrollarse en el sistema productivo, por ello la formación que el individuo tenga constituye un elemento estratégico como tal que refuerza la productividad y competitividad de las empresas por esta razón es en lo que se deben basar para integrar de manera equitativa a la mujer en el ámbito laboral.

Lo que se busca con el presente artículo no sólo el bienestar de los empresarios que integren personal femenino, sino también el de la mujer como pieza clave del sistema productivo del país y así pueda aportar y crecer teniendo una mejor calidad de vida por medio de su formación y capacitación profesional.

La realización del presente artículo parte del análisis de los procesos de integración socio laboral de la mujer en el sistema productivo del país, con la finalidad de realizar una colaboración positiva en el proceso de identificar y cuestionar nuevos retos para los sistemas y políticas de formación; los cuales deberían insertarse por la dimensión

de género a manera de asegurar que las necesidades y especificaciones de las mujeres sean tomadas en cuenta y se les conciba el derecho y las herramientas adecuadas para promover y fortalecer su empleabilidad e inserción en el ámbito laboral.

Los procesos de formación para el trabajo ligados a la orientación llegan a ser mecanismos de actuación claves al momento de adquirir, desarrollar y potencializar las competencias profesionales que son necesarias para dar respuestas a las exigencias del actual mercado laboral.

Además de ello, la formación profesional debe contribuir a:

- a. Mejorar las condiciones de participación social, económica y política de las mujeres, en pie de igualdad con los hombres.
- b. Disminuir y/o eliminar la discriminación, reduciendo las brechas entre los géneros en términos salariales como posicionamiento y capacidad de negociación de las condiciones de trabajo.
- c. Incidir en otros aspectos del desarrollo social, como lo son la mortalidad materna e infantil, la salud, nutrición y educación de nuevas generaciones, control demográfico y ambiental, la integración social y la construcción de la ciudadanía.

Podemos decir que, en todo el mundo la inserción en el campo socio laboral va mucho más allá de la obtención de un empleo, se deben seguir varios pasos entre ellos uno de los más importantes y en el que el presente artículo se basa y es el de formar al individuo de acuerdo a sus capacidades personales y la demanda laboral actual que el mercado exige.

Las fuerzas femeninas de trabajo han sido incorporadas en las típicas ocupaciones femeninas como lo son: de secretaria, maestra, mesera y trabajadora no calificada en los servicios personales, todas estas ramas pertenecientes al sector terciario del área laboral (De Oliveira & Ariza, 2005; Traba & Porto, 2012); sin embargo la segregación ocupacional diferenciada por el sexo del individuo en las actividades productivas y reproductivas ha adquirido en cierto punto un cambio pues las mujeres han incursionado en trabajos considerados exclusivamente para hombres desde mucho antes; y a su vez los hombres incursionan en menor grado; en actividades realizadas por la mujer.

Considerándose la inclusión socio laboral de la mujer una manera de acompañarla y apoyarla frente a la desventaja social, siendo esta la ayuda necesaria para su integración efectiva y sostenible a través de actuaciones de formación, orientación, e intermediación. Contribuyendo así a mejora de la empleabilidad de la misma, brindándole la

posibilidad de acceder al empleo en función de sus competencias y las exigencias del mercado laboral, más no; a su género.

La inclusión socio laboral de la mujer, aunque continúa ganando cada vez más mayor participación en la escena económica, sigue siendo subrepresentada en posiciones de liderazgo en la organización en las cuales la mujer trabaja a pesar de la preparación académica que esta tenga, pues en gran medida la carga de sus responsabilidades familiares lo permite así; y es que la mujer guayaquileña afronta el gran dilema de debatirse entre la realización personal (familia, esposo e hijos) vs. la realización profesional, en consecuencia a esto recurre a la capacidad de multiplicidad en los roles de madre-esposa-ejecutiva con el objetivo principal de solucionar dicho dilema (Casique, 2010; Olivera Rodríguez, 2016; Mora, 2019).

Es por ello que el personaje femenino es digno de admirar, pues equilibrar dichos roles no es nada fácil; por esto es indispensable aprender a delegar en lo doméstico y para lograrlo se requiere del apoyo familiar que le permita a la mujer desenvolverse sin llegar a colapsar, estresarse y desanimarse por tener día a día que mejorar sus resultados o habilidades profesionales.

En nuestro territorio ecuatoriano, el Presidente de la República Econ. Rafael Correa Delgado, con la finalidad de cumplir con la constitución política del Estado, ha colocado en su gabinete mujeres en cargos públicos, por citar unos ejemplos tenemos (Tabla 1):

Tabla 1. Mujeres en el Gabinete Presidencial.

Nombre	Cargo
Cecilia Vaca	Ministra Coordinadora del Sector Social
Betty Tola	Ministra de Inclusión Económica y Social.
Carina Vance	Ministra de Salud Pública
Lorena Tapia	Ministra del Ambiente
Paola Carvajal Ayala	Ministra de Transporte y Obras Públicas.
Sandra Naranjo	Ministra de Turismo
Vivivana Bonilla	Secretaría Nacional de Gestión Pública
Ximena Amoroso	Servicio de Rentas Internas

La mujer preparada académicamente, puede ocupar sin dificultad alguna, cargos muy importantes; como el ser líder en empresas públicas o privadas, sin distinción alguna, por ello este artículo abarca los temas en los cuales la mujer necesita inclusión efectiva en el campo productivo de Guayaquil.

Según Scott (2013), el género *“ofrece un modo de diferenciar la práctica sexual de los roles sociales asignados a mujeres y hombres”*, este se convierte en la forma de

denotar las construcciones culturales, la creación social de ideas sobre roles apropiados para mujeres y hombres, entonces podemos definir el género como la construcción en los ámbitos cultural y social para referirse a lo que es femenino y masculino independientemente del sexo.

Desde que nacemos se nos deja en claro que roles una mujer y un hombre deben asumir como tal, a la mujer se la educa para el cuidado del hogar y sus hijos; mientras que al hombre se le asigna el rol de buscar un trabajo remunerado y ser quien provea el hogar generando los ingresos económicos de la familia; roles que son considerados naturales para ambos sexos desde mucho tiempo atrás. Por ello como menciona Traba & Porto (2002), que *“los individuos interiorizamos en nuestra personalidad unos rasgos determinados propios de la identidad masculina y femenina, así como pautas del comportamiento con referencia en los roles de género”* y dichos rasgos ya determinados permiten que las relaciones entre hombres y mujeres sean inequitativas en cualquier ámbito.

MATERIALES Y MÉTODOS

Se aplica en el desarrollo de este análisis una investigación consciente, tomando en cuenta la realidad laboral en la que la mujer debe desenvolverse y posterior a esto las causas y efectos obtenidos de la metodología participativa de cada miembro del equipo investigado.

Debido a que es una temática poco estudiada, la investigación se plantea desde un enfoque mixto, de tipo exploratorio, pues pretende examinar la temática planteada (Hernández Sampieri et al., 1997), de tipo transversal puesto que los datos obtenidos mostrarán la situación actual de un momento.

La unidad de análisis son las prácticas de inclusión laboral realizadas en las empresas de la Ciudad de Guayaquil y se obtuvo la información de los siguientes sectores productivos: Financieros, Industriales, Madereros, Agroindustrial, Telecomunicaciones y Metalmeccánica.

Para el proceso investigativo se segmentó el mercado laboral desde centros de capacitación y formación profesional en empresas públicas y privadas, colaboradores y representantes de este colectivo.

El Universo que se tomó como estudio son las Instituciones de la Ciudad de Guayaquil, estas indistintas al sector productivo donde se presenta el mercado laboral ecuatoriano subdividido en mínimos porcentajes en cuanto a la participación de mujeres en el que el PEA (Población Económicamente Activa), se acortó. Teniendo los siguientes porcentajes a Junio del 2014 en el que el 57.98% de ocupados lo conforman hombres y el 42.02% mujeres. La muestra comprende una población de 50 mujeres

que se encuentran dentro del perímetro de la Ciudad de Guayaquil.

En cuanto a la muestra de las empresas, comprende una población de 50 empresas de tipo comercial, industrial, de servicios y educación dentro de la Ciudad de Guayaquil.

En la realización del trabajo de campo se consideró necesaria la aplicación de algunas técnicas de investigación científica a saber como encuestas y entrevistas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El presente artículo muestra el análisis de las encuestas realizadas dirigidas tanto a las mujeres que laboran en diferentes entidades públicas y privadas de la Ciudad de Guayaquil, y a los empresarios del sector productivo. Con el propósito de conocer las fortalezas y debilidades de acuerdo al nivel de educación y área de formación profesional, establecer estrategias de inserción laboral que favorezcan el desarrollo en el área económica del país y el crecimiento y empoderamiento de la mujer guayaquileña hacia una mejor calidad de vida.

Se ordenaron las encuestas a través de un Software Estadístico SPSS, posterior a esto se tabularon y elaboraron gráficos para luego de ello realizar el correcto análisis e interpretación de los mismos.

1. Estado Civil: Dentro de esta variable tenemos el perfil de la mujer soltera que refleja un incremento en la participación del 38 %; las casadas el 24%, divorciada 14% y el restante perteneciente al 20% en unión libre (Figura 1).

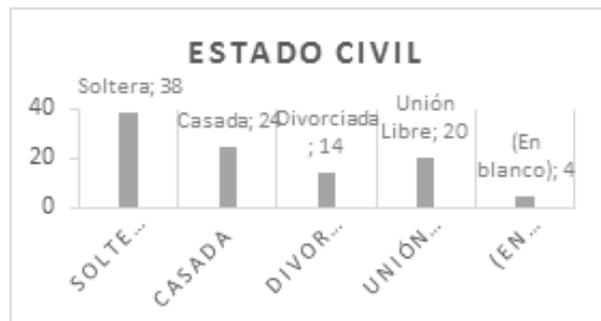


Figura 1. Variable Cualitativa "Estado Civil".

- Edad Promedio: El 30% de las mujeres encuestadas tienen entre 26 y 35 años; un 18% entre los 18 y 25 años, un 30% con edades comprendidas entre 36 y 45 años, finalmente un 22% de ellas tienen 46 años o más. Esta importante variable nos indica la edad promedio en que las mujeres del País empiezan a ser económicamente activas.
- Último título académico obtenido: El 58% de las mujeres encuestadas poseen sólo el título de bachiller, un 34% de ellas tiene un título profesional, el 6% el título

primario y un 2% un título de cuarto nivel o Doctorado. Cabe recalcar que, es ésta variable la que influye al momento de ascender o promover a un mejor cargo al personal femenino por parte de sus empleadores (Figura 2).

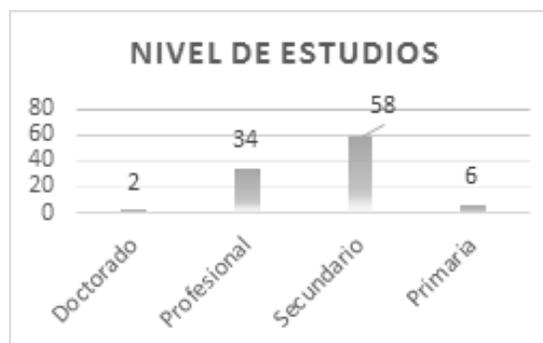


Figura 2. Último título académico obtenido.

- Actualización: Un 66% de las mujeres encuestadas gustan de capacitarse o actualizarse, el 34% restante no tiene gusto por las capacitaciones debido a varios factores. Debemos tener en cuenta que a medida que la mujer incrementa su nivel educativo, su participación en el mercado laboral también lo hará.
- Empresa en la que labora actualmente: Un 60% de las mujeres encuestadas labora en empresas públicas y privadas, mientras que el 40% de ellas no labora.
- Razón por la que no labora: El 58% de las encuestadas indicó que no hay trabajo en la Ciudad de Guayaquil, un 16% que el sueldo es muy bajo y que existe discriminación hacia el sexo femenino, el 8% se abstuvo de contestar y el 2% restante, indicó que no existe un trabajo relacionado a su profesión o conocimientos.
- Profesión obtenida: Un 58% de las mujeres se abstuvo de contestar si su carrera profesional es la adecuada para el mercado laboral, al contrario del 30% de ellas que está totalmente de acuerdo con el hecho de que su profesión es adecuada para el mercado laboral, un 8% está parcialmente de acuerdo y un 4% ni en acuerdo ni desacuerdo.
- Nivel jerárquico dentro de la empresa, si está laborando: El 42% de las mujeres cumplen el cargo de supervisoras, mientras que el 26% labora como Asistente, el 14% realiza asesoría profesional, un 8% es Jefe de Área, el 2% es gerente y el 8% restante Propietaria de un negocio en la Ciudad de Guayaquil.
- Remuneración actual promedio: De las mujeres encuestadas un 42% no contesta o se avergüenza de responder esta variable, un 20% tiene una remuneración de \$1,501 en adelante, un 14% labora con una remuneración de \$801,00 a \$1,500, un 12% tiene una remuneración de \$501,00 a \$800,00 y un 12% labora con una remuneración de \$340,00 a \$500,00.

10. Las desigualdades salariales no siempre se atribuyen a la existencia de distintos niveles de productividad. Es decir, las mujeres suelen ganar un salario menor que los hombres aun cuando estén igualmente calificadas y se desenvuelvan en el mismo trabajo con la misma productividad.

11. Años laborando: La mayoría de las entrevistadas indicaron que tienen experiencia laboral de 9 años o más, esto demuestra que en los últimos años la mujer está incursionando activamente en el campo laboral.

Con la finalidad de llevar a cabo la investigación y el análisis del proceso de inclusión en el ámbito socio laboral de la mujer dentro del proceso productivo del país y la formación profesional o capacitación de acuerdo a lo requerido por el mercado laboral, se realizó una encuesta dirigida a los empresarios prestadores de servicios, analizando las siguientes variables:

1. Cargo Empresarial: La mayoría de empresarios encuestados son Gerentes de Talento Humano; son personas encargadas de administrar el Recurso Humano dentro de las Empresas Guayaquileñas (Figura 3).

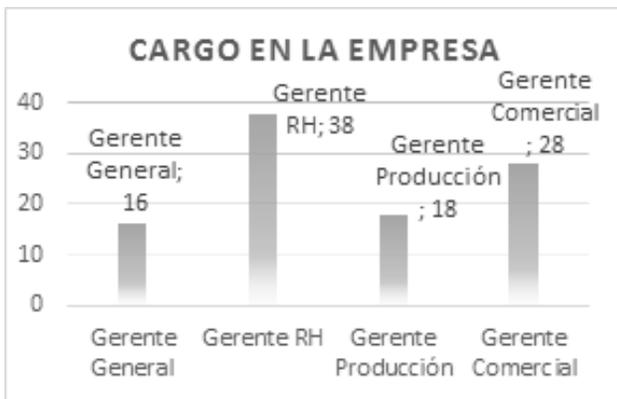


Figura 3. Cargos en la empresa.

2. Sector empresarial: Los empresarios encuestados en su mayoría pertenecen al sector privado; empresas cuyo capital proviene de particulares; como sociedades o compañías de carácter comercial, de servicios o industrial. Se observa que el 20% pertenece al sector público en la cual su capital proviene del Gobierno o Estado; y el restante el 16% a empresas Mixtas.

3. Actividad Empresarial: El 32% de los encuestados pertenecen a empresas comerciales (Desarrollan ventas de productos terminados), un 30% pertenecen a empresas de Servicios (Prestación de servicios a la comunidad) e Industriales, por último; el 8% a empresas o entidades de Educación (Escuela, Colegios) (Figura 4).

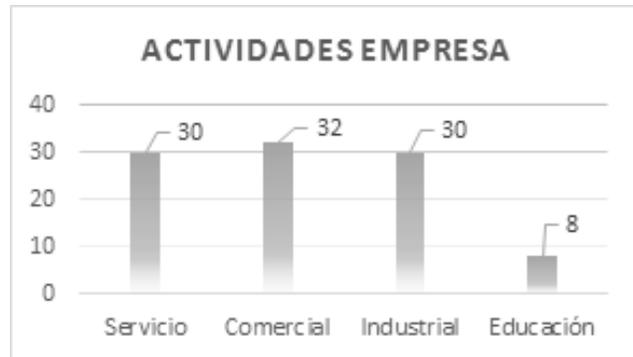


Figura 4. Actividades que desempeña en la empresa.

4. Nivel de estudio preferente, para el personal femenino contratado: El 52% de los empresarios encuestados prefieren contratar mujeres poseedoras de un título profesional, con habilidades y destrezas debido a su formación educativa pues les garantiza un trabajo óptimo dentro de las Instituciones en las que laboran. El 48% prefiere tener personal femenino con un nivel de estudios secundario debido al costo en la remuneración que perciben.

5. Tipo de profesional requerido en el personal femenino: El 48% de los encuestados dejaron en blanco esta pregunta, un 24% de ellos prefiere que su personal tenga título profesional de Ingenieras por el conjunto de conocimientos y técnicas que le ayudarán al aplicarlas en el desarrollo de sus actividades empresariales. El 12% requiere un personal femenino que sea Técnico, un 6% Arquitecto, mientras que un 10% tenga otro título profesional (Figura 5).

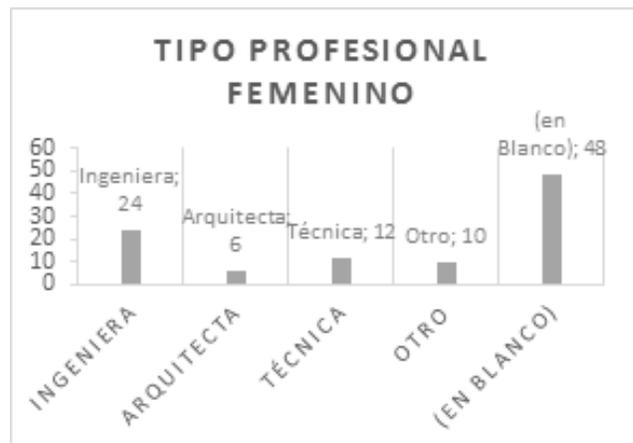


Figura 5. Tipo de profesional femenino requiere la empresa.

6. Tipo de capacitación adicional requerida: Los empresarios prefieren que su personal femenino se capacite adicionalmente en dar una mejor atención al cliente, es decir ese conjunto de actividades intangibles que le brindan satisfacción a las necesidades del cliente; el 24% que tenga un amplio conocimiento

en marketing que conozcan sobre publicidad, promoción y ventas; el 22% que tenga conocimiento sobre utilitarios informáticos, es decir manejar la ofimática de Windows, Word, Excel, PowerPoint y bases de datos; un 14% tengan conocimiento adicional sobre contabilidad es decir procesos administrativos o administración como tal y un 4% de otros cursos de capacitación que el personal femenino requiera.

7. **Experiencia laboral de la mujer, como requisito:** El 64% requiere que la mujer tenga experiencia laboral, para así dar continuidad a las funciones de su empresa, por ello consideran fundamental la experiencia laboral en la mujer.
8. **Edad promedio requerida:** Según lo encuestado, los empresarios prefieren contratar mujeres cuya edad comprenda entre los 18 y 25 años, considerando ésta la edad preponderante en la inserción de la mujer en el mercado laboral; edad propicia por tener agilidad y proactividad. El 38% contrarían mujeres con edades promedio entre los 26 y 35 años ya que se considera que después de este periodo de edades la mujer más se dedica a otras actividades como domésticas y de maternidad (Figura 6).

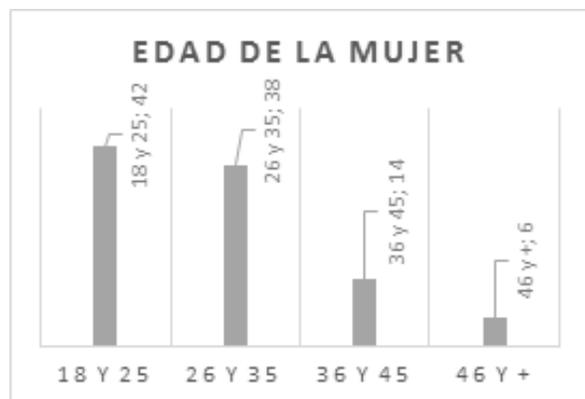


Figura 6. Promedio de edad de la mujer requerida para laborar en su empresa.

9. **Afectación de la edad fértil en el desempeño del personal femenino:** Los encuestados consideran que la edad fértil en la mujer no afecta su desempeño al laborar. Consideran que ésta no abandona el mercado laboral por encontrarse en estado gestante, al contrario, cumplen su rol satisfactoriamente.
10. **Cualidades que se aprecian en el personal femenino:** Entre las cualidades que más aprecian en el personal femenino, están el trabajo en equipo y el cumplimiento a sus funciones en comparación con los hombres. Las empresas han descubierto que las mujeres pueden realizar un trabajo excepcional en equipo con actitud cooperativista, comprometidas con un propósito, un objetivo de trabajo y un planteamiento común con responsabilidades mutuas compartidas.

11. Fortalezas y debilidades de la mujer en el sistema productivo:

Los empresarios consideran que la mayor fortaleza del personal femenino que labora en sus empresas es la comunicación y su proactividad; por el contrario piensan que su mayor debilidad es laborar en horarios nocturnos.

CONCLUSIONES

En el estudio se obtuvo que a pesar que el ingreso de las mujeres en el mercado laboral en las últimas décadas ha aumentado, ellas aún no sienten que han logrado ubicarse en el sitio que consideran apropiado para su satisfacción personal y profesional.

La incorporación de las mismas en espacios públicos y privados aún se encuentra condicionado y limitado por diferentes factores; muchos de ellos presentados en este artículo; siendo la existencia de la división sexual uno de los más influyentes. Y aunque el Gobierno y Entidades tratan de impulsar campañas para la inclusión efectiva de la mujer en el mercado laboral, la desigualdad de género sigue en pie y con el tiempo puede generar problemas a futuro para la sostenibilidad financiera del modelo de la matriz productiva.

El personal femenino posee ventajas en relación al personal masculino, como por ejemplo los empresarios encuestados consideran que si bien tienen una edad fértil que conlleva a que queden en estado de gravidez; este no afecta su desempeño en el mercado laboral en absoluto. A su vez empresarios consideran que las mujeres son más comunicativas que los hombres y pueden desarrollar trabajos en equipo de forma mucho más eficaz.

Por lo que se concluye que se debe explotar la satisfacción, desenvolvimiento y confianza que el personal femenino demuestra; preparándolo y capacitándolo, para seguir satisfaciendo no sólo en la parte operativa sino en virtud a la actitud de ocupar cargos que lideran empresas o Instituciones de acuerdo a sus capacidades profesionales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Casique, I. (2010). Factores de empoderamiento y protección de las mujeres contra la violencia. *Revista Mexicana de Sociología*, 72(1).

De Oliveira, O., & Ariza, M. (2005). Trabajo femenino en América Latina: Un recuento de los principales enfoques analíticos. <http://sgpwe.izt.uam.mx/pages/egt/publicaciones/libros/Tratadolatinoamericanodesociologiadeltabajo/Trabajofemenino.pdf>

- Ecuador. Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2014). Indicadores laborales diciembre. Reporte de Economía Laboral. INEC. https://www.ecuadorencifras.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/01/Informe_Ejecutivo-Dic_2014.pdf
- Mora Guerrero, G., Fernández Darraz, M., & Troncoso Arcos, J. (2019). Mujeres rurales y acción productiva para la autonomía. *Revista Mexicana de Sociología*, 81(4).
- Olivera Rodríguez, I. (2016). Empoderamiento y educación superior en contextos interculturales en México, coordinado por Salvador Martí i Puig y Gunther Dietz. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70).
- Scott, J. W. (2013). El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En, M. Lamas (Comp.), *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. (pp. 265-302). PUEG.
- Traba, A., & Porto, B. (2012). *En torno al género como categoría de análisis*. Universidad de Vigo.

55

COMPETENCIAS DIGITALES Y HABILIDADES INVESTIGATIVAS EN ESTUDIANTES DE UNA UNIVERSIDAD PÚBLICA DE LIMA

DIGITAL COMPETENCES AND RESEARCH SKILLS IN STUDENTS OF A PUBLIC UNIVERSITY IN LIMA

Dulio Oseda Gago¹

E-mail: dosed@undc.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3136-6094>

Carmen Soledad Lavado Puente²

E-mail: d.clavado@upla.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3061-0497>

Jackie Frank Chang Saldaña³

E-mail: jackie_chang@unu.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1260-6355>

Elsy Sara Carhuachuco Rojas⁴

E-mail: elsy.carhuachuco@unh.edu.pe

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6562-1305>

¹ Universidad Nacional de Cañete. Perú.

² Universidad Peruana Los Andes. Perú.

³ Universidad Nacional de Ucayali. Perú.

⁴ Universidad Nacional de Huancavelica. Perú.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Oseda Gago, D., Lavado Puente, C. S., Chang Saldaña, J. F., & Carhuachuco Rojas, E. S. (2021). Competencias digitales y habilidades investigativas en estudiantes de una universidad pública de Lima. *Revista Conrado*, 17(81), 450-455.

RESUMEN

La investigación partió del objetivo establecer la relación que existe entre las competencias digitales y las habilidades investigativas en estudiantes de la Universidad Nacional de Cañete. Para ello se realizó una investigación del tipo básico, nivel correlacional y un diseño descriptivo correlacional y se trabajó con una muestra probabilística conformada por 155 estudiantes. Para ello se ha aplicado dos cuestionarios que fueron confiabilizados a través del Alfa de Cronbach (0,954 y 0,986) y la validez de constructo confirmatorio (0,993 y 0,991) además se tuvo en cuenta el criterio del consentimiento informado de la muestra de estudio. La conclusión a la que se llegó fue que existe una relación directa fuerte (0,896) y altamente significativa (p -valor: 0,000) entre las competencias digitales y las habilidades investigativas en estudiantes de la Universidad Nacional de Cañete.

Palabras clave:

Competencias digitales, habilidades investigativas, alfabetización digital.

ABSTRACT

The research started with the objective of establishing the relationship that exists between digital competences and investigative skills in students of the National University of Cañete. For this, an investigation of the basic type, correlational level and a correlational descriptive design was carried out and worked with a probabilistic sample made up of 155 students. For this, two questionnaires have been applied that were made reliable through Cronbach's Alpha (0.954 and 0.986) and the validity of the confirmatory construct (0.993 and 0.991), in addition, the criterion of informed consent of the study sample was taken into account. The conclusion reached was that there is a direct (0,896) and highly significant relationship (p -value: 0,000) between digital competences and research skills in students of the National University of Cañete.

Keywords:

Digital skills, research skills, digital literacy.

INTRODUCCIÓN

La formación de los profesionales del mañana es importante, en ese sentido las competencias digitales y las habilidades investigativas son procesos que se debe tener en cuenta en la formación de todo profesional, desde los primeros ciclos en hasta los últimos en la consecución de una carrera universitaria. Eso se ve planteado, en los programas académicos de las diferentes escuelas profesionales, incluso en el posgrado, donde refieren, que los estudiantes han de desarrollar diferentes tipos de pensamiento; lógico, crítico, reflexivo, de manera autónoma y flexible. Así mismo, que sean capaces de problematizar, ejecutar y resolver problemas de contexto real (Chaves, et al., 2016; Almerich, et al., 2019; Díaz, et al., 2020).

Lo antes mencionado, debe ser logrado en el tiempo requerido. Pero la realidad es diferente, pues los estudiantes universitarios demuestran una ausencia de competencias y habilidades de diferente índole y sobre todo en aspecto de la investigación, pues, no son alcanzados y en muchos casos ni desarrollados. Esto es reflejado en los resultados obtenidos en las pruebas internacionales, tanto para los saberes informáticos, así como en la capacidad para realiza investigaciones, así también es necesario reforzar todo lo aprendido en un proceso complementario al final, a fin de presentarse al proceso de ingreso al sistema universitario.

La investigación ha sido uno de los espacios más difíciles de lograr he implementar en el sistema universitario peruano. Pues según nuestra tradición solo cumplíamos dos funciones del nivel, la de proyección social y la de formación profesional, dejando de lado muchas veces la de investigación. Es a partir de la Nueva Ley universitaria 30220, que se da un mayor énfasis en la investigación y lo pone como prioridad, pues el estudiante se ha de graduar mediante un trabajo de investigación o tesis el cual en este contexto actual será materializado haciendo uso de los entornos virtuales y plataformas virtuales.

Dentro del currículum de las escuelas profesionales de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Nacional de Cañete, se desarrollan asignaturas correspondientes a investigación (Metodología de la investigación, diseños del trabajo de investigación, proyecto de tesis y desarrollo del proyecto de tesis, los cuales tienen el propósito de adquirir los elementos teóricos y prácticos en el aspecto investigativo para que a partir de la matriz de consistencia se elabore el proyecto de tesis, el informe de tesis y la respectivo artículo científico.

Hay que tener en cuenta que todas las carreras profesionales debe desarrollar investigaciones en esta área, cosa que mayormente se da de manera limitada, pues

las pocas investigaciones que se han realizado son generalmente exploratorias y/o descriptivas. Se requiere que los estudiantes realicen investigaciones de su área de incumbencia, de su práctica diaria que implique generar, modificar, elaborar, diseñar, fabricar, calcular o producir entre otros, procesos o productos de índole tecnológico, en la que se realicen investigaciones y aprendan a investigar investigando en el campo del saber del área tecnológica, desarrollando actitudes y sobre todo capacidades que se requieran en la investigación aplicada.

Un elemento que limita las investigaciones en este campo, lo constituye la escasa información y formación investigativa de los docentes del área acerca del desarrollo de investigación aplicada. Por otro lado, no se cuenta con un esquema de desarrollo formal y estructurado para este tipo de investigación al cual podamos acogernos, ello incide en la formación investigativa del estudiante pues tampoco se inclina al desarrollo de este tipo de investigación, por tanto, se carece de una cultura investigativa en el área de investigación aplicada.

Es en ese sentido enseñar y aprender a investigar se ha de convertir en el eje transversal de la formación profesional de todo estudiante universitario de modo que el docente en el desarrollo de su curso hoy en día lo hace con el dominio de las competencias digitales, y no solo de manera expositiva sino aplicativa desde la formación de capacidades investigativas en sus estudiantes hacia la propuesta de la investigación aplicada.

Dentro de los antecedentes de investigación, se tiene a Berrocal (2019), en su trabajo de investigación titulado: Actitud científica y habilidades investigativas en los estudiantes de posgrado de una Universidad Nacional del Distrito de Lima. Cuyo objetivo es, determinar de qué manera se relaciona la actitud científica con las habilidades investigativas en los estudiantes de Posgrado de una Universidad Nacional del Distrito de Lima. Investigación de tipo básica, sustantiva, descriptiva de diseño correlacional, la muestra de estudio estuvo constituida por 184 sujetos. La investigación concluye que la actitud científica se relaciona de manera directa, moderada y significativa con las habilidades investigativas en los estudiantes de Posgrado.

La competencia digital según Espíritu (2020), se define como el uso crítico y seguro de las Tecnologías de la Sociedad de la Información para el trabajo, el ocio y la comunicación. Supone un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y estrategias que se requieren para el uso de los medios digitales y de las tecnologías de información y comunicación.

La competencia digital se apoya en las habilidades del uso de ordenadores para recuperar, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y para comunicar y participar en redes de colaboración a través de Internet (*European Parliament and the Council*, 2016). Y es una de las ocho Competencias Clave necesarias para la Formación a lo Largo de la Vida.

Para ser digitalmente competente se necesita desarrollar una serie de conocimientos, destrezas y actitudes organizadas en torno cinco grandes áreas:

- **La información, alfabetización informacional y el tratamiento de datos:** identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar información digital, evaluar su finalidad y relevancia.
- **La comunicación y colaboración:** comunicar en entornos digitales, compartir recursos en línea, conectar y colaborar con otras personas mediante herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.
- **La creación de contenido digital:** crear y editar nuevos contenidos (textos, imágenes, videos...), integrar conocimientos y reelaborar contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos.
- **La seguridad:** protección personal, protección de datos y de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.
- **La resolución de problemas:** identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones para seleccionar las herramientas digitales apropiadas según la necesidad o finalidad, resolver problemas conceptuales y técnicos a través de medios digitales, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros.

Las habilidades para Petrovski (1986), son el dominio de un complejo sistema de acciones psíquicas y prácticas, el cual refiera la habilidad como el manejo de diversos sistemas de acciones, y es a través de estas que se realiza actividades que son los componentes fundamentales de todo este proceso.

Teniendo en consideración que el repetir la acción que podía denominarse refuerzo, en un periodo dado consolida el proceso y lo va adaptando a otros de mayor complejidad, en ese sentido, para que, la acción se convierta en habilidad debe ejecutarse de diversas maneras en diferentes tareas en otras condiciones aplicando otros conocimientos, elevando el nivel de ejecución y solución de hechos.

Por lo que su planeamiento debe darse en base a un diagnóstico a fin de proponer estrategias diferenciadas

en cada caso de los estudiantes. Una vez adquirido el conocimiento y la habilidad necesaria lo podríamos llamar aprendizaje, que es lo que se requiere para proseguir con el desarrollo de los cursos y carrera.

Las habilidades investigativas, tienen unas características importantes que han de constituir rasgos constitutivos básicos de su naturaleza. Moreno (2018), manifiesta:

- Desarrollar una habilidad implica que entren en funciones diversos procesos cognitivos, pero el grado en que dicho desarrollo ha ocurrido se manifiesta principalmente en desempeños (acciones u operaciones) que puede realizar el sujeto hábil.
- Desarrollar una habilidad demanda además el desarrollo paralelo de ciertas actitudes y hábitos personales, así como la internalización de valores.

Las habilidades investigativas hoy en día son consideradas como parte de las competencias profesionales, lo cual ha de ser uno de los planteamientos de acción en las asignaturas de formación y deben de ser desarrolladas durante la acción de enseñanza que se da de cada asignatura. Entonces, cada asignatura ha de proporcionar un conocimiento de tal nivel que va a incrementar la formación de las competencias profesionales y por ende la competencia investigativa pudiendo ser esta última, desarrollada en los cursos mediante la aplicación de una investigación formativa y la formación de habilidades investigativas en el estudiante.

Montes de Oca & Machado (2019), proponen que *“las habilidades investigativas por tanto, no quedan enunciadas solo desde propósitos simplemente educativos, ni sólo las disciplinas principales o llamadas integradoras y otras específicas relacionadas con temáticas investigativas serían las encargadas de propiciar su desarrollo, ellas se integrarían según la lógica con que actúa el profesional, como expresión en el plano científico de su modo de actuar desde cada asignatura o materia del plan de estudio explícitamente como habilidades a desarrollar por estas”* (p.5)

Las habilidades investigativas constituyen un elemento clave en proceso formativo del estudiante a nivel superior y a la vez debe estar en concordancia con los perfiles profesionales y con exigencias que nos solicita el mercado ocupacional en cada profesión.

El concepto de habilidades investigativas difiere según autores, contextos en las cuales se desarrolla, se tiene a Machado, et al. (2018), que indican que *“el dominio de la acción que se despliega para solucionar tareas investigativas en el ámbito docente, laboral y propiamente investigativo con los recursos de la metodología de la ciencia”* (p.164)

Pérez & López (2018), lo abordan como el “*dominio de acciones (psíquicas y prácticas) que permiten la regulación racional de la actividad, con ayuda de los conocimientos y hábitos que el sujeto posee para ir a la búsqueda del problema y a la solución de este por la vía de la investigación científica*” (p.22)

Chirinos (2012), refiere en relación con las competencias investigativas, como el manejo de sus acciones en base al método científico a fin de mejorar en la persona el desarrollo del proceso de indagación y búsqueda de información en cada uno de sus componentes, lo que ha de contribuir en el progreso de las bases científicas.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente trabajo de investigación se desarrolló bajo un enfoque mixto, a partir de la recolección de datos para probar la hipótesis en base a la medición, usando magnitudes numéricas tratadas mediante un análisis estadístico para establecer patrones de comportamiento y probar teorías.

Además se hizo uso del método hipotético-deductivo, que es un proceso que siguen los investigadores para realizar su investigación científica, desarrollando varios procesos metodológicos en concordancia con el método científico, como son la observación del fenómeno a estudiar, el análisis del proceso y fundamentación teórica, propuesta de hipótesis a fin de explicar el fenómeno, proceso deductivo y análisis de la contestación de la hipótesis, y verificación o comprobación de la verdad de los enunciados deducidos comparándolos con la experiencia. El diseño de investigación utilizado fue el descriptivo correlacional – transversal.

La población estuvo constituida por 267 estudiantes de la escuela de Ingeniería de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete en el periodo 2020-II. La muestra fue probabilística y estratificado, y estuvo conformada por 155 estudiantes.

La técnica utilizada en la investigación para la recolección de datos fue la encuesta. Los datos se obtuvieron a partir de los estudiantes seleccionados en la muestra. Los instrumentos aplicados fueron el cuestionario, las guías de laboratorio, fichas de observación, entrevista estructurada, y el análisis documental.

Para ello se ha aplicado dos cuestionarios que fueron confiabilizados a través del Alfa de Cronbach (0,954 y 0,986) y la validez de constructo confirmatorio (0,993 y 0,991) además se tuvo en cuenta el criterio del consentimiento informado de la muestra de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Según la tabla 1, se puede apreciar que, en el cuestionario sobre las competencias digitales, se aprecia que 95 estudiantes que representa el 65,07% estuvieron en el nivel bueno, luego 36 estudiantes que representa el 24,66% en el nivel medio, asimismo 14 estudiantes que representa el 9,59% en el nivel muy bueno. De manera general se aprecia que el nivel de uso y manejo de las competencias digitales es bastante bueno, debido al contexto del covid-19 que hoy en día es una necesidad el uso de las tecnologías digitales en nuestras clases virtuales, sino también porque los estudiantes evaluados fueron de la escuela profesional de Ing. de Sistemas.

Tabla 1. Niveles de Competencias digitales.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.00
Deficiente	1	0.68
Medio	36	24.66
Bueno	95	65.07
Muy bueno	14	9.59
Total	146	100.00

Ahora veamos la segunda variable, es decir las habilidades investigativas específicamente en la elaboración del proyecto de tesis, informe de tesis y los artículos científicos, los cuales se aprecian en la tabla 2.

Tabla 2. Niveles de Habilidades investigativas.

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Muy deficiente	0	0.00
Deficiente	0	0.00
Medio	41	28.08
Bueno	92	63.01
Muy bueno	22	15.07
Total	155	106.16

Según la tabla 2, se puede apreciar que, en el cuestionario de encuesta aplicada a los estudiantes sobre las habilidades investigativas, se aprecia que, de los 155 estudiantes evaluados, se tiene que 92 estudiantes que representa el 63.01% estuvieron en el nivel bueno, asimismo 41 estudiantes que representa el 28.08% estuvieron en el nivel medio y finalmente 22 estudiantes que representa el 15.07% estuvieron en el nivel muy bueno. En líneas generales la mayoría de los estudiantes de la escuela de Ing. de Sistemas estuvieron en el nivel bueno, lo cual es muy satisfactorio para nosotros.

La prueba de hipótesis de la investigación:

Ha: Existe una relación directa y significativa entre el uso de las competencias digitales y las habilidades investigativas en estudiantes de la escuela profesional de Ing. de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete.

Ho: No existe una relación directa y significativa entre el uso de las competencias digitales y las habilidades investigativas en estudiantes de la escuela profesional de Ing. de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete.

Tabla 3. Coeficiente de correlación.

		Competencias digitales	Habilidades investigativas
Competencias digitales	Spearman Correlation	1	,896
	Sig. (2-tailed)		,000
	N	155	155
Habilidades investigativas	Spearman Correlation	,896	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	155	155

Como el p-valor: $0,000 < 0,010$, entonces se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna con el cual se concluye estadísticamente que existe una relación directa fuerte y altamente significativa entre el uso de las competencias digitales y las habilidades investigativas en los estudiantes Ing. de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete en

En relación al objetivo general se ha determinado que las competencias digitales se relacionan con las habilidades investigativas en los estudiantes de la escuela profesional de Ing. de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete (Tabla 3), en los cuales se logró optimizar y disminuir las dificultades que tenían al pasar de un nivel a otro, por tanto las competencias digitales es una necesidad en estos contextos del covid-19 que permitió a todos los estudiantes del Perú y del mundo a utilizar las herramientas informáticas para sus clases en entornos virtuales, incentivando en la mayoría de los casos el aprendizaje autónomo de los estudiantes de la muestra de estudio, tal como lo sostiene (Bello, 2011).

Los resultados del estudio permiten afirmar que el uso ponderado y bien dosificado de las competencias digitales que se aplica para el proceso de aprendizaje debe

tener una amplia gama de oportunidades y recursos, ya que este va a contribuir al desarrollo de las competencias investigativas de los mismos estudiantes, ya que con el uso de las herramientas informáticas los estudiantes comenzarán a investigar con una solvencia más completa e integral todas las temáticas principalmente los cursos relacionados a investigación tal como lo sostiene Aparicio (2018).

También se ha percibido en estos periodos de pandemia del covid-19 que las asignaturas de investigación que tienen tanto el componente teórico y práctico, han tenido muchas dificultades al momento de estructurar su proyecto de tesis y su informe de tesis. En definitiva, son los propios estudiantes los que comandan su proceso de aprendizaje en el área de investigación. A esto habría que añadir la virtualidad asociada al uso de un lenguaje mucho más próximo. La esencia del sistema universitario es la investigación y este de materializarse en la tesis de bachiller y del título profesional.

Asimismo, como se ha demostrado la relación existente entre ambas variables es directa y altamente significativo, se está demostrando que cuando un estudiante tiene mayores competencias digitales, es decir maneja de forma oportuna los recursos informáticos mayores serán las habilidades investigativas con las que cuente para materializar su proyecto de tesis, su informe de tesis y su artículo científico, lo cual es ratificado por Jiménez (2006); Espinoza (2017); Moreno (2018); y García (2019).

No cabe duda, que, según Núñez (2011), el uso de las competencias digitales está muy asociado a su formación digital investigativa y por ende en la elaboración de la tesis de pregrado para obtener el título profesional, en ese sentido repercute especial interés enseñarles a los estudiantes las competencias digitales, pues solo así lograra también las habilidades investigativas.

Finalmente, Uera (2019), sostiene que el uso de las estrategias didácticas para desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes universitario es de suma necesidad e importancia, ya que con ello también logrará mejorar su dominio de las herramientas informáticas, y cuanto más práctica será mucho mejor.

CONCLUSIONES

Se ha determinado que existe una relación directa fuerte ($\rho = 0,896$) y altamente significativa (p-valor: $0,000$) entre el uso de las competencias digitales y las habilidades investigativas en los estudiantes de la escuela profesional de Ing. de Sistemas de la Universidad Nacional de Cañete.

Se ha identificado que el nivel predominante del logro de las competencias digitales por parte de los estudiantes universitarios de la muestra de estudio fue el nivel bueno, siendo este el 65,07% el cual es muy favorable para su proceso de aprendizaje.

Se ha identificado que el nivel predominante de las habilidades investigativas de los estudiantes de la escuela profesional de Ing. de Sistemas fue también bueno, con el 63.01%, siendo también esto muy favorable para su formación investigativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Almerich, G., Suárez-Rodríguez, J., Díaz-García, I., & Orellana, N. (2019). Estructura de las competencias del siglo XXI en alumnado del ámbito educativo. Factores personales influyentes. *Educación XX1*, 23(1).
- Aparicio, A. (2018). *Habilidades investigativas y Práctica docente en el aula en la Institución Educativa de Ancahuasi-Anta*. (Tesis de Maestría). Universidad César Vallejo.
- Bello, F. (2011). La investigación tecnológica o cuando la solución es el problema. *Revista Faces Universidad de Carabobo*. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/faces/revista/a6n13/6-13-3.pdf>
- Berrocal, S. (2019). *Actitud científica y habilidades investigativas en los estudiantes de posgrado de una Universidad Nacional del Distrito de Lima*. (Trabajo de titulación). Universidad Nacional Federico Villareal.
- Chaves Barquero, F. H., Cantú Valadez, M., & Rodríguez Pichardo, C. M. (2016). Competencias digitales y tratamiento de información desde la mirada infantil. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1).
- Chirino, M. (2012). *Didáctica de la formación inicial investigativa en las universidades de ciencias pedagógicas*. Varona, 55, 18-24. _
- Díaz-García, I., Almerich Cerveró, G., Suárez-Rodríguez, J., & Orellana Alonso, N. (2020). La relación entre las competencias TIC, el uso de las TIC y los enfoques de aprendizaje en alumnado universitario de educación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(2), 549-566.
- Espinoza, A.D. (2017). *Competencias investigativas y liderazgo creativo en estudiantes de ciencias matemáticas e informática de la UNCP*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional del Centro del Perú.
- Espíritu, K. (2020). Aspectos y avances en ciencia. *Tecnología e innovación*. Polis (Santiago), 11(33), 451-470.
- European Parliament and the Council. (2016). Las nueve competencias de un investigador. *Investigación. Administrativa*, 108(1), 34-54.
- García, F. (2019). *La investigación tecnológica. Investigar, idear e innovar en Ingenierías y Ciencias Sociales*. Límusa.
- Jiménez, W. G. (2006). La formación investigativa y los procesos de investigación científico-tecnológica en la Universidad Católica de Colombia. *Studiositas*, 1 (1).
- Machado Ramírez, E. F., Montes de Oca, N., & Mena Campos, A. (2018). El desarrollo de habilidades investigativas como objetivo educativo en las condiciones de la universalización de la educación superior. *Pedagogía Universitaria*, 13(1), 156-180.
- Montes de Oca, N. & Machado, E. (2019). El desarrollo de habilidades investigativas en la educación superior: un acercamiento para su desarrollo. *Humanidades Médicas*, 9(1). _
- Moreno, M. (2018). La propuesta de una formación para la investigación centrada en el desarrollo de habilidades. *Educación*, 26.
- Núñez, M. F. (2011). *La formación investigativa y la tesis de pregrado para obtener la licenciatura en educación*. (Tesis de Maestría): Universidad Mayor de San Marcos.
- Pérez, C., & López, L. (2018). Las habilidades e invariantes investigativas en la formación del profesorado. Una propuesta metodológica para su estudio. *Pedagogía Universitaria*, 4(2), 13-44.
- Petrovski, A. V. (1986). *Psicología General*. Libros para la Educación.
- Sánchez, H., & Reyes, C. (1998). *Métodos y técnicas de investigación científicas*. Mantaro.
- Uera, A. (2019). *Estrategia didáctica para desarrollar habilidades investigativas en los estudiantes de la carrera de Terapia física de una Universidad Privada de Lima*. (Trabajo de Grado). Universidad San Ignacio de Loyola.

Fecha de presentación: marzo, 2021, **Fecha de Aceptación:** mayo, 2021, **Fecha de publicación:** julio, 2021

56

LA TRANSFERENCIA DE PREPARACIÓN DE FUERZA EN TIERRA EN EL POLO ACUÁTICO FEMENINO EN EL PROCESO INICIACIÓN DEPORTIVA

THE TRANSFER OF STRENGTH PREPARATION ON LAND IN WOMEN'S WATER POLO IN THE SPORTS INITIATION PROCESS

Oscar Narciso Muñoz Hernández¹

E-mail: omunoz@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5390-7130>

¹ Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez" Cuba.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Muñoz Hernández, O. N. (2021). La transferencia de preparación de fuerza en tierra en el polo acuático femenino en el proceso iniciación deportiva. *Revista Conrado*, 17(81), 456-466.

RESUMEN

El momento de iniciación deportiva ha sido analizado ampliamente por distintos autores del campo de la educación física o el entrenamiento infantil. Estos expresan diferentes criterios de análisis en defensa del bienestar del niño o joven que va a realizar alguna actividad física o deportiva, así como la influencia de la preparación de fuerza desde las edades tempranas, lo que constituye un reto para los profesionales del deporte en estas edades. El objetivo del artículo es exponer una metodología a los entrenadores de las áreas deportivas, para el desarrollo de la fuerza en tierra en estas edades y su transferencia al medio acuático. Se exponen las principales causas de los resultados de este deporte en la provincia de Cienfuegos lo que arroja una falta de preparación de fuerza desde la iniciación deportiva lo que dificulta la preparación de esta capacidad en el medio acuático al momento de enseñar y realizar las acciones técnico tácticas. Para la elaboración de la metodología, se utilizaron métodos teóricos y empíricos. La propuesta brinda una alternativa para desarrollar la fuerza y su transferirla al medio acuático por la gran variabilidad de los ejercicios propuesto para los en los diferentes planos musculares y lo tipos de fuerza que deben desarrollarse en esas edades investigadas.

Palabras clave:

Transferencia, capacidad física fuerza, iniciación deportiva.

ABSTRACT

Different authors that are usually linked to the field of physical education or child training have analyzed the moment or age of sports initiation extensively. In its conclusions, we find different criteria of analysis in defense of the well-being of the child or young person that is going to carry out some physical or sport activity as well as the influence of the preparation of force from the early ages, which constitutes a challenge for the sports professionals in these ages. The objective of this research is to provide the coaches of the sports areas, a work tool for the development of force on land in these ages and their transfer to the aquatic environment, for this a study was made of the main causes of the results of this sport in the province of Cienfuegos which gave us as a result the lack of strength preparation since the sports initiative between 11-12 years, which makes it difficult to prepare this capacity in the aquatic environment when teaching and performing technical tactical actions. The proposed methodology provides great variability in the execution of the exercises in the different muscular planes and the types of force that must be developed in those ages investigated.

Keywords:

Transfer, physical strength, biological and certified age, sports initiation.

INTRODUCCION

En los últimos años, el entrenamiento de la fuerza ha adquirido un papel imprescindible en la planificación del entrenamiento, desde las edades tempranas o de la Iniciación Deportiva (ID) puesto que influye de forma positiva en la mejora de las demás cualidades y, por tanto, en un mayor rendimiento del deportista. Existen estudios realizados por Castro & López (2004); y Cabeza (2017); en los que se demuestra que, con el entrenamiento de fuerza adecuado, hay una mayor respuesta a las demandas fisiológicas en toda actividad física. Es necesario definir dos conceptos fundamentales, que estarán siempre presente preparación de fuerza e Iniciación Deportiva (ID).

Varios son los autores que han conceptualizado la fuerza desde diferentes puntos de vista González & Serna (2002); y Navarro (2007), entre otros, en la investigación se asume la de Román (2010), teniendo presente tres aspectos fundamentales, la capacidad del hombre de superar la resistencia externa u oponérsele gracias a esfuerzos musculares, la conceptualiza en su obra, vista desde otros ámbitos: En Física puede ser definida como cualquier causa capaz de modificar el estado de reposo o de movimiento uniforme de su cuerpo.

En Fisiología, como la máxima tensión que puede desarrollar un músculo cuando en estado de reposo es excitado por un estímulo máximo. Dentro de estos tres aspectos el autor de este artículo se acoge, en el primero declarado ya que es el más utilizado por la comunidad de entrenadores de este deporte.

El concepto de Iniciación Deportiva (ID) es a nuestro juicio uno de los más investigados en el deporte y es tratado por diferentes autores tales como Blázquez (1995); Sánchez (2000); y Hernández (2001). Los anteriormente citados plantean diferentes edades y causas para el comienzo de la práctica deportiva, en el presente artículo se sume el de Echeverry, et al. (2020), que considera que la iniciación deportiva es la primera etapa deportiva en la vida de un individuo; se refiere al momento en el que empieza a aprender habilidades específicas propias del deporte en sí, y dependiendo de ello se iniciarían en etapas cronológicas más tempranas o más tardías y tendría una duración de más o menos tiempo.

Si tenemos presente lo expuesto anteriormente, podemos, inferir que las evidencias científicas de los últimos años apoyan la participación regular en el entrenamiento de fuerza a los niños y niñas con el fin de reforzar la salud y las adaptaciones físicas, y mejorar la condición física y el rendimiento deportivo, aspecto este que, entendemos desde este punto de vista es necesario el desarrollo de

la fuerza teniendo presente los aspectos antes mencionados, referidos al desarrollo de una condición física determinada y a las adaptaciones necesarias para su desarrollo en el deporte escogido.

Existen evidencias en la actualidad que hay un mayor apoyo para el uso del entrenamiento de fuerza (ID), cuando estos programas sean realizados por profesionales calificados y mientras sean adaptados y coherentes con las necesidades, metas, capacidades y habilidades de niños y adolescentes considerando las características de edades y sexo.

Es por ello que este artículo esta, encaminado a formular algunas consideraciones que el docente del deporte debe tener presente a la hora de planificar, orientar y ejecutar la preparación de esta capacidad en el ciclo de formación básica en el polo acuático, lo que en el análisis de los documentos que establece el trabajo en estas edades, existen deficiencias y errores en la concepción de la preparación de fuerza en estas edades, por lo que planteamos la problemática siguiente No existe un criterio organizador para ordenar el tratamiento de la fuerza en tierra, durante la segunda etapa de formación básica en jugadoras de polo acuático categoría 11 y 12 años, de manera que optimice la transferencia de sus efectos al medio acuático.

DESARROLLO

Las evidencias científicas de los últimos años apoyan la participación regular en el entrenamiento de fuerza en los niños(a) con el fin de reforzar la salud y las adaptaciones físicas, y mejorar la condición física y el rendimiento deportivo. Existe un mayor apoyo para el uso del entrenamiento de fuerza en los niños(a), siempre y cuando estos programas sean planificados y supervisados por profesionales calificados y mientras sean adaptados y coherentes con las necesidades, metas, capacidades y habilidades de niños considerando las características de edades y sexo (Sanders, 1999; y Kraemer & Hakkinen, 2006).

Lo anterior expuestos por estos autores indican que varias formas de ejercicios de fuerza pueden producir mejoras significativas en el rendimiento en esta capacidad, producción de potencia muscular, velocidad de carrera, rapidez en los cambios de dirección, y en el rendimiento motor en general. Otros autores en los cuales estamos de acuerdo plantean que las mejoras se dan en los sujetos más jóvenes y desentrenados (Rodríguez, et al., 2021), es por ello que la (ID) es la etapa donde se realiza las mejores adaptaciones, para posteriormente poder realizar las prestaciones más adecuadas en el deporte competitivo.

Otro aspecto que ha quedado demostrado que programas de ejercicios de fuerza correctamente diseñado de fuerza, puede mejorar la densidad mineral ósea, la salud esquelética, y probablemente reducir el riesgo de lesiones deportivas en los deportistas juveniles (niños -hasta 11 o 13 años- y adolescentes -12 a 18 años en chicas (Sanders, 1999; Faigenbaum, et al., 2013).

Se debe reconocer que la falta de condiciones materiales y de medios, necesarios para poder realizar esta actividad como se plantea, no proporciona a los entrenadores de este deporte las facilidades que necesita para poder desarrollar de forma efectiva la preparación de fuerza en tierra, necesaria por lo que en muchas ocasiones se corre el riesgo de lesiones en esas edades, principalmente en los planos musculares de, de brazos y hombros.

Se plantea también que las investigaciones que examinan los beneficios psicológicos del entrenamiento de fuerza para la juventud son limitadas, y la bibliografía disponible tiene por tanto hallazgos poco sólidos hasta el momento.

Se debe señalar que mientras un pequeño número de estudios ha fracasado en demostrar los beneficios psicológicos inducidos por el entrenamiento de fuerza en la juventud sana, otras investigaciones indican que las intervenciones de actividad física que incluyen entrenamiento de fuerza pueden conducir a mejoras en el bienestar psicológico, (Yu, Sung & Hau, 2008), el estado de ánimo y la imagen de sí mismo.

Se ha mostrado que las chicas adolescentes mejoraron la auto-percepción sobre su físico como respuesta a un programa de entrenamiento de fuerza de ocho semanas. De manera similar, se ha demostrado que varias medidas de imagen de sí mismo mejoran en chicos y chicas adolescentes después de un programa de 12 semanas de entrenamiento de fuerza.

En conjunto, estos hallazgos indican que el entrenamiento de fuerza adaptado a la edad puede tener una influencia favorable en el bienestar psicológico de los jóvenes en edad escolar, siempre y cuando que la auto superación y el disfrute sigan siendo claves en el programa de entrenamiento.

Cabe señalar que los volúmenes excesivos de entrenamiento físico incluido los entrenamientos de fuerza podrían dar lugar a efectos psicosociales negativos, especialmente para aquellos jóvenes que son emocional y psicológicamente vulnerables.

Además de las repercusiones fisiológicas negativas, el entrenamiento excesivo puede tener consecuencias psicológicas graves y puede requerir de un tiempo

considerable para un joven deportista hasta conseguir una recuperación completa.

Es para la práctica del polo acuático una premisa indispensable que el entrenador desarrolle una influencia positiva para la práctica de este deporte ya que en muchas ocasiones las condiciones materiales no son las más adecuadas ya que el medio donde se desarrolla la mayores acciones es en el medio acuático y cuando analizamos este aspecto la carencia de este medio conlleva a la desmotivación por lo que conocer por parte del entrenador, los factores psicológicos que puede afectar en el desarrollo de la preparación y la búsqueda de forma novedosas para el trabajo en estas edades para motivar ayudaría grandemente a la obtención de un nivel determinado de preparación de fuerza.

Es necesario destacar que la preparación de fuerza está presente desde la iniciación deportiva para el deporte competitivo. Es por ello que la fuerza muscular, en sus diversas manifestaciones, es una de las capacidades físicas más determinantes en el rendimiento y la eficacia de las respuestas motoras. Cabe entender por rendimiento (o resultado) los aspectos cuantitativos del comportamiento motor, más alto, más lejos...; y por eficacia aquello que consigue los objetivos deseados. Pero la eficacia y el rendimiento son aspectos parciales en el campo de las conductas motrices.

A raíz de los trascendentales intentos para transmitir preocupación en torno al entrenamiento de fuerza en jóvenes pre-pubescentes, el concepto de participación de niños y adolescentes en varias formas de entrenamiento de fuerza ha hecho crecer el interés entre investigadores, profesionales clínicos y entrenadores profesionales. Existe ahora un cuerpo de evidencia convincente que apoya la participación regular en el entrenamiento de fuerza en los jóvenes con el fin de reforzar la salud y las adaptaciones físicas y mejorar el rendimiento deportivo (Sanders, 1999; Faigenbaum, et al., 2013).

Se observa pues un mayor apoyo para el uso del entrenamiento de fuerza en los jóvenes, siempre y cuando estos programas sean supervisados por profesionales calificados y mientras sean coherentes con las necesidades, metas y habilidades de niños y adolescentes. Es importante destacar que también se ha demostrado que la participación regular en un programa de ejercicio apropiadamente diseñado que incluya entrenamiento de fuerza, puede mejorar la densidad mineral ósea, la salud esquelética (Ramos, et al., 2021), y probablemente reducir el riesgo de lesiones deportivas.

A criterio del autor de este artículo, estas consideraciones a las que se refieren los diferentes autores citados, no

se tienen presente en el momento de trabajar la fuerza en estas edades en el deporte en que se realizó la investigación, aún más cuando en el Programa Integral de Preparación del Deportista (Cuba. Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación, 2017) se plantea que la falta de: Piscinas, implementos, fuerza técnica y motivación por los atletas han disminuido el interés por la práctica de este deporte de forma general y más acentuado en el sexo femenino en las edades de Iniciación Escolar. Por lo que somos del criterio que, a falta de estos recursos, es evidente que una buena motivación para la preparación de fuerza en tierra con métodos y actividades encaminadas al desarrollo de esta capacidad para obtener resultados en las categorías competitivas es una necesidad en función de la mejoría y potencialidades para la práctica de este deporte.

En el polo acuático, parte importante del entrenamiento de la fuerza es realizado fuera del agua, y está orientado a incrementar la fuerza y potencia muscular, así como también a la prevención de lesiones. Para ello se utiliza material del gimnasio (pesas libres y máquinas de musculación, dejando en un segundo plano la especificidad en el entrenamiento de esta cualidad (Moreno, et al., 2016).

Los posibles factores que son inherentemente responsables de los aumentos en la fuerza durante la niñez parecen relacionarse con la maduración del sistema nervioso central, por ejemplo, mejoras en el reclutamiento de unidades motoras, frecuencia de estimulación, la sincronización, y la mielinización neuronal.

Las mejoras de fuerza durante la adolescencia son producidas habitualmente por un mayor desarrollo neuronal, pero los cambios estructurales que resultan del aumento de las concentraciones de hormonas, incluyendo la testosterona, la hormona del crecimiento y del factor de crecimiento similar a la insulina, desempeñan un papel significativo.

Un buen desarrollo de la preparación de fuerza en niños(a) en el comienzo de la práctica del polo acuático determina grandemente en la posterior selección de talentos, si tenemos presente que en la edad investigada solo presentan una experiencia del deporte de la primera etapa de formación básica, esto significa que solamente han practicado la disciplina deportiva durante dos años, basando esta etapa en la enseñanza principalmente a los diferentes estilos de nado del polo acuático por lo que el docente debe considerar en estas edades para el desarrollo de la fuerza, una serie de aspectos netamente necesarias como son:

El número de fibras musculares que un individuo poseerá el cual viene determinado por la mía génesis prenatal y

por lo tanto hay que indicar que los aumentos postnatales en el área de sección transversal del músculo se rigen por el aumento del tamaño de la fibra muscular, no por el aumento del número de fibras musculares, por lo que debemos tener presente las características que determinan los ejercicios destinados a las diferentes sesiones de los planos musculares.

Las diferencias entre sexos en fuerza muscular son más evidentes a medida que los niños entran en la adolescencia, donde los varones superan habitualmente a las mujeres. La investigación ha mostrado que el crecimiento muscular explicará, en gran medida, la disparidad entre los sexos, sobre todo para las medidas absolutas de la fuerza y la potencia muscular, por lo que el entrenador de esta categoría debe tener presente, además de las características desde el punto de vista de niveles de desarrollo de fuerza que poseen de la educación física, los periodos sensibles en estas edades, así como los componentes de fuerzas más adecuados para su desarrollo.

Es esencial que aquellos responsables de la enseñanza y la formación de los niños y adolescentes sean conscientes de estos principios científicos con el fin de asegurar que la prescripción de ejercicio se planifique de acuerdo a las demandas especiales de la persona y que incluyen los niveles de condición física de base, el desarrollo de habilidades motoras, el nivel de competencia motriz y la salud.

Debido a la naturaleza altamente individualizada de crecimiento y maduración, los niños y adolescentes de la misma edad cronológica pueden variar notablemente en su estado biológico (hasta 4-5 años), en consecuencia, la edad cronológica se considera como un indicador débil del estado de maduración. Conocer la variación potencial en edad biológica entre los niños de la misma edad cronológica es un principio clave de la mayoría de los programas de desarrollo físico a largo plazo con el fin de asegurar que los jóvenes sean entrenados de acuerdo a su condición biológica, en contraposición a las clasificaciones por grupos de edad (Torralba, et al., 2010).

En la actualidad los jóvenes no son tan activos como antes. Por lo que deben ser animados a participar regularmente en juegos, juegos deportivos, deporte y ejercicios planificados en el marco de la escuela y actividades de su comunidad.

Es por ello que los entrenadores de la disciplina deportiva que es objeto de este artículo deben, estar preparados y con los conocimientos necesarios para poder enfrentar, el trabajo de la preparación de fuerza en estas edades principalmente en el sexo femenino.

Existen otros aspectos que también ponemos a consideración en este artículo de todo lo que puede ayudar una buena orientación, ejecución de programas de fuerza en estas edades para la práctica deportiva en el polo acuático, en lo referente a tema de la preparación de fuerza en la iniciación deportiva y en especial en los deportes colectivos.

Compartimos el criterio que el entrenamiento de fuerza ayuda al esqueleto en crecimiento desde una perspectiva de salud pública, hay que destacar que los temores tradicionales y las preocupaciones por desinformación respecto a que el entrenamiento de fuerza sería perjudicial para el desarrollo del esqueleto han sido sustituidos por informes que indican que la infancia puede ser el momento oportuno para construir masa ósea y mejorar la estructura de los huesos al participar en actividades físicas que supongan el soporte de cargas.

Los temores de que el entrenamiento de fuerza podría lesionar las zonas de crecimiento de los jóvenes no son apoyados por informes científicos u observaciones clínicas, las cuales indican que el estrés mecánico localizado en las zonas de crecimiento por ejercicios de fuerza, o por deportes que suponen una demanda elevada como la gimnasia o levantamiento de pesas, puede ser beneficioso para la formación ósea y el crecimiento.

Para los profesionales de la medicina del deporte, resulta de posible interés que el entrenamiento de fuerza acompañado con el crecimiento y el desarrollo puede inducir al estirón neuromuscular deseado, lo cual puede mejorar el rendimiento deportivo y mejorar la biomecánica relacionada con el riesgo de lesiones en mujeres deportistas (Sanders, 1999; Faigenbaum, et al., 2013). Las ganancias relativas que se han observado en mujeres pueden llegar a ser mayores que en los hombres, quizás porque los niveles de rendimiento neuromuscular iniciales son generalmente más bajos (en promedio) en mujeres.

Además de la edad cronológica y edad biológica, aquellos que sean responsables del diseño y ejecución de los programas de entrenamiento de fuerza en jóvenes deben tener en cuenta los años de entrenamiento de la persona. Desde la perspectiva del desarrollo, esto resulta de importancia crítica cuando entrenamos a un adolescente que se acerca a la edad adulta, pero que no tiene experiencia de participación en un programa de entrenamiento de fuerza estructurado.

Por el contrario, un niño de 10 años de edad que sea técnicamente competente no debe limitarse a los métodos de entrenamiento de iniciación, siempre y cuando cuente con el interés y deseo de participar en programas de formación más avanzados (Faigenbaum, et al., 2013).

El crecimiento y la maduración pueden ocultar los efectos del entrenamiento, ya que muy a menudo enmascaran los efectos potenciales de entrenamiento si la intensidad y el volumen del programa de acondicionamiento son inferiores a los óptimos. El desarrollo adecuado de la fuerza muscular puede tener implicaciones importantes para el deporte y la vida cotidiana. Con el fin de inducir adaptaciones en la fuerza muscular por encima y más allá de aquellas que producen el crecimiento y la maduración por sí solos, el volumen y la intensidad de estímulo de entrenamiento deben ser suficientes.

Las investigaciones indican claramente que los programas de entrenamiento de fuerza correctamente concebidos y planificados pueden beneficiar a los jóvenes de todas las edades, incluyendo niños de 5-6 años de edad, logrando mejoras notables en su condición muscular tras la exposición a ejercicios básicos de entrenamiento de fuerza con peso libre, bandas elásticas y máquinas (Faigenbaum, et al., 2013).

Independientemente de la edad cronológica, los autores anteriores recomiendan que cualquier niño que participe en un entrenamiento de fuerza sea lo suficientemente maduro emocionalmente para aceptar y seguir instrucciones, y poseer niveles competentes de equilibrio y control postural.

A pesar de que los datos indican que la magnitud de mejoras en la fuerza absoluta es mayor en adolescentes (tamaño del efecto = 1,91) en comparación a los niños (tamaño del efecto = 0,81) Yue (2010), los incrementos relativos en la fuerza parecen ser similares durante los períodos de desarrollo de la niñez y la adolescencia.

Se reconoce que la fuerza muscular es importante para el desempeño eficaz de las habilidades motrices. Los resultados de un reciente meta-análisis mostraron que el entrenamiento de fuerza es eficaz para la mejora del rendimiento de las habilidades motrices (tareas de saltar, correr y lanzar), y que los niños mostraron mayores ganancias relativas en el rendimiento que los adolescentes.

Estos hallazgos, además de varias revisiones Yu, et al. (2008), destacan la efectividad del entrenamiento de fuerza para mejorar el desempeño de las habilidades motrices en los jóvenes en edad escolar, y subrayan la importancia de implementar intervenciones progresivas desde los primeros años de vida, cuando los niños tienen niveles de plasticidad neuronal más elevados.

A pesar de la creciente evidencia que demuestra que el entrenamiento de fuerza puede conducir a mejoras permanentes en el rendimiento motor a través de aumentos de cualidades como la fuerza, la velocidad, la potencia

y otras características relacionadas, un aspecto de discusión entre algunos observadores se relaciona con el posible grado de hipertrofia muscular inducida por el entrenamiento en niños antes de la pubertad.

Investigaciones consultadas sugieren que los aumentos en la fuerza muscular son un resultado de las adaptaciones del área de sección transversal del músculo, adaptaciones arquitectónicas (tamaño del músculo, longitud del brazo de palanca) y adaptaciones neuronales (nivel de activación voluntaria). Sin embargo, los mecanismos parece que son distintos según la etapa de desarrollo, y son dependientes del tejido (p. ej., músculo vs. tendón).

El principal mecanismo responsable de las ganancias inducidas por el entrenamiento de fuerza en la fuerza muscular y las características relacionadas antes de la pubertad depende ante todo de adaptaciones neuronales. Sin embargo, entre los primeros años de adolescencia y particularmente en la parte final de la misma, los efectos del entrenamiento de fuerza parece que son resultado de las ganancias adicionales en masa magra y área de sección transversal del músculo (especialmente en los hombres); con alteraciones adicionales en mecanismos neuronales que parecen ser las mismas que las adaptaciones experimentadas por los adultos, (Yu, et al., 2008).

Por lo tanto, el enfoque del entrenamiento de fuerza para los niños debe basarse en objetivos relacionados con la mejora de la fuerza muscular, la función y el control, en lugar de tratar de hacer aumentos sustanciales en el tamaño del músculo.

En efecto, cuando se entrena a niños y adolescentes debe establecerse la adopción de un enfoque a largo plazo para el desarrollo físico con un entendimiento claro de los principales mecanismos responsables de las adaptaciones inducidas por el entrenamiento durante las diferentes etapas de desarrollo (Hernández, 2001).

En conjunto, la literatura existente (Cordeiro, et al., 2021) pone de relieve una serie de conceptos importantes:

1. En primer lugar, el entrenamiento de fuerza adecuado puede dar lugar a un mayor nivel de fuerza durante la niñez y la adolescencia. Las ganancias en fuerza máxima han fluctuado aproximadamente desde 10% hasta el 90%, dependiendo de varios factores que incluyen el volumen, la intensidad, la frecuencia, la duración y el diseño del programa de entrenamiento, así como la calidad de la supervisión.
2. En segundo lugar, el entrenamiento de fuerza tiene sólo un efecto menor asociado al sexo tanto en las ganancias de fuerza absoluta como relativa entre los niños pre-púberes. Sin embargo, la magnitud del efecto

parece producirse en función del sexo en los grupos de mayor edad.

3. En tercer lugar, la evidencia indica que los programas más eficaces duran más de ocho semanas y comprenden varias series, y que por lo general las ganancias de la fuerza aumentan con las frecuencias semanales de entrenamiento.
4. Por último, después de un programa de entrenamiento corto, el desentrenamiento será bastante rápido. Por consiguiente, los jóvenes deben ser animados a participar en entrenamiento de fuerza durante todo el año con el fin de mantener las ganancias inducidas por el entrenamiento de la fuerza muscular. Cabe señalar que los programas de entrenamiento de fuerza para jóvenes deberían seguir un modelo de entrenamiento con variedad progresiva y sistemática en la selección de los ejercicios, la intensidad, el volumen, la frecuencia y la velocidad de movimientos para mejorar las adaptaciones al entrenamiento, reducir el aburrimiento y disminuir el riesgo de lesiones de sobrecarga.

Compartimos el criterio de los autores antes mencionados, pero a nuestro entender, los entrenadores no tienen la preparación y las condiciones, para poder realizar una preparación científica ya que el empirismo aún está presente a la hora de planificar y dosificar las actividades a realizar para la preparación de las futuras jugadoras de polo acuático en estas edades.

En este trabajo se expone las bases teóricas para potenciar el proceso de preparación de fuerza en tierra y su transferencia al medio acuático, por lo que se tuvo presente, para diseñar la propuesta metodológica una serie de aspectos que a nuestro entender se necesitan a la hora de desarrollar la fuerza en estas edades y que no se tienen presente en el (PIPD), los cuales exponemos a continuación.

Capacidades físicas y en especial la fuerza, como la capacidad más demandada en la enseñanza de las acciones técnico táctico que serán desarrolladas en estas edades, donde los autores que se mencionan en el capítulo antes mencionado dejan bien definido

1. Las características de las edades para ese nivel de preparación a largo plazo desde el punto de vista, fisiológico, psicológico y pedagógico.
2. Los objetivos de los programas Educación Física en lo referente a la Unidad de condición física para estas edades.
3. Los Objetivos de la iniciación deportiva en esta especialidad en los Programa de Preparación del Deportista y las carencias que presenta el mismo en el tema investigado.

Considerando los criterios tomados de la revisión bibliográfica, e contexto del Polo Acuático en Cuba, las limitaciones del Programa Integral de Preparación Deportiva para el deporte en el país y los débiles resultados mostrados por las atletas en su comportamiento competitivo, se pudo concebir una metodología para la transferencia del trabajo de fuerza en tierra al medio acuático.

La misma se estructura de la siguiente forma: El contexto, un aparato cognitivo compuesto por leyes, principios, sistema de conceptos, el objetivo estratégico de la Metodología, un cuerpo Instrumental basado en sus componentes, es decir, contenidos, métodos, medios, organización y formas de control y evaluación.

Para su desarrollo se establecieron tres etapas: Exploración y diagnóstico, diseño e implementación y control y evaluación.

Primera Etapa Exploración y Diagnóstico:

Objetivos:

1. Conocer el nivel de fuerza de las atletas, mediante un diagnóstico.
2. Seleccionar los ejercicios para la preparación de fuerza en tierra teniendo presente los diferentes planos musculares y los periodos sensibles, partiendo del diagnóstico realizado, así como las opiniones emitidas en las encuestas.

Acciones:

Realizar el diagnóstico de las atletas escogidas en la muestra a las que se le aplicará la metodología

Preparación del equipo de entrenadores. Determinación de carencias específicas de la Preparación de fuerza en tierra en esta categoría.

Analizar las condiciones materiales, equipamientos, lugares de entrenamiento, para confeccionar la propuesta de ejercicios que conformarán la metodología

Programar las decisiones a tomar de acuerdo al tipo de ayuda que necesitan las estudiantes que serán objeto de la intervención.

Coordinación espacio temporal en que se concretarán los componentes de la metodología

Resultados Esperados:

Carencias de la preparación de fuerza en tierra

Resultados Esperados:

Según resultados de la encuesta a los entrenadores

Selección de los ejercicios por planos musculares

Segunda Etapa: Diseño e implementación:

Objetivos: Aplicar la propuesta de ejercicios que se proponen en la metodología, en los principales planos musculares que intervienen en las acciones de juego

Determinar el comportamiento de los componentes de la metodología que resulten importantes para la preparación de fuerza en tierra de las futuras jugadoras de polo acuático.

Acciones:

Sensibilizar a las atletas con la forma de trabajar y lo que se requiere de ellos para lograrlo.

Derivar los objetivos de cada periodo, planos musculares y de las sesiones de clases.

Determinar las formas en que será tratado el contenido.

Concretar la forma en que serán relacionados los diferentes tipos de ejercicios y los planos musculares motivo de la intervención.

Determinar los métodos a emplear de acuerdo a las exigencias que plantea los tipos de fuerza a trabajar.

Determinar la organización que se aplica en cada momento para que posibilite interrelacionar entre sí de los planos musculares y con los componentes de la didáctica implicados.

Aplicar evaluaciones que evidencien los progresos y revelen las carencias que pueden ser mejoradas objetivamente.

Resultados esperados:

En los Periodos, en las sesiones de entrenamiento.

Tercera Etapa Control y evaluación.

Objetivos:

Evaluar la efectividad de la aplicación de la preparación de fuerza, mediante los test pedagógicos y el criterio de expertos.

Acciones:

Realizar los distintos test y etapas donde se aplicará cada uno, teniendo presente el vencimiento de los objetivos vencidos.

Aplicar baterías de ejercicios evaluación donde se midan los componentes de la fuerza en los planos musculares que intervienen en las acciones de las jugadoras.

Comparar los resultados por etapas para comprobar el cumplimiento de los objetivos que propone la metodología.

Validar por criterio de expertos la aplicación de la metodología de preparación de fuerza en tierra en polistas de la categoría 11—12 años

Se espera que la aplicación favorezca la preparación de fuerza en tierra y su transferencia al medio acuático en el proceso de iniciación deportiva e incrementará la orientación y motivación de las niñas hacia la práctica de este deporte y como consecuencia, aumentará el nivel de preparación de los profesores en este tema.

La concepción de esta metodología, además, de proponer una solución al proceso de preparación de fuerza en niñas de estas edades, como consecuencia brinda las herramientas necesarias a los entrenadores de las Áreas Deportivas Masivas para resolver este problema sobre bases que condicionan la iniciación deportiva escolar en la cual se proponen, leyes, principios, objetivos, métodos, medios y formas de evaluación.

Para la confección y aplicación de la metodología, se consideró una serie de aspectos tales como.

El contexto de la preparación de fuerza en tierra en la iniciación deportiva escolar en el polo acuático femenino 11-12 años.

La metodología para la preparación de fuerza en tierra en el polo acuático en la iniciación deportiva escolar, parte del estudio del contexto, cuyos resultados permiten delimitar el objetivo de la metodología que en este caso se ha considerado con enfoque estratégico dado que guía para la toma de decisiones sobre las características que adoptan los dos cuerpos básicos a saber, el cuerpo teórico (conceptual y legal), el instrumental, articulados con el eje principal de la metodología que es la preparación de la fuerza en tierra en la iniciación deportiva en el polo acuático y su transferencia al medio acuático

Es preciso que se tenga en cuenta la preparación de los entrenadores en el uso de métodos acordes a la etapa donde se desarrolla estos infantes en la disciplina deportiva y la innovación, la construcción de estrategias de enseñanza y aprendizaje coherentes con el desarrollo de una preparación física, alegre y dinámica que no caiga en la monotonía como lo exige la preparación deportiva actual desde las edades tempranas.

El contexto de estudios enmarca en la preparación de fuerza en tierra y su transferencia al medio acuático de las atletas en las edades 11-12 años de las áreas deportivas de Cienfuegos, se seleccionó con el objetivo de ayudar a la formación y desarrollo de estas atletas para cuando comiencen a jugar en las categorías inmediatas, además, puedan alcanzar los resultados esperados cumpliendo los objetivos que orientan sus acciones en lo referido a la

fuerza como la capacidad física y parte de la condición física que debe tener una jugadora de polo acuático.

Cuerpo teórico. Aparato conceptual que sustenta la metodología

La metodología para preparación de fuerza en tierra y su transferencia al medio acuático se sustenta en los siguientes aspectos:

El aspecto metodológico: Relevante dentro de la problemática tratada, la cual se encamina como la dimensión del contexto didáctico-metodológico de dicho proceso, incluyendo las normas o guías para transformar la realidad en beneficio del sujeto.

En este aspecto debemos señalar los siguientes:

Los periodos sensitivos en estas edades

Los objetivos del Programa de Preparación del deportista, (INDER, 2017) y su relación con los objetivos de la Educación Física en esas edades en el desarrollo de la condición física.

Los periodos de la formación básica en la iniciación deportiva en el polo acuático.

Las características, fisiológicas, pedagógicas y psicológicas, las cuales pueden determinar los resultados de la preparación de fuerza.

El aspecto epistemológico: La metodología se elabora partiendo de un diagnóstico de la preparación de fuerza en tierra, sobre la base de una revisión bibliográfica y consultas que fundamentan la necesidad de esta para la preparación de fuerza, a partir de nuevos elementos que le permiten al entrenador realizar su aplicación de forma científica, así como de los resultados alcanzados en las pruebas de Eficiencia Física de las escuelas del municipio de Cienfuegos donde se realiza la intervención.

El aspecto pedagógico: Se tiene en cuenta el entrenamiento deportivo como proceso pedagógico a largo plazo donde se incluye la iniciación deportiva escolar, siendo esta la base de la pirámide para el sistema competitivo cubano, así como, la importancia que tiene la metodología de la preparación de fuerza en tierra dentro de este proceso para cumplir los propósitos de una buena formación deportiva en estas edades.

La gradualidad, expresada por la necesidad de incrementar paulatinamente la complejidad de los ejercicios de fuerza hasta lograr su más perfecto acercamiento a ejercicios de transferencias o similares a los especiales en agua en los diferentes elementos técnicos tácticos que debe aprender y desarrollar en esta etapa.

Su carácter procesal, expresado en la aplicación de la metodología, exige conexión entre las acciones y sistematicidad, que permite relacionar el proceso que se sigue con el resultado, dado que parte de una clasificación de ejercicios que abarcan todas las formas de trabajo previo y de hecho, enriquece su carácter metodológico, limitando la improvisación y brindando como se deben desarrollar los distintos planos musculares que intervendrán en las acciones de juego, en las categorías subsiguientes.

Su carácter contextualizado, se aprecia en la posibilidad de aplicación en otro deporte de iniciación escolar teniendo presente los periodos sensitivos para el desarrollo de las capacidades físicas condicionales, siempre que se realicen las adecuaciones que exigen las experiencias previas. También debe tenerse presente las características de las edades desde los aspectos fisiológicos, pedagógicos y fisiológicos y el nivel de condición física de cada una de las atletas que intervienen en la investigación

En la concepción del cuerpo teórico de la metodología, se tuvo presente los aspectos en la que está fundamentada la misma, la bioadaptación, como ley básica del proceso de entrenamiento deportivo, leyes de la fuerza, principios de la enseñanza y la educación y los principios del entrenamiento deportivo, así como el sistema de conceptos que conforman la misma.

Cuerpo instrumental de la metodología. La metodología necesita del manejo de conceptos que hagan comprensible sus principales intenciones, estructura y contenido en general. Por tratarse de la preparación física y dentro de ella en la preparación de fuerza en tierra en la iniciación deportiva, es necesario precisar los conceptos que serán de mayor uso en la aplicación de la metodología, entre ellos están: Iniciación deportiva y la preparación de Fuerza, Edad Biológica, fases sensibles, leyes, principios, objetivos, contenidos, métodos, procedimientos, evaluación.

Al confeccionar el programa de desarrollo de las cualidades físicas en estas edades debe tener presente lo antes mencionado, si espera un adecuado desarrollo de sus atletas.

Es necesario, que el docente trabaje y oriente los ejercicios, hacia los planos musculares donde intervienen más los gestos en acciones del deporte, así como realizar ejercicios de fortalecimiento, de los grandes grupos de músculos haciendo énfasis, en aquellos que influyen en la postura correcta del cuerpo.

La metodología está diseñada, con ejercicios con el propio peso, ejercicios a manos libres, ejercicios con implementos y sin implementos, con pesos y juegos pre

deportivos, teniendo presente, las estructuras biomecánicas de los elementos técnicos tácticos, que deben aprender y desarrollar en la edad investigada.

Los ejercicios son los siguientes:

De fuerza de Brazos:

Acostado atrás, brazos al frente, el compañero se apoyará sobre sus brazos por los hombros en posición arrodillado y hará flexión y extensión de brazos.

Semanas:(1,2,3) Serie de ejercicios: (2)
Métodos:(Progresivo) Numero de repeticiones:(10)
Procedimiento:(circuito) Tipo de Fuerza:(Resistencia a la fuerza) Mecanismo energético: (Lactácido) Tipo de descanso: (Rígido)

De fuerza de Espalda:

Un compañero en apoyo mixto arrodillado, el otro se apoyará sobre su espalda en posición de acostado atrás con brazos laterales flexionados a la nuca y es sujetado por los pies por el tercer compañero desde la posición de cuclillas, para así realizar flexión del tronco al frente hasta la posición de sentado.

Semanas:(1,2,8) Serie de ejercicios: (2)
Métodos:(Progresivo) Numero de repeticiones:(20)
Procedimiento:(circuito) Tipo de Fuerza:(Resistencia a la fuerza) Mecanismo energético: (Lactácido) Tipo de descanso: (Rígido)

Fuerza Abdominal:

Sentado con brazos laterales, llevar una pierna arriba, dar palmada entre las piernas, esto de forma alterna con ambas piernas.

Semanas: (1,2,10) Series: (2) Repeticiones: (20)
Método: (Progresivo) **Procedimiento:** (Circuito) Tipo de Fuerza: (Resistencia a la fuerza) Mecanismo energético: (Lactácido) Tipo de descanso: (Rígido)

Piernas

Realizar Salto Indio a una distancia de, 5,10 y 15 metros.

Semanas:(1,2,4) Series: (2) Repeticiones: (16) Método: (Progresivo) Procedimiento: (Circuito) Tipo de fuerza: (Resistencia a la fuerza) Mecanismo energético: (Lactácido) Tipo de descanso: (Rígido)

Juego:

Nombre de juego: "El Rey"

Objetivo: trabajar la fuerza general de los diferentes planos musculares, haciendo énfasis en los empujes, simulando las acciones de juegos en el polo acuático

Materiales: Terreno apropiado.

Este es un juego ideal para potenciar la fuerza de los niños y que las clases sean más divertidas. Para comenzar a jugar, será necesario dibujar un círculo en el terreno y formar dos equipos el azul y el rojo, dentro de éste se colocarán todos los niños y a la señal del profesor, deben empujarse unos a otros para sacar a los demás fuera del círculo, el niño que quede dentro del círculo en último lugar sería el rey.

Reglas:

- Pierde el que niño que ponga los pies fuera del círculo del equipo.
- Si se realiza como competencia entre equipos, se concede un punto por cada triunfo individual al equipo correspondiente.

Semanas # 1 y 2:

Método: Juego Procedimiento: Frontal Disperso

Tipo de Fuerza: Fuerza General

Orientaciones Metodológicas:

1. Realizar ejercicios similares o con patrones ya conocidos de la Educación Física.
2. Adaptar los planos musculares que serán objeto de la intervención.
3. Deben ser ejercicios globales que pongan en movimiento zonas musculares concretas sin que esto quiera decir que sean específicos.
4. Deben tener poco o moderada intensidad.
5. Lograr, en las atletas, un aumento progresivo de la condición física mediante el desarrollo específico de las capacidades físicas condicionales básicas: fuerza, rapidez y resistencia.

CONCLUSIONES

La metodología que se propone está dirigida a disminuir las deficiencias encontradas en el programa de preparación del deportista para la capacidad física fuerza en atletas femenino de Polo acuático. Aparece diseñada en tres etapas, diagnóstico, aplicación y evaluación.

Está elaborada teniendo presente el contexto, cuerpo teórico, cuerpo instrumental, brindando una estructura acorde a lo que se establece para este tipo de trabajo. También, brinda una herramienta metodológica para el

trabajo de esta capacidad a los entrenadores que trabajan estas edades.

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Blázquez, D. (1995). *La iniciación deportiva y el deporte escolar*. INDE.
- Cabeza Ruiz, R. (2007). La iniciación a la natación: una mirada crítica a las metodologías actuales utilizadas con niños y niñas de 3 a 6 años. Nuevas propuestas. EfDeportes.com. Revista Digital, 12 (107)
- Castro López, R., & López Presed, I. (2004) La iniciación deportiva en la educación primaria: enseñanza de los deportes de cooperación / oposición de participación simultánea y espacio compartido. EfDeportes.com. Revista Digital, 10(77).
- Cordeiro, A.M., Teixeira, A.M, Faria, M.N., Sousa, M.A., Serrasqueiro, P.A., & Ruivo, R.M. (2021). Efecto de la manipulación torácica en la función pulmonar de nadadores. Revista Andaluza de Medicina del Deporte, 14(2), 65-69
- Cuba. Instituto Nacional de Deportes, Educación Física y Recreación. (2017). Programa de preparación del deportista de polo acuático. Dirección Nacional de Alto Rendimiento. Ciudad de La Habana, INDER.
- Echeverry Botero, J., González García, L. F., & Ospina García, L. A. (2020). Diseño de un plan de preparación de la fuerza resistencia isométrica para niños preseleccionados en gimnasia artística con proyección al alto rendimiento de la Liga Antioqueña de gimnasia. (Tesis de licenciatura). Universidad Católica de Oriente.
- Faigenbaum, A. D., Farrell, A., & Fabiano, M. (2013). Effects of integrative neuromuscular training on fitness performance in children. *Pediatric Exerc Sci*, 23, 573-84.
- González Badillo, J. J. G., & Serna, J. R. (2002). Bases de la programación del entrenamiento de fuerza (Vol. 308). INDE.
- Hernández, J. (2001). La iniciación a los deportes de cooperación/oposición desde la estructura y dinámica de la acción de juego: Un nuevo enfoque. EfDeportes.com. Revista Digital, 6(33).
- Kraemer, W. J., & Hakkinen, K. (2006). *Entrenamiento De la Fuerza*. Editorial Hispano Europea

- Moreno Murcia, J., Huéscar Hernández, E., Polo, R., López, E., Carbonell, B., & Meseguer, S. (2016). Efecto de los cuentos en la competencia acuática real y percibida en infantes / Tales effect in real and perceived aquatic competence in preschoolers. *Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, (61).
- Navarro Falgóns, S. (2007). La iniciación deportiva y la planificación del entrenamiento deportivo. Editorial Deportes.
- Ramos Álvarez, J.J., Jiménez Borrero, F.A., Paredes Hernández, V., Gallardo, J.M., & Romero Moraleda, B. (2021). *High Intensity Efforts During Competition in Professional Football*. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 21 (81), 131-141.
- Rodríguez da Costa, F., Scremin de Miranda, I. & Figueiredo, A. (2021). Sport and education: how to develop a proper dual career. *Cultura, ciencia y deporte*, 16(47), 49-58.
- Román, I. (2010). Fuerza total. Editorial Deportes.
- Sánchez Bañuelos, F. (2000). Análisis del deporte en edad escolar y una alternativa para el futuro. (Ponencia). I Congreso Nacional de Deporte en Edad Escolar. Sevilla, España.
- Sanders, R. H. (1999). *A model of kinematic variables determining height achieved in water polo boosts*. *Journal of Applied Biomechanics*, 15(3), 270-283.
- Torralba, M., Vieira, M., Lleixà, T., & Gorla, J. (2016). Evaluación de la coordinación motora en educación primaria de Barcelona y provincia. *Revista Internacional De Medicina Y Ciencias De La Actividad Física Y Del Deporte*, (62).
- Yu, C., Sung, R. & Hau, K. (2008). The effect of diet and strength training on obese children's physical self-concept. *J Sports Med Phys Fitness*, 48, 76-82.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

57

EDUCATION REFORM IN AZERBAIJAN DURING THE TSARIST PERIOD: A PARADIGM OF PRIORITIES

REFORMA DE LA EDUCACIÓN EN AZERBAYÁN DURANTE EL PERÍODO ZARISTA: UN PARADIGMA DE PRIORIDADES

Bayramov Hasan Bayram Oglu¹

E-mail: bayramov.hasan@mail.ru

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2415-0284>

¹ Baku State University. Azerbaijan.

Suggested citation (APA, 7th edition)

Bayram Oglu, B. H. (2021). Education reform in Azerbaijan during the tsarist period: a paradigm of priorities. *Revista Conrado*, 17(81), 467-475.

ABSTRACT

The objective of this article is to analyze the educational reforms in the territory of the Caucasus during the Tsarist rule. The research has a qualitative nature and the analysis of historical documents was used as the main research method. It was found that in general there were disparities in the development of the territories as well as in the acceptance by local residents regarding the Russian forms. In general, the Armenian ethnic group accepted the Russification quite quickly, however in the Muslim towns this process was more complicated. Unquestionably, the educational reforms promoted the development of the territory, which is demonstrated by the number of secular schools and gymnasiums created, which was enhanced in this new educational context. However, as education is more than learning forms and methods for solving problems, the Russification process eventually intensified the contradictions between a pro-Russian elite and a movement defending national identity.

Keywords:

Education in the Caucasus, educational reform, national identity.

RESUMEN

El objetivo de este artículo es analizar las reformas educacionales en el territorio del Cáucaso durante el dominio zarista. La investigación tiene una naturaleza cualitativa y como principal método de investigación se utilizó el análisis de documentos históricos. Se encontró que de manera general existieron disparidades en el desarrollo de los territorios así como en la aceptación por parte de los residentes locales respecto a las formas rusas. De manera general la etnia armenia aceptó la rusificación de manera bastante rápida sin embargo en los pueblos musulmanes este proceso fue más complicado. Indiscutiblemente, las reformas educacionales potenciaron el desarrollo del territorio lo que se demuestra con la cantidad de escuelas seculares y gimnasios creados, lo que fue potenciado en este nuevo contexto educativo. Sin embargo, como la educación es más que el aprendizaje de formas y métodos para la resolución de problemas el proceso de rusificación eventualmente intensificó las contradicciones entre una élite pro-rusa y un movimiento defensor de la identidad nacional.

Palabras clave:

Educación en el Cáucaso, reforma educativa, identidad nacional.

INTRODUCTION

Education, refers to the *“process by which children, young people, and adults are initiated into forms of understanding, modes of action, and ways of relating to one another and the world that foster (respectively) individual and collective self-expression, individual and collective self-development, and individual and collective self-determination and that are, in these senses, oriented towards the good for each person and the good for humankind”*. (Kemmis, et al., 2014, p. 26). As highlighted by Kaukko, et al. (2020), education has always been a major concern for communities around the globe, not least because of its role in the formation and transformation of societies and the human beings who comprise them.

Taking this into account, during occupation, Tsarist Russia's policy in the field of education in Northern Azerbaijan, as an integral part of the policy pursued by tsarism in the Caucasus (especially in the South Caucasus) was more severe than in other Christian regions of the Caucasus and the empire. In this sense, the secondary schools created for Muslims were at the heart of the educational policy against the Turks of Northern Azerbaijan under the name of new Russification. The main goal was to separate Northern Azerbaijan from the Eastern Islamic mentality; to implement new educational reforms based on the transformation of Arabic and Persian-language education into Russian-language education.

Azerbaijani educators, who were trying to determine the program of work to achieve fundamental changes in education, expressing their views on the main development trends and features of the new Russian-language schools in Northern Azerbaijan and the state policy pursued by Tsarist Russia in the geopolitical area, began to alert about this issue. The policy of Russification (Russification, Christianization and Colonization) did not justify itself. On the contrary, it led to the formation of a generation of great intellectuals who developed the education and culture of Azerbaijan, it served as a catalysis for progress, and led the growing liberation movement in Northern Azerbaijan in the early twentieth century, despite the control and punitive measures and bans of the administrative-police apparatus. It is impossible to comprehend the public and pedagogical thought, literature, culture and art of Northern Azerbaijan in the late nineteenth and early twentieth centuries without this context.

Mardanov (2008), wrote for this purpose: *“At the beginning of the XX century, when the issues related to education and teaching staff were in a critical situation, there was a need to solve them in the context of national unity.*

Historical events have played an accelerating role in this issue”. (p. 8)

Thus, in the modern national scientific and pedagogical literature, the problem of the genesis of education in the national outlying areas of Tsarist Russia had two directions- first, Russia's «progressive» importance for «uneducated» non-Russian peoples, and second, theoretically and practically structuralization of the organizational process in national educational institutions in outlying areas which covered topical issues such as the harmonization of enlightenment ideas with national-traditional practice.

The objective of this article is to analyze the educational reforms that occurred during this period in the territory of Azerbaijan and their subsequent implications for the development of the nation's cultural life. The research has a qualitative nature and various methods were used to carry it out, among which the analysis of documents and inductive-deductive reasoning stand out.

DEVELOPMENT

After the occupation of Azerbaijani territories by Tsarism, the traditional Muslim culture came into contact with Russian and European culture. The leading circles of the Azerbaijani society began to get acquainted with Russian and European ways of life, to learn the Russian language, and to read the Russian press.

Along with the preservation of traditional forms and content in Azerbaijani culture and especially in education, the foundation of new trends and directions was laid. In the North Caucasus, as in other regions of Russia, the mission of «enlightenment» was carried out by missionaries of the Orthodox Church. However, the priests and missionaries were followed by the army, and a little further on by the Ministry of Education to further strengthen the Romanov rule in the occupied territories.

The clergy strongly opposed the creation of an alphabet in the Russian mother tongue. Many religious figures obstructed the development of cultural ties between the Caucasian peoples and the Russian and non-Muslim peoples, and opposed the existence of close relations between them. All representatives of the previous Caucasian administration attached great practical importance to the Azerbaijani Turkish language, which played throughout the Caucasus the role of the French language in Europe. With this in mind, the head of the Georgian Civil Affairs Department, General Hoven, raised the issue of "replacing the less profitable Latin and German languages with Tatar (Azerbaijani) in Tbilissi (Asia) and the East," and his request was accepted by A.P. Yermolov.

In the context of the evolution of the South Caucasus education system, the penetration of the occupation into all spheres of public life on all parameters accelerated the networking of new types of education. Adjutant General N.M. Sipyagin, the military governor of Tbilisi (Georgia), wrote a presentation to Admiral A. S. Shishkov, the Minister of Public Education of the Russian Empire in late 1827 and early 1828, stating that it was necessary to turn the Tbilisi School of Nobility into an gymnasium and to create 16 two-class emergency schools in different parts of the South Caucasus. Schools were to be established in Tbilisi, Dusheti, Gori, Signag, Telavi, Yelizavetpol, Kazakh distance, Jalaloglu, Kutaisi, Mingrelia, Shusha, Nuha, Shamakhi, Guba, Baku and Siteli-Skaro.

According to Count I. F. Paskevich, the Governor-General of Russia for the South Caucasus, the best remedy could be the introduction of Russian-style rules and regulations in the South Caucasus provinces and the abolition of the military court in civil cases. The chief judge said: "First of all, we must try to bring the people into line with the general spirit of the Russians". In his view, "Russian rule" would be "the primary basis of public education" and "would have a decisive influence on the character of local peoples. ***He argued that military administration should be replaced by civilian administration, because "military administration education is slow and undermines the progress of education"***. (Esadze, 1907, p. 67)

On August 2nd, 1829, the Russian government approved the "Regulations of the schools of the South Caucasus." This document defined the future development of the post-occupation education reform in the South Caucasus, including Northern Azerbaijan, laying the foundation for the formation of the Russian state education system. The occupying regime took into account that the South Caucasus was a "relatively young province" of the Russian Empire, which required special care in the field of education. Therefore, the empire preferred to give some character to its enlightenment campaign. However, in other cases, in matters not provided in the Statute, the South Caucasus schools were recommended to be guided by the charter adopted on December 8th, 1828, for gymnasiums, emergency and parish schools (Russia. Ministry of Education, 1864a).

According to the Regulations on South Caucasus Schools, one gymnasium (in Tbilisi) and 20 emergency schools were to be established in the province. Of these, 10 schools were to be opened in Yelizavetpol (Ganja), Shusha, Nuha, Shamakhi, Nakhchivan, Ordubad, Guba, Baku, Julfa and Gazakh, as well as 2 schools in Yerevan and Jalaloglu, and finally one school in Derbent. Thus, 14 of these 20 schools were to be established in different

regions of Northern Azerbaijan. Of course, this number of schools was not enough for the country, but it was a serious initiative for the period. We think that this was due to the lack of local national staff, rather than the colonial goal of tsarism, and due to the tendency to Russify everything. In this regard it is important to highlight that graduates of two-grade South Caucasus emergency schools had the right to continue their education at the Tbilisi Gymnasium.

According to the Statute of August 2nd, 1829, the South Caucasus was in a relatively good position in terms of budget provision for emergency schools. The annual budget of the Tbilisi Gymnasium, including the boarding house, was 587,000 rubles in local currency. The total budget of 20 emergency schools was 7,600 rubles a year (Evetsky, 1835). It was as a result of the perseverance of Count I. P. Paskevich, the chief judge of this province, that the salaries of teachers in the South Caucasus were increased. The purpose of this policy of Count IP Paskevich was primarily the desire of the Tsarist government to strengthen itself in the newly occupied region, where the wars had not been over, but also to attract personnel and to gain a positive image among the local population.

The head of the Romanov dynasty in that moment, Emperor Nicholas I, during his visit to the South Caucasus, including Tbilisi (Georgia) in the autumn of 1837, reiterated that schools and departments of the Ministry of Public Education, schools under the regiments and battalions of military units should be engaged in educating young people (Modzalevsky, 1880). After Baron Rosen's project was approved by the government, he instructed the heads of military units to establish schools, however, in late November 1837, Baron Rosen was relieved of his post as Commander-in-Chief of the South Caucasus and Commander of the Caucasus Corps.

Emergency schools in Russia's newly occupied South Caucasus were extremely poorly prepared. However, the population's desire for education and demand for educated people increased day by day. Therefore, the adoption of the new Regulations on the schools of the South Caucasus on May 12th, 1835 gave impetus to a new stage in educational reform. However, in contrast to the Regulations of August 2nd, 1829, only 11 of the 20 schools to be opened had been established by the date of the adoption of the new regulations. These were: in 1830, 4 schools (Gori, Kutaisi, Telavi, Shusha), in 1831, 4 schools were opened in Ahalsikh, Nuha, Signag, Yerevan; the other three schools were established in Baku (1832), Yelizavetpol (1833) and Dusheti (1834). The Statute of May 12, 1835 decided to improve the existing emergency schools in Northern Azerbaijan, to open emergency schools in Shamakhi, Nakhchivan, Guba and Gazakh

according to the old regulations, and to establish such a school in Lankaran instead of the Ordubad emergency school. The task of the emergency schools was to spread primary education and prepare students to continue their education in the Tbilisi gymnasium. The statute of 1835 was considered by the official ruling circles as an event aimed at high patronage of such an interesting and important region as the South Caucasus. The established Russian schools, in their opinion, were *“the last and farthest prey of Russian weapons in the east”*. (Russia. Ministry of Education, 1864b)

It should be noted that the Regulations of May 12th, 1835 clearly stated the rules of organization of training. It states that in the first two grades (grades I and II) teaching was to be conducted in the mother tongue, and in the upper grade (grade 3) it was to be translated into Russian. One of the emergency schools envisaged in Northern Azerbaijan on the basis of the Charter of 1835 was opened on March 15th, 1837 in Nakhchivan, and the other on May 20th, 1838 in Shamakhi. The opening of Gazakh, Guba and Lankaran emergency schools provided for in the charter did not take place again due to some objective and subjective reasons.

A new Charter of 1848, drafted and approved by the local and central Russian authorities, which could not develop a stable education policy in this country, reaffirmed their intention to open emergency schools in the northern Azerbaijani cities of Guba and Lankaran. Many new provisions were added to this new regulation on schools in the South Caucasus. Suffice it to say that if the first Statute consisted of only 47 articles, the second had 81 articles. The rights of public school teachers in the South Caucasus were equal to those of relevant school teachers in Russia's interior provinces, however, in order to strengthen its position, Tsarism gave some privileges to teachers working in North Azerbaijan and the Caucasus. Sharia and Azerbaijani Turkish language teachers were appointed to this position mainly after passing a clerical examination at the Tbilisi Gymnasium Council. According to the law, the rights of Azerbaijani language and Sharia teachers in emergency schools were not equal to the rights of science teachers. Teachers of the Azerbaijani language and Sharia were considered second-class servants.

Over time, the number of Azerbaijanis studying in Russian schools increased. The highest percentage of them was observed in 1852 in Noah (37% - 24 people) and Shamakhi (36% - 80 people). In 1857, there were only 148 Azerbaijani students in all emergency schools of Northern Azerbaijan (Elm, 2000). Education reforms, especially in the South and North Caucasus, took place in difficult political conditions. And it is very natural that the heads of the

main departments in this region, dealing with important socio-political, administrative and management problems, did not care enough about the opening of educational institutions provided for in the Statute and the normal functioning of existing educational institutions. Other of the reasons for the poor development of school networks in this region (the South Caucasus) was the lack of a specially appointed person in charge of teaching although it is true that the management of the South Caucasus schools was entrusted to the director of the Tbilisi Gymnasium according to the regulations of 1829 and 1835 and all of them were subordinated to the Chief of the South Caucasus General Directorate.

At the end of 1844, an event took place in the life of the whole Caucasus, which played a major role in the economic and cultural development of the multinational region. By a decree dated November 27th, 1844, Count M. S. Voronov was appointed Viceroy of the Caucasus and Commander-in-Chief of the Special Caucasus Corps. The unstable situation in the Caucasus (uprisings, unrests, riots) demanded the replacement of the policy of rude Russification with a flexible colonial policy. A count who skillfully implements such a policy in the Caucasus was M. S. Voronov (Dneprova & Tebiev, 1985).

During the tenure of Count Voronov (1844-1854), one of the most elite aristocratic in the Russian Empire, a number of serious measures were taken to strengthen the Tsarist government in this country. At his initiative, the Caucasus Education Circle was established, which led to a significant expansion of the school network in the country. Theaters, a library and the Qafqaz newspaper were opened in Tbilissi (Tbilisi). In this period the Caucasian successor was responsible for selecting young people who were sent by the Romanovs to study at Russian institutes and universities at the expense of the government. If earlier the opinion of those brought up in the boarding school of the Tbilisi gymnasium was taken into account, now in this point, the centralization of the education system and the direct transfer of control to the absolute authorities came to the fore. At the same time, special attention was paid to how Caucasian youth know Russian. Modzalevsky (1880), wrote that universities accepted Caucasians into their audiences only with compassion. The main reason for this was that young people did not know Russian well.

Although the administration tried to bring the level of the Tbilisi gymnasium to the level of the Imperial schools, the success was very weak. Research suggests that if graduates of Tbilisi Gymnasium had been learning Russian poorly for seven years, the situation in emergency schools would have been worse. The fact that the training was organized for three years - the use of the mother tongue in

the first two grades, and the fact that the education was in Russian in the next third grade - indicates that it was very difficult for children to learn Russian completely in three grades. A clear reason for this was that at that time the Russian-speaking environment in the country was very weak (Pashaev, 1991).

For this reason, the deputy M. S. Voronsov instructed the famous Russian Orientalist M. S. Khanikov (1822-1879) and the inspector of the South Caucasus schools I.V. Roskovshenko to prepare a project of "Muslim" schools in the South Caucasus. Janishin liked N.S. Khanikov's curriculum and considered it expedient to open schools as a pilot. On April 18th, 1847, Nicholas I approved a project to open the "Tbilisi Muslim Ali School". M.S. Voronsov saw the effectiveness of his well-thought-out policy and raised the issue of opening a school for Sunnis as soon as possible. On May 10th, 1848, Nicholas I approved the project of the "Tbilisi Muslim Omar School" and it was opened in 1849. According to the Regulations, such special schools were to operate in the South Caucasus for only two years.

The naming of schools as "Muslim schools" had a certain effect on Azerbaijanis' willingness to send their children to these schools. It was a new look at the new education reform. One after another, "Muslim" schools were organized in different cities of Azerbaijan. Despite the fact that the language of instruction was Russian, the ethnic composition of the students was Azerbaijani, that is why these schools were called Russian-Azerbaijani schools. The Azerbaijani language was taught as a subject. Such a school was first established in the South Caucasus in 1847 in Tbilissi (Georgia) and in 1849 in Northern Azerbaijan. Schools in pre-revolutionary Russia, taught in Russian and with children of the same ethnic group (except Russians), were called "Russian-local" or "Russian-foreign" schools. It is known that the "national identity" of educational institutions was determined not by the number of subjects, but by the language of instruction (Pashaev, 1991).

As a result of the sympathy of the local Muslim population for these schools, such "Muslim" schools appeared in a short time in a number of cities in Northern Azerbaijan. The first Muslim school in northern Azerbaijan was opened on April 10th, 1849 in Yelizavetpol. Noting this aspect, the Qafqaz newspaper wrote in 1849: "*Young Muslims here in a short period of time achieved commendable success in teaching Russian, Persian and Tatar (Azerbaijani Turkish)*". (Ahmadov, 2006)

According to sources, on April 23rd, 1849, a Muslim (Shiite) school was opened in Shusha. The school's funding consisted mainly of donations from the local community. The curriculum included Sharia, Azerbaijani, Arabic, Persian

and Russian languages, arithmetic, geography, history, Russian jurisprudence and calligraphy (Ahmadov, 2006). It is clear from the sources that on May 2nd, 1849, two Muslim schools were opened in Shamakhi, one for Shiite and the other for Sunni children. Prince M. S. Voronsov and his wife attended the opening of both schools. The number of students of all nationalities in the Emergency School opened in Baku on May 18th, 1849 was only 49 people but soon the newly opened Baku Muslim School attracted more students in a short period of time. One such Muslim school was opened in 1850 in Noah, the other in Lankaran and Salyan. The people of these places also made great efforts to establish a Muslim school and collected donations.

Summarizing the previous information, it can be concluded that the government's education policy in the South Caucasus, including North Azerbaijan, was unstable in the first half of the 19th century. The government, which aimed to open the same school for the children of all peoples living in the country, to teach them in the same language, and thus to make Russian the language of mutual communication, was in fact a confrontation between two civilizations and two worldviews. One of them was the local worldview formed under the influence of Eastern civilization, and the other was the Russian-Eurasian worldview formed under the influence of Western civilization. The first worldview included two directions: 1) the Muslim worldview manifested in the example of Azerbaijanis; 2) The Christian worldview of the Georgians and their example.

The study of various sources proves irrefutably that Georgians and Armenians began to accept it without hesitation because the Russians, who brought elements of Western civilization to the South Caucasus, were Christians. Azerbaijanis and other Muslim peoples of the Caucasus were indifferent to this. This had a negative impact on the historical formation of a new type of national enlightenment. In the second half of the 19th century, the developing capitalist economy saw a growing demand for skilled workers - technicians in various industries, efficient agriculture, and the ability to drive the latest vehicles - which required to increase the number of secondary schools in Northern Azerbaijan and ultimately led to an increase in the level of education.

In order to centralize the management of the schools of the Caucasus, the deputy M. S. Voronsov decided to create an independent educational circle in the Caucasus. On December 18th, 1848, the government approved the statute and staff on "Creating an independent educational circle in the Caucasus" (Russia. Ministry of Education, 1864b). According to the Regulations, it was planned to open 35 educational institutions in the south Caucasus,

however, as of the date of approval of the Statute, only 17 educational institutions (1 gymnasium and 16 emergency schools) were operating in the South Caucasus. The course of socio-economic and moral upliftment of the nobility of the first Russian successor of the Caucasus, Prince Voronsov, lords and others - was reflected in the activities of the Caucasian educational circle. A "noble boarding house" was opened in four Caucasian gymnasia with two purposes: 1) to replace the home education of privileged children in the Caucasus; 2) to provide free education to the children of the poor of these strata and the children of Russian officials.

Sources prove that as a result of the four-year activity of the Caucasian educational district, the school network did not expand as expected. If in 1845 there were only 16 emergency schools in the South Caucasus and 2097 students were enrolled in them, in 1853 there were 20 emergency and primary schools (14 emergency and 6 primary schools). Thus, 6 emergency and primary schools were organized in 4 years. As expected, the probationary period of the school regulations in the Caucasian educational district, approved on December 18th, 1848, expired in 1852. On the basis of these principles, the project of reconstruction of the Caucasian educational part was approved on October 29th, 1853 as a 4-year trial. However, the decree of the government senate stated that *"the structure of educational institutions in the Caucasus should be organized in accordance with the existing system of public education in the Caucasus and other parts of the country by building in accordance with those in the interior provinces"* (Russia. Ministry of Education, 1864b). The tasks and program of the future Caucasian education department were defined by these words.

In contrast to the Statute of 1848, the new rules for emergency and district schools set two main goals: 1) to provide all children with access to information useful for continuing their education in gymnasiums, together with funds for moral education; 2) to help children from to become primary and special school teachers. For example, if in 1843 the number of Azerbaijani children studying in public schools was only 76, 10 years later, in 1853, the number of Azerbaijanis studying in Shamakhi district school alone reached 81. The number of Azerbaijani students continued to grow not only in Northern Azerbaijan, but in all public schools in the Caucasus (Ahmadov, 2006).

In the South Caucasus, as in a number of other regions, based on the experience gained in the 1850s, special attention was paid to the theoretical development of the problem of organizing public education, typology, form, rational management of educational institutions, identification of general goals of education and ways to achieve

this goal. All these goals, as noted by the Russian Minister of Education A.S. Norov, could be achieved not only through administrative measures, but, most importantly, "by improving the thinking of tribes and strata, in a spiritual way", with a general plan of education and management system.

The statute on the Caucasian educational district, adopted on October 29, 1853 as a test for a period of 4 years, expired in October 1857. The decentralization of education and its transfer to the local administration was "explained" by the successor of the Caucasus, Prince A. I. Baryatinski, by the vastness and multiethnic nature of the region. He considered the subordination of educational institutions to the administration in such an image as an important step in resolving disputes over the non-acceptance of educational institutions in different places. After the end of the colonial war against the peoples of the Caucasus with the victory of tsarism, Prince Baryatinsky had to leave the Caucasus. Grand Duke Mikhail Nikolayevich, son of former Tsar Nicholas I, was appointed successor to the Caucasus and he remained in this position for 20 years. The new successor was in favor of building education in this country on a solid, correct basis. With the abolition of the Statute, which existed until 1860, it was decided to resume the activities of the educational circle. Taking into account these considerations, the "Regulations on Primary Public Schools" were approved by the Ministry of Public Education on July 14th, 1864.

As we have noted, after the abolition of the Caucasus educational district in 1860, the leadership of the educational part of the provinces was entrusted to the local chiefs - the regional chiefs and governors. On September 5th, 1866, the revised draft Statute of the Caucasus Education Department was sent to the Caucasus Committee under the State Council for legal approval, and on December 9th, 1867, the Statute of the Caucasus Education District was approved and re-established. In accordance with the Regulations of May 15th, 1867, the educational institutions of the Ministry of Public Education in the Caucasus were divided into 5 directorates, subject to a single inspection within the boundaries of subordination (Elm, 1990).

The Regulations provided that all emergency schools had three classes in addition to the preparatory class. Regardless of the more accurate distribution of the course, such training had to make up for the lack of funds for the grammar schools in the country. As the education budget increased the following year, the former two-grade Nakhchivan school was transformed into a three-grade school, and the Zagatala primary school into an emergency school.

It began in 1865 with the transformation of the Alexandrovsky Teachers' School in Tbilissi (Tbilisi) into a missionary training school. The director of the school, P. Zakharov, said in his address to his students that they were tasked with solving a difficult issue in Russia, such as solving the education of foreigners in practice. Called the Alexandrovsk Teachers' Institute, it began training teachers not only for rural but also for urban schools (Pashaev, 1991). During the three years following the approval of the 1865 Regulations on the Scope, changes were made in the administrative structure of the Caucasus. A new Yelizavetpol province was established in the South Caucasus and in this regard, in the interests of the Russian population, Yelizavetpol emergency school was turned into a gymnasium.

On July 30th, 1871, the government approved a new charter for gymnasiums. The Charter of 1871 changed the educational, administrative and economic structure of secondary schools. According to the new charter, principals themselves, together with teachers, must be directly involved in the education of students. The statute established a new position as a class teacher. This was the transition to the next education reform. Thus, 1873 was the year of unification of the educational work of the region in accordance with the rules in force in the internal provinces of the Empire. It is no coincidence that new principals or inspectors had been appointed to improve the quality of education in schools, new programs and guidelines had been developed, and school libraries had been strengthened. All these measures helped to improve the teaching and learning process in schools (Ahmadov, 2006).

Against the background of these events, Baku 4th grade high school became a real gymnasium. New classes and departments were opened at Shusha emergency school, which had the largest number of students among all Caucasian emergency schools. Speaking about the revival in school life, Modzalevsky (1880), wrote: *"During this period, the general revival in the country's education was so great that a delegation of deputies from Shusha, Alexandropol, Zagatala, Poti, Akhalkalak, Racha and other places came to the Caucasian deputy and sent applications demanding the opening of schools: even the peasant communities joined in this work and collected large donations for this highly useful work"*. (p. 27)

Observations clearly show that in the second half of the nineteenth century, the domination of tsarism in the Caucasus was further strengthened, and in connection with this, the previous localism and exclusivity in the system of public education was gradually eliminated. Special school charters in the South Caucasus came into force in the 1870s with the approval of a number of school charters

for the Empire, including gymnasiums on July 30th, 1871, and real schools and city schools of May 15th, 1872. Thus, along with the whole Caucasus, the secular schools in Northern Azerbaijan were further adapted to the schools of the Russian Empire, and began to be governed directly by the charters within the Empire.

As a result, it became clear that with the "Rules" adopted on November 22th, 1873, the "people's" education of the Caucasus was once included in the school network within the empire.

The Rules of November 22th, 1873, provided for the establishment of a teacher's seminary in the South Caucasus to train teachers for local public schools, and finally three state rural schools in each province at the expense of the state (Modzalevsky, 1880). In our opinion, if in the early 1880s the situation was "satisfactory" in most Russian-language primary schools in the North Caucasus, the "local" schools in the South Caucasus were "in a very bad state". According to the authorities, this was due either to a "lack of understanding of their responsibilities or to the indifference of the education administration to primary education". Academician A. I. Piskunov and academician E. D. Dneprov, well-known researchers of the history of schools and pedagogical thought in nineteenth-century Russia, rightly point out that *"the struggle for the establishment of national schools and their teaching in the mother tongue is a form of national liberation movement"*. (Piskunov, 1976, p. 13)

One of the main directions of the Romanov Empire's enlightenment policy in the Caucasus was to "interrupt the development of the peoples of the region in isolation" and to unite all secondary and special schools in the Caucasus, as before, instead of eight ministries. K. Yanovsky, who worked as the head of the educational circle for more than 20 years, wrote: *"Until such a union is achieved, the South Caucasus cannot be considered as Russian in the true sense of the word"* (Pashaev, 1991, p. 73). Yanovsky also established: *"If effective measures are not taken, the population will remain ignorant and the schools in the country will not be educated properly, and sometimes the population will be separated from the Russians, which will lead to the complete separation of the South Caucasus"*. (Pashaev, 1991, p. 81)

Along with all this, public schools where education is taught in Russian, played a very important role. These schools were first established in the Russian villages of the Lankaran district, Andreyevka I (1857), Astrakhanka I (1857), Nikolayevka (1860), Prishib (1860), Hilmilli (1860) and Maraza (1866) of the district of Shamakhi. years) open in the villages. These were primary schools

and were established at the expense of rural communities. According to the sources, from the 70s of the 19th century, together with the Russian villages in the north of Azerbaijan, public schools with Russian language of instruction began to appear in the villages of Azerbaijan, being a very progressive process.

Primary rural public schools were established in Goychay in 1878, in Altiagaj in 1879, and in Salyan in 1880. According to 1879, there were 640 students in 12 rural schools in northern Azerbaijan, of whom only 138 were Azerbaijanis. Azerbaijanis apparently made up about a fifth of the number of students. On the opening day in Salyan of the students who were admitted to the school for the first time, 47 were Azerbaijanis. Then when people saw the results of Russian education, they enthusiastically sent their children to those schools. For example, the admission of 3 of the first graduates of the Salyan school to the Realni School in Baku and of 2 to the Teacher's Seminary in Gori increased the prestige of the school.

It should be noted that the educational institutions that arose under the name of the city's primary school appeared in the 19th century only in the northern cities of Azerbaijan, Baku, Yelizavetpol, Guba, Ordubad and Lankaran, and most of them were from one single class. Enrollment rates have been applied in open primary schools with the help of the treasury since the 1870s, and this rate has been gradually increased (Ahmadov, 2006).

The private girls' school opened in Shamakhi in 1850 by Haji Ismayil's wife, Gullubeyim, one of the local patrons, was very popular. The late Professor Ariza Jafarzadeh, one of our famous writers and researchers, provided extensive information about her (Jafarzadeh, 1969). It was decided to open the first such school in Azerbaijan in Shamakhi as a provincial center, and the Shamakhi branch of the St. Nina Women's Charity Society was established. Such was the outcome of the school that in a short period of time it raised up to 9,000 manats from local women activists and philanthropists. One such school, operating in Yerevan at that time, was the "Holy Rimsipi" school, where several progressive women took an active part in the work of the school.

The Shamakhi girls' school, which operated for 11 years, later moved to Baku after an interruption between 1859-1861 due to the transfer of the provincial center to Baku after the famous Shamakhi earthquake on May 30th, 1859. For the first time, 23 students were admitted to the "Holy Nina" girls' school in Baku, 17 of whom were self-taught. Thus, the social processes experienced by the Russian Empire influenced the education of women and, despite

various obstacles and problems, they entered a serious stage of development.

In this case, the Iravan province was ahead. Among the documents kept in the MDA of the Republic of Georgia are 7 lists and 2 obligations of the residents of the districts of Yerevan, Sharur-Daralayaz, Nakhchivan and Echmiadzin to raise funds for the benefit of the Muslim Girls' School of Tbilisi. These documents, signed by hundreds of people, give reasons to affirm that the Muslim population had a special interest in the Russian language and secular education (Ahmadov, 2006).

By the way, the Shiite and Sunni religious administrations of the Caucasus were also distinguished by their progressive position on this issue. An article in the Qafqaz newspaper promised that both clergymen would provide material and moral support for the opening of the girls' school.

At the end of the 19th century, the education of women was one of the main areas of struggle for national enlightenment. The backers fought hard in this area, along with the intellectuals who saw that the government had no intention of providing financial support at the time. Especially noteworthy is the services of the famous philanthropist-millionaire Haji Zeynalabdin Tagiyev in this field. On April 24th, 1896, he appealed to the Caucasus Education District to officially open a Russian-Azerbaijani girls' school in Baku. Although the department responded to Haji's request only in 1897 and allowed it to be opened in 1898 not as a gymnasium, but as an elementary school. The school opened only on October 7th, 1901, with the solemn participation of the city community. Later in Tbilissi, Yerevan, Nakhchivan and others.

Therefore, the education of women not only entered a new stage in the future, and the formation of a very active group of national enlightened pleiades gained official momentum. Academician Huseyn Ahmadov writes about the involvement of girls in rural schools in various accidents: *"Towards the end of the century, girls studied with boys in rural schools. The girls also participated in Vartashen and Garabulag schools in Nukha district and in schools in Gargabazar village in Jabrayil district. In 1898, 16 of the 60 students at the Garabulag village school were girls. A parallel department for girls was opened at Guba's two-grade primary school. The girls also participated in the Sabunchu and Balakhani schools. In 1896, an independent single-class girls' school was established at Sabunchu"* (Ahmadov, 2006, p. 372)

Later in Tbilissi, Yerevan, Nakhchivan and others, with the opening of schools for Muslim girls in some places, women's education became more interconnected. Thus, the education of women not only entered a new stage, but

also gained momentum with the formation of a very active group of national educators. This gave impetus to the formation of a pro-Russian ethnic elite with the formation of a Russian-speaking intelligentsia. But despite all efforts, the enlightened Russian-speaking elite later became the victim of the struggle for national identity.

Thus, a new type of “educational reform” was advancing in the following ways: first, through efforts to teach secular science; second, by initiating the establishment of new schools; and thirdly, by promoting and training a Russian and European educational environment in Azerbaijan, with the opportunity to increase the level of preparation of mother tongue programs and relevant teaching materials.

CONCLUSIONS

Educational reforms in Azerbaijan during the Tsarist rule were characterized by the Russification of education promoting both the forms of teaching and the language. The different reforms had a different impact on the various regions of the Caucasus, even differently on ethnic groups. In general, the Armenians accepted Russification more quickly given the religious similarities, but in the case of Muslim peoples the process was more complicated. Similarly, there is evidence of a disparity between the northern and southern regions of Azerbaijan.

Unquestionably, the educational reforms were a significant boost to the education of local inhabitants, including girls, which was quite progressive for the time. This increase in education subsequently created a fragmentation in society between the pro-Russians and their detractors although, regardless of this, the factors of national identity were duly preserved.

REFERENCES

- Ahmadov, H. (2006). *XIX century Azerbaijan school*. Marif.
- Dneprova, E. D., & Tebiev, B. K. (1985). *School of Russia on the eve and during the revolution of 1905-1907. Collection of scientific works*. Publishing House of the Academy of Sciences of the USSR.
- Elm. (1990). *On the history of Azerbaijan, documents and publications*. Elm.
- Elm. (2000). *History of Azerbaijan* (Vol. 4: XIX century). Elm.
- Esadze, S. (1907). *Historical note on the management of the Caucasus* (Vol. 1). Main Directorate of the Governor of the Caucasus.
- Evetsky, O. (1835). *Statistical description of the Trans-Caucasian territory*. Headquarters of the Separate Corps of the Internal Guard.
- Jafarzadeh, A. (1969). Gullubeyim school. *Journal of Azerbaijani Women*, 12.
- Kaukko, M., Francisco, S., & Mahon, K. (2020). Education for a World Worth Living In. In, K. Mahon, C. Edwards-Groves, S. Francisco, M. Kaukko, S. Kemmis, & K. Petrie (Eds.), *Pedagogy, Education, and Praxis in Critical Times* (pp. 1-13). Springer.
- Kemmis, S., Wilkinson, J., Edwards-Groves, C., Hardy, I., Grootenboer, P., & Bristol, L. (2014). *Changing practices, changing education*. Springer.
- Mardanov, M. (2008). *Congresses of Azerbaijani Teachers*. Ça 10 lu.
- Modzalevsky, L. N. (1880). *The course of educational affairs in the Caucasus from 1802 to 1880*. Tbilisi.
- Pashaev, A. K. (1991). *Essays on the history of primary education in the Caucasus in the XIX - early XX centuries*. API Publishing House
- Piskunov, A. I. (1976). *Essays on the history of the school and pedagogical thought of the peoples of the USSR. The second half of the XIX century*. Pedagogy.
- Russia. Ministry of Education. (1864a). *A collection of resolutions on the Ministry of Education* (Vol. 1). Russian Imperial Academy of Sciences.
- Russia. Ministry of Education. (1864b). *A collection of resolutions on the Ministry of Education* (Vol. 2). Russian Imperial Academy of Sciences.

Fecha de presentación: marzo, 2021, Fecha de Aceptación: mayo, 2021, Fecha de publicación: julio, 2021

58

ELABORACIÓN DE PLANIFICACIONES PRÁCTICAS CON CONTENIDO CIENTÍFICO PARA LA ESCUELA “MARÍA LUISA DE SOTOMAYOR” EN LA PARROQUIA PIMOCHA DEL CANTÓN BABAHOYO

PREPARATION OF PRACTICAL PLANNING WITH SCIENTIFIC CONTENT FOR EDUCATIONAL UNIT FOR THE SCHOOL “MARÍA LUISA DE SOTOMAYOR”

Lila Galicia Chávez Fonseca¹

E-mail: ua.lilachavez@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6904-404X>

María José Verdezoto Mora¹

E-mail: ebd.mariajvm10@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2647-7969>

Jorge Abelardo Ortiz Miranda¹

E-mail: ua.jorgeortiz@uniandes.edu.ec

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1687-2869>

¹ Universidad Regional Autónoma de Los Andes. Ecuador.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Chávez Fonseca, L. G., Verdezoto Mora, M. J., & Ortiz Miranda, J. A. (2021). Elaboración de planificaciones prácticas con contenido científico para la escuela “María Luisa de Sotomayor” en la parroquia Pimocha del cantón Babahoyo. *Revista Conrado*, 17(81), 476-483.

RESUMEN

Este trabajo se realizó como resultado de la encuesta aplicada en la que se determina que los alumnos en su mayoría no disponen de internet o aparatos electrónicos para desarrollar el proceso de enseñanza aprendizaje; por lo que nos planteamos el objetivo de implementar planificaciones prácticas físicas con contenido científico que permitan al estudiante alcanzar el aprendizaje ante la emergencia por COVID-19. Los métodos utilizados fueron el inductivo deductivo y técnicas como la encuesta. En esta investigación se dio una trilogía que fue muy bien aprovechada para conseguir buenos resultados en el campo de la educación, por una parte, estuvieron los programas educativos impartidos por el Ministerio que fueron muy bien aprovechados para elaborar las planificaciones y estas fueron entregadas a los alumnos de la para Unidad Educativa “María Luisa de Sotomayor” que no tenían acceso a internet.

Palabras clave:

Planificaciones, contenido científico, crisis COVID.

ABSTRACT

This work was carried out as a result of the survey applied in which it was determined that most of the students do not have internet or electronic devices to develop the teaching-learning process; therefore, we set the objective of implementing practical physical planning with scientific content that will allow the student to achieve learning in the face of the COVID-19 emergency. The methods used were inductive-deductive and techniques such as the survey. In this research there was a trilogy that was very well used to achieve good results in the field of education, on the one hand, there were the educational programs provided by the Ministry that were very well used to develop the plans and these were delivered to the students of the Educational Unit “Maria Luisa de Sotomayor” who did not have access to the Internet.

Keywords:

Planning, scientific content, COVID crisis.

INTRODUCCIÓN

Los gobiernos locales y regionales son los primeros que deben responder a la crisis de la COVID-19 y desempeñan un papel esencial a la hora de garantizar la protección de los derechos a través de la provisión de servicios públicos locales, incluidas las poblaciones más vulnerables que viven en asentamientos informales o barrios marginales dentro y alrededor de las ciudades, así como a las personas mayores, mujeres, niños, personas con discapacidad, migrantes y refugiados.

La tecnología ha demostrado ser una herramienta útil y necesaria para ayudar a garantizar que los gobiernos locales y regionales en la primera línea de la emergencia continúen brindando servicios públicos esenciales durante la crisis de la COVID-19. A medida que el coronavirus se propaga por todo el mundo, los gobiernos han establecido restricciones importantes sobre el movimiento de personas, el funcionamiento de los servicios y las normas sobre distanciamiento físico. En este contexto, la tecnología puede causar un efecto profundo en la vida cotidiana de los ciudadanos y garantizarles el acceso a los servicios de salud, el acceso a la información y la comunicación con las autoridades competentes, entre otras cosas.

En Ecuador, solo el 37 % de los hogares tiene acceso a internet, lo que significa que 6 de cada 10 niños no pueden continuar sus estudios a través de plataformas digitales. La situación es más grave para los niños de zonas rurales, solo el 16% de los hogares tiene este servicio.

No obstante, en el país 9 de cada 10 hogares sí cuenta con televisor o teléfono celular, lo que supone una alternativa para llegar a los niños a través de estos medios. El objetivo es que la educación no se detenga, debido a la emergencia sanitaria. Esto supone un reto y una oportunidad para repensar la educación y plantear propuestas y otras formas de enseñar.

La educación no se trata solamente de las asignaturas. Los niños pueden aprender de diversas maneras (Escalante & Caldera, 2008). En este sentido, se recomienda a las familias y los docentes, en la medida de lo posible, promover el juego, la lectura, el arte y la escritura, y fomentar actividades de investigación y experimentos, ya que estas actividades contribuyen positivamente al aprendizaje de los niños.

El docente debe asegurarse que el contenido que se envíe a los estudiantes este adaptado a la edad, género, etnia y discapacidad si la hubiera (Brown & Pickford, 2013). El empleo de las clases virtuales fueron un reto en referencia a toda la comunidad educativa, visualizándose

múltiples inconvenientes tecnológicos, didácticos y en especial a la planificación docente.

Con base en lo expuesto, superando las dificultades tecnológicas o herramientas que utilizaría la institución para no interrumpir el derecho a la educación, queda corroborar que el estudiante pueda adquirir conocimiento científico valedero al año de estudio que cursa.

Es por ello que se basa en los puntos más objetivos del currículo educativo sin dejar aun de lado la educación integral de los estudiantes, en función de sus habilidades, actitudes y las emociones que se pueden desarrollar.

Uno de los mayores retos que enfrenta el sistema educativo ante el cierre de las escuelas, para garantizar la continuidad de los aprendizajes de las y los estudiantes, es transformar el modelo presencial a modelos de educación a distancia. Las autoridades educativas del Gobierno, a través del Ministerio de Educación, establecieron decisiones rápidas con relación a la respuesta al COVID-19.

El gran desafío educativo en el escenario de la pandemia es seguir educando (Aguilar, 2020; Muñoz, 2020). Aun cuando la comunidad escolar debe permanecer en sus hogares para proteger su salud y la de los demás, el proceso educativo continúa. Ante este objetivo, el rol de la conducción escolar en el contexto de la emergencia es crítico. Los directivos o equipos directivos son interpelados por múltiples actores hoy: la comunidad educativa, las autoridades del sistema, los equipos de docentes y auxiliares, las familias, las y los estudiantes y también las organizaciones del territorio con las que la escuela interactúa. La cuestión es, entonces, pensar qué constituye esa escuela reformulada y, seguramente, provisoria. Qué permanece, qué falta y qué cambia por este período. En cuanto a lo primero, sin dudas, toda la comunidad escolar debe conservar su pertenencia a un proyecto educativo, a ese que garantiza el derecho a la educación en el marco de un enfoque de inclusión y de género. En cuanto a lo que falta y se cambia, es importante comprender que no se trata de reemplazar, sino de recrear, reorientar y rediseñar estrategias y acciones innovadoras.

Por lo tanto, las acciones innovadoras deben focalizarse en el programa formativo del aula (planificación) y en la pertinencia para la educación integral de los estudiantes en el marco de la sociedad del conocimiento (Garrido, et al. 2011; Díaz, 2013), esto se argumenta en la necesidad que existe en la actualidad por mejorar la calidad educativa en todos los niveles de estudio.

Según González & Mitjans (1989); Díaz Canel (2013); Arencibia, et al. (2015), manifiestan que, si en tiempos de innovación la escuela es la unidad de cambio, en tiempos

de emergencia e incertidumbre la escuela es la unidad educativa de sentido, de permanencia, de pertenencia y relevancia.

De tal manera que la planificación microcurricular representa una herramienta clave para generar prácticas educativas innovadoras dentro de las instituciones educativas. Este documento se elabora al inicio y en el transcurso del año escolar tomando en cuenta los lineamientos educativos nacionales y las necesidades de los estudiantes, permitiendo construir un elemento curricular adecuado.

METODOLOGÍA

En la investigación se utilizó el enfoque cualitativo y cuantitativo. Se realizó en la Unidad Educativa Fiscal “María Luisa de Sotomayor” de la parroquia Pimocha del cantón Babahoyo, Provincia de Los Ríos, con el fin de determinar los elementos de las planificaciones con contenido científico y adecuarlas al sistema educativo actual y además valorar la importancia de la planificación microcurricular como herramienta para generar prácticas educativas innovadoras, utilizando una metodología descriptiva e investigación bibliográfica con criterios de libros y revistas nacionales e internacionales con autores especializados con el tema de planificación escolar, se hizo uso del método de análisis de contenidos que permitió la descripción objetiva y sistemática de los resultados de esta investigación. El instrumento que permitió la recolección de los datos que sustentan la elaboración del presente artículo fue por medio de la encuesta dirigida a 50 docentes y padres de familia de la Escuela “María Luisa de Sotomayor”, la misma que se realizó de manera online.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En vista de la emergencia sanitaria originada por COVID-19, y el empleo de herramientas tecnológicas, para impartir las clases y no parar el sistema educativo, se realiza la toma de muestra de 50 personas de la E.E.B “María Luisa de Sotomayor”.

La mayor parte de los estudiantes reciben de 3 a 4 horas clases pedagógicas equivalentes al 62%, mientras que el 24% solo recibe de 1 a 2 horas, y el 12% faltante de 5 a 6 horas (Tabla 1, Figura 1).

Tabla 1. Horas clases del estudiante.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
1 a 2 horas	12	24%
3 a 4 horas	31	62%
5 a 6 horas	7	14%
Total	50	100%



Figura 1. Cantidad de horas clases.

El 54% de los estudiantes mantiene una muy buena relación con el docente equivalentes a 27 encuestados, el 32% un buena que pertenece a 16 encuestados, el 12% un regular determinado por 6 y solo 2% una mala que refiere a 1 encuesta (Tabla 2, Figura 2).

Tabla 2. Relación docente-estudiante.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Muy Buena	27	54%
Buena	16	32%
Regular	6	12%
Mala	1	2%
Total	50	100%



Figura 2. Relación docente-estudiante.

El desarrollo del docente en clase cuenta con la mitad de aprobación, es decir, tiene el 50% equivalente a 25 encuestas, buena el 40% con 20, regular 8% con 4 y con 2% a 1 (Tabla 3, Figura 3).

Tabla 3. Desarrollo del docente en clase.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Muy Buena	25	50%
Buena	20	40%
Regular	4	8%
Mala	1	2%
Total	50	100%

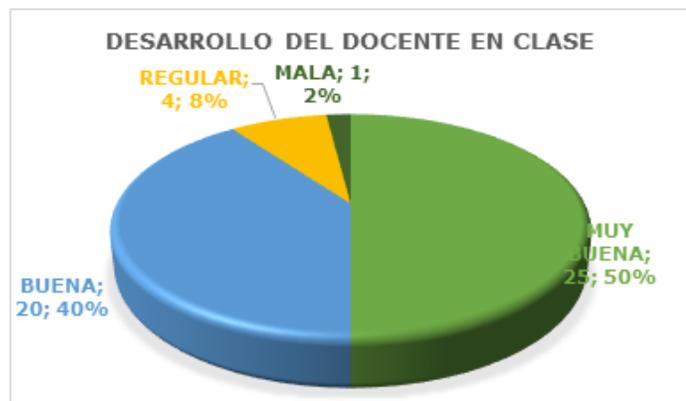


Figura 3. Desarrollo del docente en clase.

El 58% de los estudiantes se siente cómodo con lo que está aprendiendo es decir un total de 29, 16 que son el 32% señalan que no, y 5 que tal vez que son 10% (Tabla 4, Figura 4).

Tabla 4. Comodidad con lo que se está aprendiendo.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	29	58%
No	16	32%
Tal Vez	5	10%
Total	50	100%



Figura 4. Comodidad para el aprendizaje.

Los 24 encuestados no se sienten recargados por las tareas enviadas que son el 48%, el 34% indica que tal vez siendo 17, y 9 que equivale al 18% (Tabla 5, Figura 5).

Tabla 5. Estudiante recargado por tareas enviadas.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	24	48%
No	9	18%
Tal Vez	17	34%
Total	50	100%



Figura 5. Recarga por las tareas.

Los 26 encuestados creen que los contenidos permiten avanzar a los estudiantes siendo este el 52%, tal vez representa al 38% con 19 y no equivale al 10% con 5 de los encuestados (Tabla 6, Figura 6).

Tabla 6. Contenidos de Clase.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	26	52%
No	5	10%
Tal Vez	19	38%
Total	50	100%



Figura 6. Contenido de la clase.

La mayor parte de los estudiantes están de acuerdo con el contenido científico equivalente al 60%, mientras que tal vez 28%, y el 12% faltante no (Tabla 7, Figura 7).

Tabla 7. Contenidos Científicos acordes al año lectivo.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	30	60%
No	6	12%
Tal Vez	14	28%
Total	50	100%



Figura 7. Contenidos científicos acorde al año lectivo.

El 54% está de acuerdo con la manera de impartir la clase el docente, tal vez el 14% y 32% no (Tabla 8, Figura 8).

Tabla 8. Modalidad de clase.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	27	54%
No	16	32%
Tal Vez	7	14%
Total	50	100%



Figura 8. Modalidad de la clase.

Las actividades más empleadas en el aula por el docente son crucigramas, mapas mentales y organizadores

gráficos, con un 62%, videos 24% y debates 14% (Tabla 9, Figura 9).

Tabla 9. Técnicas de clase.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Videos	12	24%
Actividades (Crucigramas, mapas mentales, organizadores gráficos)	31	62%
Debates	7	14%
Total	50	100%

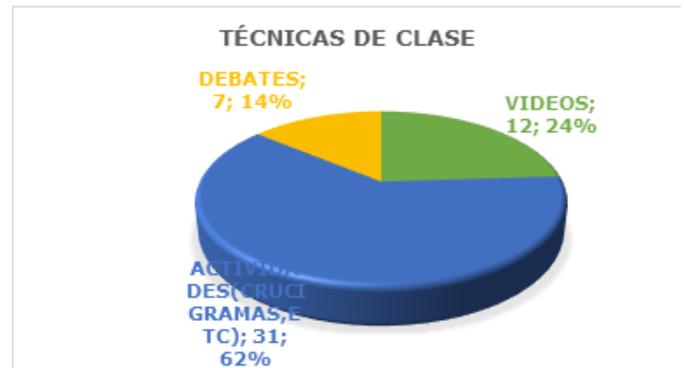


Figura 9. Técnicas de clase.

Los 35 encuestados se encuentran a gusto con la predisposición del docente siendo este el 70%, tal vez representa al 20% con 10 y no equivale al 10% con 5 de los encuestados (Tabla 10, Figura 10).

Tabla 10. Predisposición del docente.

Alternativas	Frecuencia	Porcentaje
Si	35	70%
No	5	10%
Tal Vez	10	20%
Total	50	100%



Figura 10. Predisposición del docente.

En el estudio se realizó un diagnóstico y análisis que consiste en la aplicación de las encuestas a los padres de familia y profesores de la Escuela María Luisa de Sotomayor; esto se hizo porque son quienes están más de cerca conocen los problemas que han tenido los alumnos para recibir la educación virtual.

Una vez recopiladas estas encuestas procedimos a diseñar una planificación con contenidos científicos que facilite a los alumnos su comprensión sobre esta nueva forma de enseñanza a la que hemos tenido que someternos debido a la pandemia, pero que, con la velocidad que avanza el mundo será el nuevo tipo de enseñanza que predomine en los centros educativos del mundo.

De tal forma, como esto no puede quedar en teoría hemos procedido a entregar este trabajo a los alumnos de la Escuela María Luisa de Sotomayor, en donde un gran porcentaje de los estudiantes no disponen de medios físicos ni económicos para recibir las clases en la forma que lo están haciendo; siendo este el formato de planificación microcurricular que se decidió realizar para llegar a los estudiantes.

La planificación microcurricular permite establecer los procesos de aprendizaje ineludibles para la obtención de los objetivos educativos. En la mayoría de los casos no es un requisito que se mira minuciosamente por las autoridades de la institución, por ello su carácter moldeable lo convierte en un elemento importante para el desarrollo de la clase de cada docente.

Según Erazo (2001), uno de los desafíos que tiene el profesor en la actualidad, es que la planificación curricular es una de las tareas de la que se tiene menor experiencia y debido a las tradiciones tecnicistas, algunos docentes pierden el interés en su elaboración por considerarla un trámite burocrático que requiere mucho tiempo, con el que generalmente no se cuenta.

Es verdad que la planificación de la acción educativa requiere mucha atención, más si se trata de desencadenar un proceso de reforma que conlleve una transformación en el sistema escolar, pero es necesaria para concretar la práctica pedagógica con decisiones coordinadas y efectivas. Al respecto, León, et al. (2014), sostienen, que el

hecho de que cada docente realice la planificación microcurricular permitirá deliberar y tomar decisiones adecuadas, tener claro qué necesidades de aprendizaje tiene el estudiantado, qué se debe llevar al aula y cómo se puede organizar las estrategias metodológicas para de esta manera dar atención a la diversidad de estudiantes.

Otros autores como Guzmán, et al. (2015); Bianchetti (2017); Calderón (2020), sostienen que el maestro en esta forma de planificación busca anticipar situaciones para el aprendizaje mediante los recursos a su disposición para un contexto determinado con el fin de favorecer el aprendizaje de sus estudiantes en un marco referencial delimitado por las intenciones formativas de los planes y programas de estudio. Por ello, esta parte del currículo es relevante porque debe contestar cuestiones básicas como ¿Qué conocimientos y habilidades para la enseñanza se detallan en las planificaciones microcurriculares?, ¿Cuáles son los recursos didácticos que proponen?, ¿Cuáles procesos de indagación para favorecer el pensamiento son considerados para abordar los contenidos?, las actividades planificadas, ¿Se centran en el marco de la innovación?, por último ¿Cómo evalúan los aprendizajes logrados?

Por lo tanto, la planificación microcurricular permite al profesor reflexionar sobre lo que quiere lograr y usar el tiempo adecuadamente, en consecuencia, al presentar la clase, su enseñanza es más efectiva, lo que se traduce en un mejor aprendizaje de los estudiantes y de acuerdo a su desempeño, podría cambiar las estrategias planteadas en la planificación.

En definitiva, la planificación microcurricular permite organizar los contenidos expresados en el currículo nacional a través de estrategias metodológicas en función de las necesidades y características de los alumnos, tomando en cuenta los recursos disponibles en el entorno, así como las técnicas e instrumentos que permiten la evaluación de los conocimientos para la consecución de un aprendizaje significativo (Araos-Baeriswyl et al. 2021), sin embargo, debido a tradiciones tecnicistas algunos docentes lo consideran solo un trámite que recopila información y con el que hay que cumplir en cada año lectivo (Tabla 11).

Tabla 11. Planificación microcurricular.

Nombre de la Institución		E.E.E María Luisa de Sotomayor			
Nombre del docente				Fecha:	
Área	Foreing Lenguaje	Grado/Curso	1ro EGB	Año Lectivo	
Asignatura	ENGLISH			Tiempo	
Objetivo	Reconocer y pronunciar las vocales y consonantes del alfabeto				
Criterios de la Evaluación	Escribir el alfabeto				
¿Qué van a aprender? DESTREZAS CON CRITERIO DE DESEMPEÑO	¿Cómo van a aprender? ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE (Estrategias Metodológicas) Indicadores para la evaluación del criterio/ Indicadores de logro Técnicas e instrumentos de Evaluación		RECURSOS	¿Qué y cómo evaluar? EVALUACIÓN	
	Escribir palabras detectando el alfabeto	<p>Experiencia</p> <ul style="list-style-type: none"> Lluvia de ideas Diálogo sobre el tema Ejemplos de la organización <p>Reflexión</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué es el alfabeto? ¿Para qué utilizar el alfabeto? ¿Qué son las vocales y las consonantes? <p>Conceptualización</p> <ul style="list-style-type: none"> Exposición sobre el principal Explicar el formulario para escribir la palabra Repetir y escuchar la pronunciación del alfabeto. <p>Aplicación</p> <ul style="list-style-type: none"> Hacer ejercicios en la pizarra, los estudiantes escriben las frutas. 		<ul style="list-style-type: none"> El alfabeto Frutas de vocabulario Guía del profesor 	<ul style="list-style-type: none"> Construye las palabras Detectando el alfabeto

CONCLUSIONES

Con base en los resultados de la investigación se puede evidenciar las falencias en la planificación y reestructurar de manera práctica permitió alcanzar el desarrollo y dar los resultados esperados en respuesta a la propuesta planteada.

De acuerdo con las encuestas realizadas a las partes implicadas en las actividades curriculares, sirvieron para evidenciar y conocer los objetivos establecidos por los docentes de manera autónoma concluyendo que todos van con la mejor predisposición al esmerarse por cumplir a cabalidad las normativas curriculares, apoyándose en su ética profesional y calidad humana.

Se realizó un diseño práctico para el diseño de la planificación, la cual debe ser adaptable para las diferentes asignaturas correspondientes a cada año, sin dejar a un lado las actividades lúdicas que aporte.

El docente debe contar con la creatividad necesaria para realizar la planificación microcurricular del curso incluyendo estrategias de enseñanza innovadoras acordes a las necesidades de los alumnos, de los contenidos y de los recursos disponibles en el contexto. Este instrumento debe propiciar prácticas educativas que incorpore recursos tecnológicos y que incentiven el aprendizaje cooperativo en un ambiente motivador en el crecimiento y desarrollo de valores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aguilar Gordón, F. R. (2020). Del aprendizaje en escenarios presenciales al aprendizaje virtual en tiempos de pandemia. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 213-223.

- Araos-Baeriswyl, E., Moll-Manzur, C., Paredes, Á., & Landeros, J. (2021). Aprendizaje invertido: una metodología docente en tiempos de pandemia. *Atención Primaria*, 53(1), 117.
- Arencibia Rivera, Y., Barrios Hernández, Y., Cabrera Padrón, N., Domínguez Junco, O., & García Delgado, N. (2015). El control interno en la educación superior con enfoque en el proceso docente educativo. *Avances*, 15(1), 9-18.
- Bianchetti, A. F. (2017). Calidad educativa: concepciones y debate. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 19(1), 1-3.
- Brown, S., & Pickford, R. (2013). *Evaluación de habilidades y competencias en Educación Superior* (Vol. 36). Narcea Ediciones.
- Calderón Delgado, M. (2020). La planificación microcurricular: una herramienta para la innovación de las prácticas educativas. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(2), 103-111.
- Díaz Barriga, Á. (2013). TIC en el trabajo del aula. Impacto en la planeación didáctica. *Revista iberoamericana de educación superior*, 4(10), 3-21.
- Díaz Canel Rodríguez, J. L. (2013). Valoración por estudiantes de Estomatología sobre su aprendizaje y la dirección del proceso docente educativo. *Revista Educación Médica del Centro*, 5(3), 108-123.
- Erazo, M. (2001). Innovación de las prácticas de planificación Curricular en la escuela y en el liceo: Una estrategia para la apropiación, contextualización y complementación de los planes y programas propuestos por el Mineduc. *Pensamiento Educativo*, (29), 245-275.
- Escalante de Urrecheaga, D., & Caldera, R. (2008). Literatura para niños: una forma natural de aprender a leer. *Educere*, 12(43), 669-678.
- Garrido, M. C. D., Rivilla, A. M., & Romero, C. S. (2011). La Innovación en el aula: referente para el diseño y desarrollo curricular. *Perspectiva educacional, formación de profesores*, 50(1), 61-86.
- González, F., & Mitjans, A. (1989). La personalidad, su educación y desarrollo. Editorial Pueblo y Educación.
- Guzmán, M., Maureira, O., Sánchez, A., & Vergara, A. (2015). Innovación curricular en la educación superior: ¿Cómo se gestionan las políticas de innovación en los (re)diseños de las carreras de pregrado en Chile? *Perfiles educativos*, 37(149), 60-73.
- León Urquijo, A. P., Risco del Valle, E., & Alarcón Salvo, C. (2014). Estrategias de aprendizaje en educación superior en un modelo curricular por competencias. *Revista de la educación superior*, 43(172), 123-144.
- Muñoz, D. J. (2020). Educación virtual en pandemia: una perspectiva desde la Venezuela actual Virtual education in pandemic: a perspective from current Venezuela. *Educación*, 24(3), 1-8.

NORMAS DE PUBLICACIÓN

Los autores interesados en publicar en la revista Conrado deberán enviar sus trabajos a la siguiente dirección electrónica: conrado@ucf.edu.cu

EXTENSIÓN Y ASPECTOS FORMALES

Para ser publicados en la revista los artículos no deben haber sido editados, ni estar en proceso de valoración para otra publicación; tampoco se publicarán investigaciones completas, sino sus resultados en forma de artículo científico. Los trabajos a publicar deben cumplir con los requisitos siguientes:

- Extensión entre 5 y 15 páginas (tipo carta).
- El tipo de fuente a utilizar será Verdana, tamaño 10 puntos, interlineado sencillo.
- En su estructura, cada trabajo estará conformado por: título (con no más de 15 palabras), nombres y apellidos (completos, no se deben poner iniciales) del autor/es (hasta 6), correo electrónico, Código ORCID y su filiación institucional. A continuación un resumen (en español e inglés, de no más de 200 palabras), palabras clave de 3 a 10 (en español e inglés), Introducción (en la que se excluya el diseño metodológico de la investigación), Desarrollo, Conclusiones, Referencias bibliográficas y Anexos (si fueran necesarios).
- Las páginas deben enumerarse en la esquina inferior derecha.
- Al resaltarse elementos del texto se utilizará cursiva, nunca “comillas”, negrita, versales o mayúsculas. Solo se utilizarán comillas en las citas textuales con menos de 40 palabras.
- Los gráficos e ilustraciones (en formato .JPG, con tamaño no mayor al de 10X10 cm) deberán estar insertados en su lugar correspondiente; y enumerados, según su orden de aparición.
- Las tablas nunca serán insertadas como imagen, contarán con interlineado sencillo y serán enumeradas consecutivamente.
- Las siglas se definirán la primera vez que se mencionen y solo se aceptarán aquellas universalmente aprobadas. Ej. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).
- Las notas se localizarán al pie de página con un puntaje inferior, nunca al final del artículo. Se evitarán aquellas que contengan citas y referencias bibliográficas, solo se utilizarán las aclaratorias.
- Las referencias bibliográficas se ajustarán al estilo de la Asociación Americana de Psicología (APA), 7ma edición de 2019. Se deben utilizar hasta 20 fuentes. Al final del documento solo se mencionarán las citadas en el texto.

Notas:

1. La revista no cobra por su publicación, ni se compromete a retribuir a los autores, pues ellos le ceden el derecho de publicar sus artículos.
2. El Consejo Editorial se reserva el derecho de realizar la corrección de estilo y los cambios que considere pertinentes para mejorar la calidad del artículo.

© Podrá reproducirse, de forma parcial o total, el contenido de esta publicación, siempre que se haga de forma literal y se mencione la fuente.

ISSN: 1990-8644



Conrado

Revista pedagógica de la Universidad de Cienfuegos

ISSN: 1990-8544
RNPS: 2081

Síguenos en:

<https://universosur.ucf.edu.cu/>

<https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>



Editorial: "Universo Sur".

Universidad de Cienfuegos. Carretera a Rodas, Km
3 ½.

Cuatro Caminos. Cienfuegos. Cuba.

CP: 59430