



IBARRA - ECUADOR
ISSN: 1390-969X
e-ISSN: 2550-6889

E A

ECOS DE LA ACADEMIA

REVISTA DE LA FACULTAD
DE EDUCACIÓN, CIENCIA
Y TECNOLOGÍA  FECYT

N. 6 - IBARRA - ECUADOR - 12/2017 - UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE



E A
ECOS DE LA
ACADEMIA

EOE
OOO
EDITORIAL
UIN
IBARRA - ECUADOR


EA


ECOS DE LA ACADEMIA

REVISTA DE LA FACULTAD
DE EDUCACIÓN, CIENCIA
Y TECNOLOGÍA  FECYT





Sumario


Presentación del Director de la Revista Ecos de la Academia. MIGUEL Á. POSSO YÉPEZ  7


RUBIA COBO, VICTORIA PÉREZ, HEBE HERNÁNDEZ Y JOSEPH ASLAN  9-13
Modelos multidimensionales del bienestar en contextos de enseñanza- aprendizaje: una revisión sistemática


DIEGO CÓRDOVA GÓMEZ, CAROLINA GUZMÁN CEVALLOS, DAVID ORTIZ DÁVILA  29-42
Nuevas tendencias para el área académica de la Publicidad en la zona 1 del Ecuador

JAIRO RICARDO CHÁVEZ ROSERO, CAROLINA DENISSE BARROS GAVINO  43-56
Propuesta de un curso de escritura académica bajo la base de modelos experienciales

DIANA HERNÁNDEZ, CINDY PUERTO, M. BOLÍVAR, A. MANRIQUE, K. BAQUERO, J. CARVAJAL  57-72
Aproximación al estudio de las emociones

EVELYN ESTEFANÍA HERNÁNDEZ MARTÍNEZ, CATHY PAMELA GUEVARA VEGA, MARÍA, LUCITANIA MONTALVO VÁSQUEZ, EDWIN DANIEL HERNÁNDEZ MARTÍNEZ  73-80
Seguimiento a egresados y graduados para actualizar el perfil de egreso y profesional

JOSÉ N. ISEA ARAQUE, JESÚS A. GÓMEZ E., RENÉ PROAÑO RECALDE, RUFO JAVIER LEMA  81-91
Impacto de la Gerencia de Calidad en el clima organizacional en Educación Básica

BRICEÑO L, BETSY YANET, JUAN MANTILLA, Y. MORA, GUIDO D. REAL, G. ARCINIEGAS  93-104
Comunicación efectiva del gerente educativo orientada al manejo de conflictos en el personal docente

CÉSAR ALFREDO LASO BONILLA  105-116
Meritocracia: Democratización o exclusión en el acceso a la educación superior en Ecuador

VERÓNICA LEÓN, JESSY BARBA, CRISTIAN GUZMÁN, KARINA PABÓN, GABRIELA NARVÁEZ  115-122
Asertividad y desempeño académico en estudiantes universitarios

RAIMUNDO LÓPEZ, SANTIAGO LÓPEZ, MIGUEL PINTO, I. ALMEIDA, A. AROCA  123-132
La creatividad en la formación profesional



ALEXANDRA MINA, MARCELO ANDINO  133-144

Aspectos metodológicos en el proceso de enseñanza- aprendizaje de la gimnasia en estudiantes de Educación Física

JOSÉ OBANDO, SANDRA GUEVARA, CHRISTIAN ANDRADE  145-155

English Language Learning Interaction through Web 2.0 Technologies

JOSÉ M. RAMOS, RAMÓN VIDAL, OMAR ÁBREU, SORAYA RHEA, G. ARCINIEGAS  157-169


La sistematización de la práctica educativa y su relación con la metodología de la investigación

J. RIVADENEIRA, Á. YÉPEZ, Z. REALPE, R. SALAZAR, V. YANDÚN, W. SUASTI, H. PÉREZ, E. DORIA  170-179

El ozono y la oxigenación hiperbárica: una vía para mejorar la recuperación en lesiones deportivas

DANNY RIVERA, MAURICIO TAMAYO, CORINA NÚÑEZ, J. MOYA, V. PÉREZ  181-194

La labor tutorial: Independencia del aprendizaje en el contexto universitario

M^a CARMEN SARCEDA-GORGOSO, LORENA SÁNCHEZ  195-208

Motivación hacia la profesión docente en la Enseñanza Secundaria

CAROLINA SERRA, C. MARTORELL, J. MANTILLA, A. LARREA Y P. MANTILLA  209-216


El uso académico de Facebook y WhatsApp en estudiantes universitarios...

RUTH ZAMORA, MARCELO MANTILLA, PAÚL PULLAS  217-225

La educación superior en Ecuador: situación actual y factores de mejora de la calidad

ALBERT ARNAVAT  228-231

El Proyecto de Investigación “Imbabura Étnica”

Normas de presentación de artículos en la revista Ecos de la Academia  232-235

Créditos  236-237



La investigación, nuestra razón de ser

PhD. Miguel Á. Posso Yépez


Director de la Revista *Ecos de la Academia*

El volumen número seis de la Revista *Ecos de la Academia*, como los anteriores, es una muestra del compromiso de las autoridades de la Universidad Técnica del Nortel (UTN) y del Consejo Editorial, para con la sociedad, mundo académico y científico, ya que tanto en su publicación impresa como en la digital, disponible gratuitamente en la página web institucional, se socializa productos o avances de las investigaciones empíricas o teóricas, con rigor científico y calidad de contenidos, que permite a los lectores tener una fuente de información confiable y de calidad.

La publicación de la revista es un esfuerzo humano de un grupo de docentes y técnicos de la comunicación, que sin escatimar esfuerzo alguno trabajan en función de responder a una demanda de investigadores y de la sociedad en general; además en cada publicación se invierte recursos económicos y materiales, con el solo fin de que la revista sea un medio efectivo de aporte a la investigación y por su puesto a la misión y visión de la UTN.

Es grato para el Consejo Editorial de la revista observar la gran cantidad de investigadores de institutos de investigación y de instituciones de educación superior del mundo entero que presentan sus artículos para revisión, previo a la publicación, lamentablemente el número de artículos que envían sobrepasa la capacidad de edición de la revista, por lo que muchos de ellos tendrán que esperar su publicación para el próximo número.

Espero que el lector encuentre un espectro amplio de posibilidades y oportunidades de conocer los avances investigativos de quienes publican en este medio, pero además considero que este es uno de los medios más efectivos de socialización, transferencia de resultados y promoción institucional; al manifestar esto, no me refiero solo al caso de la UTN, sino a las instituciones a las que representan todos aquellos que escriben en esta revista.

A los lectores y articulistas, gracias por confiar en la revista *Ecos de la Academia* y gracias por permitir su desarrollo y fortalecimiento. 





Misión Universitaria

“La Universidad Técnica del Norte es una institución de educación superior, pública y acreditada, forma profesionales de excelencia, críticos, humanistas, líderes y emprendedores con responsabilidad social; genera, fomenta y ejecuta procesos de investigación, de transferencia de saberes, de conocimientos científicos, tecnológicos y de innovación; se vincula con la comunidad, con criterios de sustentabilidad para contribuir al desarrollo social, económico, cultural y ecológico de la región y del país”.

Visión

“La Universidad Técnica del Norte, en el año 2020, será un referente regional y nacional en la formación de profesionales, en el desarrollo de pensamiento, ciencia, tecnológica, investigación, innovación y vinculación, con estándares de calidad internacional en todos sus procesos; será la respuesta académica a la demanda social y productiva que aporta para la transformación y la sustentabilidad”.

La FECYT y la UTN

“La Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una unidad académica, que contribuye al desarrollo integral de la sociedad, forma profesionales emprendedores, competitivos, comprometidos con el desarrollo sustentable.”

Investigación

“La Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, forma profesionales dedicados a la investigación científica, educación por competencias, en armonía con el medio social y cultural, resolviendo problemas socio-educativos del entorno.”

Logros de la FECYT

“La Facultad de Educación Ciencia y Tecnología realiza programas de capacitación a docentes, estudiantes y administrativos en función del progreso y avance de la calidad académica y el buen servicio a la comunidad del país.”

Oferta Académica

“La Facultad Educación Ciencia y Tecnología, oferta en el Régimen Presencial: Licenciaturas en Inglés, Contabilidad y Computación, Psicología Educativa y Orientación Vocacional, Físico Matemático, Diseño Gráfico y Educación Física.”



**Artículos
científicos
y ensayos**



Modelos multidimensionales del bienestar en contextos de Enseñanza- Aprendizaje: una revisión sistemática

Rubia Cobo-Rendón
María Victoria Pérez
Hebe Hernández Romero
Joseph Aslan Parra

Universidad de Concepción, Chile
rubiaco@udec.cl

RESUMEN

El objetivo del presente estudio fue analizar la literatura disponible sobre los modelos multidimensionales del bienestar y su medición en contextos de enseñanza-aprendizaje. Se revisaron y evaluaron las investigaciones provenientes del servicio en línea de información científica Web of Science™ y Scopus. Los criterios de selección fueron investigaciones publicadas entre los años 2012-2016, en inglés o español, cuya finalidad fuera la medición multidimensional del bienestar en contextos de enseñanza-aprendizaje. Los resultados se dividieron en tres grandes secciones, 1) las principales características de los modelos teóricos del bienestar multidimensional, 2) las características de los estudios realizados en contextos académicos con estudiantes de escuela primaria, secundaria y con docentes, y 3) la descripción de los instrumentos de medida empleados en las investigaciones. El análisis de las investigaciones permite concluir que existen pocos estudios que abordan la propuesta teórica del bienestar como un constructo multidimensional en el contexto de enseñanza-aprendizaje, sus implicaciones son discutidas.

Palabras Clave: MODELOS MULTIDIMENSIONALES DEL BIENESTAR, ESTUDIANTES, DOCENTES, ENSEÑANZA-APRENDIZAJE, REVISIÓN SISTEMÁTICA

ABSTRACT

Multidimensional Well-Being Models within a Teaching-Learning Context: A Systematic Review

The objective of this study was to analyze some literature available on multidimensional well-being models in teaching-learning contexts. Investigations from Web of Science™ and Scopus were reviewed and evaluated. The selection criteria were investigations carried out during the years 2012-2016, in English or Spanish, aiming at the multidimensional measurement of well-being in teaching-learning contexts. The results were sorted out into three main sections: (1) the main characteristics of theoretical models of multidimensional well-being; (2) the characteristics of previous studies carried out in academic contexts with primary, secondary students and teachers; and (3) the description of measuring instruments used in the investigations. The research analysis concludes that there are few studies addressing the theoretical proposal of well-being as a multidimensional construct in the teaching-learning context, its implications are discussed.

Keywords: MULTIDIMENSIONAL WELL-BEING MODELS, STUDENTS, TEACHERS, TEACHING-LEARNING, SYSTEMATIC REVIEW

Introducción

Los estudios sobre bienestar históricamente se han enmarcado en dos aproximaciones, la corriente hedónica “bienestar subjetivo” relacionada con la presencia de emociones positivas y satisfacción con la vida, y la eudaimónica “bienestar psicológico” asociada al funcionamiento óptimo. Años de investigación demuestran que el bienestar desde estos enfoques juega un papel importante en la salud mental (Guo et al., 2016; Keyes, 2006; Ryff & Keyes, 1995; Waterman, 2008) puesto que ha sido relacionado con resultados positivos en la salud, vitalidad, longevidad, rendimiento, relaciones sociales positivas, entre otros (Jayawickreme, Forgeard, & Seligman, 2012; Ryan & Deci, 2001). En los últimos años se ha iniciado el estudio y medición multidimensional del bienestar, debido a que la reducción de las medidas en una noción unidimensional puede ocultar información potencialmente valiosa (Kern, Waters, Adler, & White, 2015).

El avance en la investigación de este constructo ha mostrado que el bienestar es un concepto más complejo, enfatizado en la posibilidad que tienen las personas para desarrollar una vida con sentido y significado y no solo en una vida llena de lo hedónico (Salanova Soria & Llorens Gumbau, 2016). En los últimos años se ha

incrementado el interés de la investigación del bienestar en diversos ámbitos; en el contexto educativo hasta la fecha se ha desarrollado estudios metaanalíticos sobre el bienestar en docentes (Cumming, 2017; Naghieh, Montgomery, Bonell, Thompson, & Aber, 2015) y estudiantes con trastorno del espectro autista (Danker, Strnadová, & Cumming, 2016). Sin embargo, no se ha encontrado revisiones que integren los resultados actuales de la investigación del bienestar en contextos de enseñanza aprendizaje.

Diversas investigaciones permiten afirmar que el bienestar puede ser aprendido en el aula, un alto bienestar se asocia positivamente con el aprendizaje efectivo, productividad y rendimiento (Noble & McGrath, 2015; Vela, Lu, Lenz, & Hinojosa, 2015). Desde lo social se ha evidenciado un incremento en las relaciones interpersonales y las conductas prosociales (Buote et al., 2007; Zaccagnini, 2010). El bienestar en la educación promueve el desarrollo de las fortalezas y avala el desarrollo de iniciativas destinadas a su aplicación en toda la comunidad educativa (White & Simon Murray, 2015).

El estudio del bienestar y su implementación en el contexto académico se ha convertido en foco de las políticas educativas a nivel internacional, visto en numerosas iniciativas de organismos como la

Organización Mundial de la Salud (OMS), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el Centro para el desarrollo de la educación y la Asociación para el desarrollo del niño (Kern, Adler, Waters, & White, 2015), sin embargo gran parte de la atención en la medición de la función psicológica positiva se ha centrado en adultos (Kern, Benson, Steinberg, & Steinberg, 2016), encontrándose escasos estudios empíricos que estudien el bienestar en los más jóvenes (Lim, 2014).

El interés en el estudio del bienestar refleja claramente una preocupación por su promoción desde la infancia (De Carvalho, Pereira, Pinto, & Maroco, 2016), motivo por el que es importante clarificar cuál es el papel que deben desempeñar las escuelas para preparar a los estudiantes para los desafíos y oportunidades que enfrentaran en el siglo XXI (Kern, Adler, et al., 2015). Tradicionalmente en los centros educativos se enseñan conocimientos a partir de contenidos básicos e interdisciplinarios, al mismo tiempo que desarrollan la alfabetización. Sin embargo, es necesario desarrollar el pensamiento crítico, la comunicación, la conciencia emocional para la vida y las destrezas de trabajo (White & Simon Murray, 2015). Actualmente existe un reconocimiento creciente de que la escolaridad contemporánea desempeña una función vital en el desarrollo de las capacidades académicas, socio-emocionales, de alfabetización y de carácter personal (Kern, Adler, et al., 2015).

Los centros educativos desempeñan un papel crítico en la socialización positiva, en el establecimiento y mantenimiento de los valores culturales (Kern, Adler, et al., 2015) por el hecho de que los estudiantes pasan gran parte del tiempo dentro de estos. Enseñar el bienestar en las escuelas no significa impartir estas habilidades mediante enseñanzas explícitas sino a través de la cultura escolar (White & Simon Murray, 2015).

El presente estudio corresponde a una

revisión sistemática desarrollada bajo los lineamientos del sistema PRISMA (Munive-Rojas & Gutiérrez-Garibay, 2016; Perestelo-Pérez, 2013; Urrútia & Bonfill, 2010). Tuvo como objetivo analizar la literatura disponible sobre los modelos multidimensionales del bienestar y su medición en contextos de enseñanza-aprendizaje. Se focalizó en la descripción de los modelos teóricos propuestos en la literatura, sus características en contextos de enseñanza primaria, secundaria y docentes, así como la descripción de los instrumentos de medida empleados.

Método

En el presente trabajo corresponde una revisión sistemática a partir de las publicaciones de la Web of Science™ y Scopus, se analizó y sintetizó evidencias encontradas en investigaciones sobre el enfoque multidimensional del bienestar en contextos de enseñanza-aprendizaje. La revisiones sistemáticas, se definen como evaluaciones críticas del material que ya ha sido publicado, en ella se sintetizan las investigaciones previas con la finalidad de informar al lector acerca del estado de las investigaciones y se identifica las relaciones, contradicciones, diferencias e inconsistencias en la literatura (American Psychological Association, 2010).

Proceso de selección y criterios de inclusión

Se consultaron las investigaciones provenientes del servicio en línea de información científica Web of Science™ y Scopus durante el periodo 2012-2016. Teniendo en cuenta que las postulaciones teóricas analizadas en su mayoría son recientes (Diener et al., 2010; Keyes, 2002; Seligman, 2011), se utilizaron los descriptores: “well being OR well-being OR well-being” “flourishing” y luego se realizaron combinaciones con los nombres de los autores de los modelos multidimensionales del bienestar citados en la literatura “Seligman, M.”, “Diener, E.” “Keyes, C.”

Los criterios de inclusión para la selección de los artículos fueron: investigaciones en inglés o español publicadas entre los años 2012-2016, cuya finalidad fuera la medición multidimensional del bienestar en contextos de enseñanza-aprendizaje. Como criterios de exclusión se descartaron conferencias, capítulos de libros o cartas al editor, textos no disponibles o que midieran el bienestar como un constructo unidimensional.

Revisión y extracción de datos

Inicialmente los revisores realizaron el proceso de selección de los estudios individualmente; se realizó una primera selección de las investigaciones a partir del análisis de la información presentada en el título y resumen, si se presentaba alguna investigación que generara duda en la información presentada se incluía para una revisión más exhaustiva del texto completo. Luego se leyeron los artículos seleccionados en su totalidad y se compararon con los criterios previamente establecidos llegando a un consenso en la selección de las investigaciones. El final del proceso arrojó un total de 15 artículos descritos en la figura 1.

Todos los artículos referenciados a través de los descriptores fueron codificados e incluidos en una matriz de información con los siguientes campos (ver tabla 1): autor, año de publicación, país de aplicación, cantidad y descripción de la muestra (n=), y metodología empleada, para ello se tomó en cuenta la siguiente clasificación: estudios teóricos, empíricos e instrumentales (Ato, López, & Benavente, 2013). Las bases de datos fueron estudiadas desde octubre del 2016 hasta abril 2017.

Resultados

Los resultados presentados a continuación se centraron en la descripción de los modelos teóricos propuestos en la literatura, las características de las investigaciones realizadas en contextos de ense-

ñanza-aprendizaje (primaria, secundaria y docente) y la descripción de los instrumentos de medida empleados en las investigaciones.

Los artículos seleccionados en relación con los modelos multidimensionales del bienestar se agruparon teniendo en cuenta: (1) el nivel o característica de la muestra y (2) los modelos teóricos empleados en el estudio.

Modelos Teóricos del Bienestar

PERMA.

El bienestar desde el modelo PERMA (Seligman, 2011) consiste en la búsqueda y el logro de uno o más de los siguientes elementos: emociones positivas, compromiso, relaciones, significado y logro (Jayawickreme et al., 2012; Seligman, 2011).

Las emociones positivas corresponden a los significados positivos y las actitudes optimistas; la capacidad de las personas para anticipar, iniciar, prolongar y construir experiencias emocionales positivas que ayudan a vivir una vida con alegría, gratitud, esperanza e inspiración (Coetzee & Oosthuizen, 2013; Estrada & Martínez, 2014).

El compromiso se ha conceptualizado como un estado mental caracterizado por el vigor, dedicación y absorción (Salanova, Schaufeli, Martinez, & Breso, 2010), es un estado psicológico de bienestar frente a un determinado desafío académico relacionado con los estudios (Parada & Pérez, 2014). Implica vivir una vida de alto interés, curiosidad y absorción, además de perseguir las metas con determinación y vitalidad (Coetzee & Oosthuizen, 2013).

Las relaciones positivas como eje central las habilidades sociales y emocionales que ayudan a crear y promover relaciones fuertes y nutritivas con uno mismo y con los demás (Norrish, Williams, O'Connor, & Robinson, 2013; Zaccagnini, 2010).

El propósito o significado se centra

en el crecimiento personal y fortalezas psicológicas (Steger, Frazier, Oishi, & Kaler, 2006), lo que le permite a la persona trascender a sí mismo, ya sea mediante la promoción de las relaciones sociales positivas o conectarse a un poder superior o propósito en la vida (Schueller & Seligman, 2010).

El logro implica la capacidad de trabajar en pro de objetivos y el mantenimiento de la motivación, de modo que el sujeto persiste a pesar de las dificultades en distintos ámbitos de la vida (Coetzee & Oosthuizen, 2013). Los elementos presentados en el modelo PERMA se distinguen de otras teorías multidimensionales del bienestar porque incorpora elementos eudaimónicos y hedónicos. Este modelo considera componentes que en otras teorías del bienestar no se contemplan de la misma manera (por ejemplo el logro) y otras que incluyen componentes que son producto de las actividades de bienestar como la resiliencia y la vitalidad (Coffey, Wray-Lake, Mashek, & Branand, 2016). Una ventaja de este modelos es que los cinco elementos del bienestar pueden ser definidos y medidos de forma separada, pero que están correlacionados (Hone, Jarden, Schofield, & Duncan, 2014; Seligman, 2011).

FloreCIMIENTO.

Reside en la combinación del funcionamiento efectivo y el sentirse bien consigo mismo. Este modelo incorporan elementos de las conceptualizaciones de la corriente eudaimónica y hedónica, teniendo en cuenta aspectos como el sentido y propósito en la vida, las relaciones positivas, el compromiso e interés, la contribución al bienestar de otros, la competencia, la autoaceptación, el optimismo y el sentirse respetado (Diener et al., 2009). El bienestar está constituido por elementos únicos que permiten identificar una medida global del constructo sin contemplarlos por separado (Askill-Williams, 2015).

Salud Mental Positiva.

El estudio multidimensional del bienestar ha sido relacionado con la salud mental (Keyes, 2006). Este modelo refuerza la idea de que la salud mental positiva puede ser mejorada y optimizada, independientemente de la presencia de un trastorno, problema o enfermedad, a través de la promoción del bienestar emocional, psicológico y social (De Carvalho et al., 2016). Es visto como un modelo completo de salud mental, donde el florecimiento (bienestar) es la presencia de la salud mental y un estado languideciente es la ausencia de salud mental (Keyes, 2002). El modelo de salud mental se compone de tres dimensiones: bienestar emocional (afecto positivo y calidad de vida), bienestar psicológico (auto-aceptación, crecimiento personal, propósito en la vida, medio ambiente maestría, autonomía y relaciones positivas con otros) y el bienestar social aceptación social, realización social, contribución social, cohesión social e integración social).

Esta propuesta otorga una perspectiva holística a la salud mental mediante la integración de los componentes eudaimónico y hedónico del bienestar. Mientras que en el primer enfoque describe como las personas están preocupadas con su felicidad y satisfacción general con la vida, en la segunda se muestra una aproximación sobre qué tan preocupados están de sus habilidades y capacidades (Askill-Williams, 2015).

Estudios del bienestar Multidimensional en contextos de enseñanza-aprendizaje

La presente revisión consideró un total de 15 artículos, nueve de ellos fueron identificados como estudios empíricos, cuatro como instrumentales, y dos de revisión (ver tabla 1). La muestra utilizada en los estudios corresponde a estudiantes de primaria (1), secundaria (11) y relativo a docentes (5), algunos estudios incluían dos tipos de muestra.

Estudiantes de Escuela Primaria.

En el contexto de la educación primaria se presenta un solo estudio, el cual tuvo

como objetivo el análisis de la estructura factorial del Test de Salud Mental Continuum-Short (MHC-SF-adolescentes) entre los niños y jóvenes de Portugal (De Carvalho et al., 2016), sustentándose en el modelo teórico del bienestar de Keyes (2006). Los autores afirman que este modelo refuerza la idea de que la salud mental positiva puede ser mejorada y optimizada, independientemente de la presencia de un trastorno, problema o enfermedad, a través de la promoción del bienestar subjetivo, psicológico y social (De Carvalho et al., 2016).

Resaltan la importancia del desarrollo de medidas de bienestar en la infancia y la adolescencia, para la conceptualización, evaluación, prevención y promoción de la salud mental positiva. Se pone en evidencia la problemática existente sobre una construcción clara del bienestar, dado que su estudio en la infancia y la adolescencia también ha sido definido de forma incoherente (De Carvalho et al., 2016). Los resultados del estudio confirman que la estructura multidimensional del bienestar emocional, social y psicológico (Keyes, 2006, 2007) se ajusta a los datos tanto en la muestra de los niños y como en la de los pre-adolescentes, lo que sugiere que esta conceptualización de la salud mental puede ser aplicable desde la infancia hasta la edad adulta (De Carvalho et al., 2016).

Estudiantes de Escuelas de Secundaria.

Desde el enfoque teórico propuesto por Seligman (2011), se presentan tres estudios enfocados en jóvenes adolescentes. En el 2016 se presenta una escala breve como medida del bienestar en adolescentes denominada "EPOCH", su nombre surge de los cinco componentes que la constituyen: Compromiso, Perseverancia, Optimismo, la Interconexión y la Felicidad (Kern et al., 2016); la selección de estas dimensiones surge del modelo teórico PERMA. Se define el EPOCH como una medida que ofrece una valiosa adición a las baterías diseñadas para evaluar la salud mental de los adolescentes (Kern et al., 2016).

El segundo estudio centrado en adolescentes tiene como objetivo explorar el modelo propuesto por Seligman (2011) como un marco de organización para la medición del bienestar estudiantil en una muestra de estudiantes adolescentes australianos (Kern, Waters, et al., 2015). Entre sus hallazgos encontraron que las emociones positivas, el compromiso y las relaciones positivas mostraron correlación con las variables satisfacción con la vida, esperanza, gratitud, participación escolar, vitalidad física y actividad física, mientras que la depresión y la ansiedad estaban relacionadas con mayor presencia de síntomas somáticos (Kern, Waters, et al., 2015).

El tercer estudio consistió en una revisión que describe la experiencia en un colegio australiano que adoptó desde el 2011 al bienestar como un objetivo estratégico y operacional en el plan de la escuela, motivo por el cual han integrado la teoría del modelo de Seligman en la medición del bienestar de su personal y de los estudiantes, desarrollando enfoques de cómo utilizar esta medida para informar a los programas el desarrollo en los primeros años de aprendizaje. De acuerdo a lo anterior y reconociendo la importancia del bienestar como un factor clave en el logro estudiantil, los programas en la escuela aparecen en tres formas: primero con la implementación de programas de intervención del bienestar empíricamente validado y científicamente informado. Segundo, con el uso de estrategias proactivas de promoción de la salud mental para toda la escuela y tercero con las lecciones basadas en la filosofía de valores y virtudes (White & Simon Murray, 2015).

Desde la perspectiva de Florecimiento (Diener et al., 2009; Diener et al., 2010), se presentan dos estudios relacionados con estudiantes de escuela secundaria. En el 2015 se realizó un estudio que tuvo como objetivo determinar los predictores de la salud mental positiva en adolescente residentes en el norte de la India. Se identificaron como predictores de la salud mental positiva al florecimiento, el afec-

to positivo, el bienestar personal, la salud física, las relaciones sociales, el bienestar psicológico y la salud ambiental (Singh, Bassi, Junnarkar, & Negri, 2015).

En el mismo año se realizó un estudio cuya finalidad fue identificar una medida válida y fiable del bienestar y la salud mental de los jóvenes (Askell-Williams, 2015). En ese estudio se investigaron las medidas de auto informe de bienestar subjetivo y salud mental adecuada para utilizar con los jóvenes en los años de escuela intermedia, para ello se utilizaron tres instrumentos: la escala de florecimiento (Diener et al., 2010), la escala de Salud Mental Continuum (Keyes, 2002) y la Escala de Bienestar Infantil (Liddle & Carter, 2010), todas con la finalidad de triangular las medidas de salud mental y bienestar, examinando cómo las escalas corroboran las clasificaciones de florecimiento, languidez o salud mental moderada en estudiantes. Sus hallazgos sugieren que las escalas empleadas en el estudio son adecuados para medir el bienestar y el florecimiento. Sin embargo requieren algunas modificaciones para adaptarlos como medidas del bienestar más precisas en los jóvenes en los años intermedios (Askell-Williams, 2015).

En cuanto al modelo teórico de la salud mental (Keyes, 2002) se encontraron cuatro artículos en estudiantes de secundaria. El primero tuvo por objetivo describir las propiedades psicométricas del Mental Health Continuum- Short Form (MHC-SF) en adolescentes chinos. Los resultados muestran coeficientes α de Cronbach para las sub-escalas, así como para la escala total superior a 0,80, indicando una buena fiabilidad. El análisis factorial confirmatorio confirmó la estructura tridimensional de la versión en chino del MHC-SF. Estos hallazgos contribuyen al uso global de este instrumento y permiten hacer comparaciones multicéntricas (Guo et al., 2016). Los resultados de este estudio coinciden con los realizados en otros países que evalúan las propiedades psicométricas del MHC-SF y muestran que este instrumento que incluye los tres componentes básicos

de la definición de la OMS de salud mental, es útil para evaluar la salud mental positiva de los adolescentes en China (Guo et al., 2016).

El segundo estudio tuvo como objetivo estimar la prevalencia de salud mental y examinar sus asociaciones con angustia mental y funcionamiento psicosocial, teniendo en cuenta la edad y el género. Los resultados mostraron que los jóvenes fueron distribuidos casi por igual entre las categorías de salud mental floreciente; sólo un 2,4% estaba "languideciendo". Sus datos dan cuenta de un porcentaje menor que lo encontrado en muestras africanas y americanas revela la importancia de considerar los factores culturales en estos estudios. Quienes se ubicaron en la categoría de "florecimiento" mostraron menor incidencia con respecto a la depresión, ajuste psicológico y puntajes más altos de comportamiento prosocial. Los autores constataron correlación negativa entre el florecimiento y la edad (a mayor edad menor florecimiento), en referencia al género los estados de florecimiento fueron menos frecuente en varones (Singh & Junnarkar, 2015).

El tercer estudio bajo este enfoque teórico tuvo como objetivo analizar la estructura factorial, la consistencia interna, la fiabilidad test-retest, y los convergentes/validez discriminante de la versión coreana del Mental Health Continuum- Short Form (MHC-SF) en adolescentes. Puesto que no se habían realizado estudios con el objetivo de examinar la validez de MHC-SF y pocos estudios sobre este tema han sido realizados en población adolescente, este es el primero con estas características en población coreana (Lim, 2014). Los resultados muestran que el análisis factorial confirmatorio dan cuenta de los mismos factores (emocionales, psicológicos, y de bienestar social), encontrada en estudios previos (Keyes, 2002, 2006, 2007). Otro análisis factorial confirmatorio apoyó el modelo de dos factores correlacionados de la salud mental y los trastornos mentales (Lim, 2014). La puntuación total en

la MHC-SF se correlacionó significativamente con una medida de satisfacción con la vida y una medida de autoestima. En la muestra coreana se observó puntuaciones más bajas en salud mental positiva en comparación con investigaciones realizadas en otros contextos, los autores refieren que estas discrepancias podrían deberse a diferencias culturales (Lim, 2014).

Finalmente el cuarto estudio, consistió en una revisión realizada en el 2013, que describe la importancia de un cambio en el enfoque de la investigación del bienestar considerando la evaluación independiente de los indicadores positivos y negativos del mismo (Howell, Keyes, & Passmore, 2013), en ella se presenta una revisión de los predictores del bienestar en los jóvenes. Los resultados de esta investigación sugirieron que salir de la escuela antes de graduarse, la mala relación con los padres, el someterse a numerosos cambios de residencia o vivir en un entorno urbano denso, los trastornos alimentarios, la depresión, el suicidio, el insomnio y otros eventos estresantes, se asocian con una menor satisfacción con la vida (Howell et al., 2013). El tabaco, uso de alcohol y drogas ilícitas, son predictores de mala salud física (Howell et al., 2013). En cambio el logro de objetivos, las altas metas personales, la esperanza, la autoeficacia, los comportamientos de promoción de salud, las actividades extraescolares y la gratitud predijeron la satisfacción con la vida y el bienestar (Howell et al., 2013).

Docentes.

En el caso de investigaciones de los modelos multidimensionales del bienestar en muestra de docentes, la búsqueda registro un total de cinco estudios. Un único estudio desarrollados bajo el modelo PERMA (Seligman, 2011), tuvo como propósito examinar los factores predictores de la felicidad y el bienestar de coaches en su rol como entrenador de atletismo en escuelas secundarias para contribuir a mejorar la calidad de la experiencia del entrenador de atletismo y, posteriormente, la calidad

de la experiencia de sus estudiantes-atletas (Baltzell, Akhtar, McCarthy, Hurley, & Martin, 2014). Entre los resultados más destacados se presenta como predictor de felicidad y satisfacción con el coaching fue la emoción positiva, el compromiso y el logro (Baltzell et al., 2014). Los autores reconocen la necesidad de crear medidas que evalúen específicamente la relación entre los entrenadores con sus equipos y atletas (Baltzell et al., 2014).

Con respecto al modelo de salud mental positiva, una investigación publicada en el 2016 buscó examinar las relaciones entre las virtudes y el bienestar de los docentes de educación especial en Corea, haciendo énfasis en la poca atención que se ha prestado al bienestar de este tipo de docentes. En esta investigación el bienestar fue estudiado bajo el enfoque teórico de la salud mental propuesto por Keyes (2002, 2006) y sus resultados reportaron que la virtud de espiritualidad predijo el bienestar hedónico y que la virtud de "relaciones interpersonales" predijo el bienestar eudaimónico (Kim & Lim, 2016).

En la misma línea teórica se presenta un estudio cuyo objetivo fue investigar los niveles de estrés ocupacional y bienestar mental entre una cohorte de profesores sudafricanos de raza negra, (Boshoff, Potgieter, van Rensburg, & Ellis, 2014). Los resultados reportaron mayores niveles de estrés en los docentes, evidenciándose una ausencia de asociación significativa entre los niveles de estrés reportado por los docentes y su bienestar, motivo por el cual los autores sugirieron la posibilidad de que los docentes mantienen un nivel relativamente alto de salud mental debido a la presencia de factores como la resiliencia, aunque experimenten síntomas de estrés ocupacional grave (Boshoff et al., 2014).

El cuarto estudio buscó evaluar la prevalencia del bienestar de docentes africanos y no africanos que pertenecen al programa de escuelas gemelas (De Klerk, Temane, & Nienaber, 2013), Los autores destacan que los sistemas de creencias que se crean en la cultura escolar pueden tener

efectos vitalizadores o desmoralizadores en el funcionamiento de las escuelas como un sistema social, afirman la relevancia de crear un sistema de creencias positivas entre el personal que influya en el clima y la cultura escolar, contribuyendo al bienestar social de los miembros.

El quinto estudio evaluó al staff docentes bajo la hipótesis de que el bienestar psicológico estaría relacionado con una mejor salud física, mayor satisfacción laboral y compromiso organizacional, los resultados mostraron correlaciones entre los diferentes componentes del bienestar con la salud física, la satisfacción en el trabajo y una mejor organización (Kern, Adler, et al., 2015). El personal que presentó altos niveles de bienestar reportó un mayor compromiso con la escuela, mayor emoción positiva, mejor relación con los compañeros de trabajo, significado y sen-

timientos de realización (Kern, Adler, et al., 2015).

Escalas de medición

A continuación se realiza una descripción de los instrumentos de medidas mayormente empleados en las investigaciones seleccionadas.

The EPOCH Measure of Adolescent Well-being.

Es una escala de medición basada en el modelo teórico del PERMA (Seligman, 2011) adaptada para población adolescente. Tiene 20 ítems organizados en cinco dimensiones: Compromiso, Perseverancia, Optimismo, Interconexión y Felicidad (Kern et al., 2016), el desarrollo de sus propiedades psicométricas fue en una muestra de 4.480 jóvenes de Australia y Estados

Unidos. Sus propiedades psicométricas evidencian índices de confiabilidad de van desde $\alpha = .85$ a $\alpha = .92$, valores considerados como apropiados. En lo referido a la validez predictiva las dimensiones de compromiso y perseverancia correlacionaron con el Grit y la Cooperación. La interconectividad correlacionó con la autopercepción, salud física y rendimiento académico.

Flourishing Scale o Escala de Florecimiento.

Constan ocho ítems que describen aspectos del funcionamiento humano, con una escala de respuesta tipo Likert de 7 puntos que va de 1=muy en desacuerdo a 7=muy de acuerdo. En las propiedades psicométricas del estudio original se encontró que estaba fuertemente asociado con el dominio, competencia y la experiencia positivas (Diener et al., 2010) Se señala que este instrumento es útil para medir florecimiento, sin embargo no mide bienestar social y psicológico como elementos separados (Askill-Williams, 2015). Esta escala ha sido utilizada en adolescentes mostrando resultados aceptables en análisis factorial confirmatorio (RMSEA = 0,07; CFI = 0,98; GFI = 0,97) y el coeficiente de Cronbach fue encontrado excelente ($\alpha = .93$) en una población India (Singh & Junnarkar, 2015).

El Mental Health Continuum (MHC-SF).

Instrumento propuesto para determinar si una persona está floreciendo, languideciendo o presenta una moderada salud mental (Keyes, 2006). La escala consta de tres subescalas basadas en los tres tipos de bienestar de la teoría, la sub-escala de bienestar emocional representa la medida hedónica, mientras que la sub-escala social y psicológica en conjunto proporcionan una medida eudaimónica o de funcionamiento positivo (Askill-Williams, 2015). Está compuesta por 14 elementos que fueron seleccionados para representar apropiadamente las tres dimensiones, bienestar emocional (3 ítems), bienestar

psicológico (5 ítems) y bienestar social (6 ítems), con escala de respuesta tipo Likert de 6 puntos que van de 0= nunca hasta 5= todos los días. El MHC presenta buenas propiedades psicométricas tales como alta consistencia interna en una muestra de jóvenes americanos ($\alpha = .80$) (Keyes, 2006), coreanos ($\alpha = .90$) (Lim, 2014), chinos ($\alpha = .92$), indios ($\alpha = .79$), resultados similares en muestra de niños portugueses mostrando α superiores a .79 (De Carvalho et al., 2016) y en docentes africanos ($\alpha = .89$) (De Klerk et al., 2013) y ($\alpha = .72$) (Boshoff et al., 2014). Los estudios evidencian la replicación de la estructura de tres factores que sustenta el modelo teórico original en muestras de distintos contextos (Askill-Williams, 2015; De Carvalho et al., 2016; Guo et al., 2016; Lim, 2014; Singh & Junnarkar, 2015).

Discusión

Los hallazgos sugieren que existen pocos estudios sobre los modelos multidimensionales del bienestar en niños, lo que podría ser un vacío en la conceptualización y promoción del bienestar a lo largo del ciclo vital. El único estudio identificado en la literatura reciente en el contexto de escuela primaria consideró el modelo de salud mental positiva (De Carvalho et al., 2016). Sus conclusiones contribuyen a llenar parcialmente la brecha existente sobre el bienestar en la infancia y la adultez, proporcionando datos de las primeras etapas del desarrollo. Estos primeros resultados muestran que los niños pequeños tienen mayores niveles de bienestar en comparación con los pre-adolescentes, por lo que estudios futuros deberían profundizar la investigación del bienestar en estas etapas del ciclo vital.

Desde el modelo de florecimiento, los investigadores destacan la importancia de la realización de evaluaciones psicológicas en adolescentes considerando varias dimensiones del bienestar para poder resaltar fortalezas y debilidades, permitiendo diseñar y aplicar intervenciones selectivas

en los adolescentes. Los autores sugieren que las medidas multidimensionales del bienestar son útiles en las escuelas debido a la mayor especificidad que proporciona la medición de sus dimensiones, ofreciendo más información que permite a los profesores satisfacer las necesidades de los estudiantes (Kern, Waters, et al., 2015). Así mismo, permitiría evaluar el grado en que las escuelas están cumpliendo su propósito para preparar a los estudiantes para la vida adulta, midiendo directamente perspectivas subjetivas de bienestar a través de múltiples dominios (Kern, Waters, et al., 2015).

Desde el modelo de salud mental positiva los estudios psicométricos muestran que se mantiene la estructura factorial del MHC-SF en adolescentes (Lim, 2014). Estos resultados podrían permitir el desarrollo de estudios que contemplen la evaluación de las dimensiones que sustentan el modelo de salud mental positiva desde la infancia (De Carvalho et al., 2016) hasta la edad adulta (Keyes, 2002, 2006, 2007). Por tal motivo, el generar investigaciones de este tipo podría explicar por qué los niveles de bienestar disminuyen en la medida que las personas crecen, especialmente desde la etapa de la adolescencia (De Carvalho et al., 2016; Singh & Junnarkar, 2015).

Los estudios recientes señalan la existencia de características en la adolescencia como el compromiso, la perseverancia, el optimismo, la interconexión y la felicidad, que pueden contribuir a fortalecer su bienestar en la vida adulta. Las primeras predicciones destacan que el bienestar favorece la presencia de comportamientos prosociales, la promoción de salud y de autoeficacia, así como de la salud mental positiva y de las altas metas personales. Del mismo modo aspectos globales como las necesidades psicológicas fundamentales, las fortalezas del carácter, el compromiso, el significado, la participación con la naturaleza y la espiritualidad contribuyen al bienestar, por lo que ofrecen un amplio número de alternativas de inter-

vención para la mejora del bienestar en personas jóvenes (Howell et al., 2013). De igual manera, la medición del bienestar en contextos educativos provee al docente de información valiosa orientada a fortalecer la formación integral de sus estudiantes, donde la promoción del bienestar puede ser considerada como un objetivo estratégico en el contexto educativo.

En el caso de los docentes la evidencia reciente sobre los estudios mostraron un escaso número de trabajos publicados basándose en modelos multidimensionales del bienestar, los hallazgos demuestran que los altos niveles de bienestar están relacionados con una mayor salud física, satisfacción y compromiso organizacional (Kern, Adler, et al., 2015), lo cual deriva en beneficio para la formación de los estudiantes e indirectamente en la sociedad.

Actualmente se proponen tres escalas de medición para el estudio multidimensional del bienestar, una para cada propuesta teórica. En el caso del florecimiento se proponen dos medidas, el Flourishing Scale (Diener et al., 2009; Diener et al., 2010) la cual proporciona una medida única de bienestar, impidiendo el análisis y aplicación de resultados de forma multidimensional, siendo una limitación en las investigaciones que consideran este enfoque teórico. En este escenario el The EPOCH Measure of Adolescent Well-being (Kern et al., 2016), es una propuesta emergente que considera la medición multidimensional del bienestar, sin embargo su presentación es muy reciente y requiere de la realización de mayores estudios psicométricos en otros idiomas, culturas y contextos.

El Mental Health Continuum (MHC-SF) (Keyes, 2002), se presenta como la escala de mayor uso en los estudios seleccionados y en distintos momentos del ciclo vital, destacando esta fortaleza en su uso dentro del contexto educativo, toda vez que mantiene su estructura factorial desde la infancia hasta la adultez y presenta adecuados niveles de confiabilidad en distintos contextos (Askill-Williams, 2015);

De Carvalho et al., 2016; Guo et al., 2015; Lim, 2014; Singh & Junnarkar, 2015).

Entre las limitaciones se puede plantear que en la mayoría de los estudios no se puede establecer si los altos niveles de las variables seleccionadas se relacionan con alto bienestar, o si son los altos niveles de bienestar son los que potencian al resto de los constructos. Por lo cual no queda claro la dirección de causalidad en las relaciones encontradas ni los tamaños de sus efectos. Hasta la fecha solo se tiene como instrumentos de medición los creados en formato de autoinforme, lo que incluye todas las limitaciones inherentes a su uso. Sobre validez externa, la mayoría de los estudios poseen muestras seleccionadas por conveniencia, lo que limita la posibilidad de generalizar los resultados en otros contextos con características similares. Además la totalidad de los estudios reportados se han desarrollado contextos específicos, este escenario resalta la importancia efectuar investigación futuras que involucren estos modelos teóricos en las comunidades educativas latinoamericanas.


Conclusiones

A nivel general, los primeros hallazgos revelan la importancia de considerar los modelos multidimensionales en el estudio del bienestar a lo largo del ciclo vital y en especial en el contexto educativo, promover el bienestar desde edades tempranas por ejemplo apoyaría en la reducción de casos de depresión y ansiedad en los jóvenes, permitiendo tener mayores momentos de aprendizaje en la vida de los jóvenes. Sobre los niveles educativos, las publicaciones recientes en el formato Wos y Scopus muestran escasos estudios que aborden el bienestar desde un modelo multidimensional en la infancia, por lo cual es necesario el desarrollo de investigaciones que permitan su estudio y la posterior promoción del bienestar en edades tempranas.

En cuanto a los hallazgos encontrados, en la presente revisión no se identificaron estudios con participantes latinoamericanos, en tal sentido se recomienda el desarrollo de investigaciones en el contexto latinoamericano que consideren estos los teóricos propuestos en estudiantes de todos los niveles educativos. Estudios recientes han propuesto algunas escalas de medición de los modelos multidimensionales del bienestar en niños y adolescentes, pero aún se necesita de revisión y consideración de los aspectos culturales y demográficos. Dejando claro que todavía existe mucho por hacer en lo referente a la medición del bienestar en este y otros contextos. El Mental Health Continuum (MHC), posee propiedades psicométricas que permiten en estudio del bienestar en todos los niveles educativos, permitiendo distinguir entre las personas que están “floreciendo” y aquellos que están “languideando”.

Los estudios revisados confirman que la presencia de un sistema de creencias positivas en los docentes influye en el clima y cultura escolar, lo cual impacta en la vida de estos profesionales y en la de los jóvenes que transitan por estas instituciones. En este sentido es relevante tener en cuenta el bienestar como objetivo estratégico en las escuelas.

Limitaciones

Las limitaciones del presente estudio se consideran las restricciones debido a al idioma (solo se consideraron artículos en español e inglés), así como la selección de otras bases de datos y literatura gris que presentaran otro tipo de participantes (latinoamericanas), lo que dificultaría la aplicabilidad de estos hallazgos a ciertas poblaciones o subgrupos. 

Referencias Bibliográficas

- American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association (Tercera ed.)*. Mexico D.F.: Manual Moderno.
- Askill-Williams, H. (2015). *Transforming the future of learning with educational research*.
- Ato, M., López, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología*, 29(3), 1038-1059.
- Baltzell, A., Akhtar, V. L., McCarthy, J., Hurley, D., & Martin, I. (2014). *Happiness and well-being models: Empirical support from high school coaching study* *Advances in Contemporary Sport Psychology* (pp. 157-168).
- Boshoff, N., Potgieter, J. C., van Rensburg, E., & Ellis, S. (2014). Occupational stress and mental well-being in a cohort of Black South African teachers. [Article]. *Journal of Psychology in Africa*, 24(2), 125-130. doi: 10.1080/14330237.2014.903069
- Buote, V. M., Pancer, S. M., Pratt, M. W., Adams, G., Birnie-Lefcovitch, S., Polivy, J., & Wintre, M. G. (2007). *The importance of friends: Friendship and adjustment among 1st-year university students*. [Article]. *Journal of Adolescent Research*, 22(6), 665-689. doi: 10.1177/0743558407306344
- Coetzee, M., & Oosthuizen, R. M. (2013). Examining the Mediating Effect of Open Distance Learning Students' Study Engagement in Relation to Their Life Orientation and Self-Efficacy. *Journal of Psychology in Africa* 23(2), 235-242.
- Coffey, J. K., Wray-Lake, L., Mashek, D., & Branand, B. (2016). A Multi-Study Examination of Well-Being Theory in College and Community Samples. *Journal of Happiness Studies*, 17(1), 187-211. doi: 10.1007/s10902-014-9590-8
- Cumming, T. (2017). *Early Childhood Educators' Well-Being: An Updated Review of the Literature*. *Early Childhood Education Journal*, 45(5), 583-593. doi: 10.1007/s10643-016-0818-6
- Danker, J., Strnadová, I., & Cumming, T. M. (2016). *School Experiences of Students With Autism Spectrum Disorder Within the Context of Student Wellbeing: A Review and Analysis of the Literature*. *Australasian Journal of Special Education*, 40(1), 59-78. doi: 10.1017/jse.2016.1
- De Carvalho, J. S., Pereira, N. S., Pinto, A. M., & Maroco, J. (2016). Psychometric Properties of the Mental Health Continuum-Short Form: A Study of Portuguese Speaking Children/Youths. [Article]. *Journal of Child and Family Studies*, 25(7), 2141-2154. doi: 10.1007/s10826-016-0396-7
- De Klerk, W., Temane, Q. M., & Nienaber, A. W. (2013). *The Prevalence of Well-Being on Teachers in Afri Twin Schools as Well as Non Afri Twin Schools*. [Article]. *Journal of Psychology in Africa*, 23(3), 419-424.
- Diener, E., Wirtz, D., Biswas-Diener, R., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D.-w., & Oishi, S. (2009). *New Measures of Well-Being*. In E. Diener (Ed.), *Assessing Well-Being: The Collected Works of Ed Diener*: Springer Science+Business Media B.V.
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D.-w., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). *New Well-being Measures: Short Scales to Assess Flourishing and Positive and Negative Feelings*. [journal article]. *Social Indicators Research*, 97(2), 143-156. doi: 10.1007/s11205-009-9493-y
- Estrada, A. R. B., & Martínez, C. I. M. (2014). *Psicología de las emociones positivas: Generalidades y beneficios. Enseñanza e investigación en Psicología*, 19(1), 103-118.
- Guo, C., Tomson, G., Guo, J. Z., Li, X. Y., Keller, C., & Soderqvist, F. (2015). *Psychometric evaluation of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF) in Chinese adolescents - a methodological study*. *Health and Quality of Life Outcomes*, 13(1), 198. doi: 10.1186/s12955-015-0404-4
- Guo, C., Tomson, G., Guo, J. Z., Li, X. Y., Keller, C., & Soderqvist, F. (2016). *Psychometric evaluation of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF) in Chinese adolescents - a methodological study*. [Correction]. *Health and Quality of Life Outcomes*, 13(1), 198. doi: 10.1186/s12955-015-0404-4
- Hone, L. C., Jarden, A., Schofield, G., & Duncan, S. (2014). *Measuring flourishing: The impact of operational definitions on the prevalence of high levels of wellbeing*. *International Journal of Wellbeing*, 4(1), 62-90. doi: 10.5502/ijw.v4i1.4
- Howell, A. J., Keyes, C. L. M., & Passmore, H. A. (2013). *Flourishing among children and adolescents: Structure and correlates of positive mental health, and interventions for its enhancement Research, Applications, and Interventions for Children and Adolescents: A Positive Psychology Perspective* (pp. 59-79).
- Jayawickreme, E., Forgeard, M. J. C., & Seligman, M. E. P. (2012). *The Engine of Well-Being*. [Article]. *Review of General Psychology*, 16(4), 327-342. doi: 10.1037/a0027990
- Kern, M. L., Adler, A., Waters, L. E., & White, M. A. (2015). *Measuring whole-school well-being in students and staff Evidence-Based Approaches in Positive Education: Implementing a Strategic Framework for Well-Being in Schools* (pp.

- 65-91).
- Kern, M. L., Benson, L., Steinberg, E. A., & Steinberg, L. (2016). *The EPOCH Measure of Adolescent Well-Being*. [Article]. *Psychological Assessment*, 28(5), 586-597. doi: 10.1037/pas0000201
- Kern, M. L., Waters, L. E., Adler, A., & White, M. A. (2015). *A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework*. *J Posit Psychol*, 10(3), 262-271. doi: 10.1080/17439760.2014.936962
- Keyes, C. L. M. (2002). *The mental health continuum: From languishing to flourishing in life*. [Article]. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222. doi: 10.2307/3090197
- Keyes, C. L. M. (2006). *Mental health in adolescence: Is America's youth flourishing?* [Article]. *American Journal of Orthopsychiatry*, 76(3), 395-402. doi: 10.1037/0002-9432.76.3.395
- Keyes, C. L. M. (2007). *Promoting and protecting mental health as flourishing - A complementary strategy for improving national mental health*. [Article; Proceedings Paper]. *American Psychologist*, 62(2), 95-108. doi: 10.1037/0003-066x.62.2.95
- Kim, S. Y., & Lim, Y. J. (2016). *Virtues and well-being of korean special education teachers*. [Article]. *International Journal of Special Education*, 31(1), 114-118.
- Liddle, I., & Carter, G. (2010). *Emotional and psychological well-being in children: The standardisation of the Stirling Children's Well-being Scale*. Scotland: Stirling Council Educational Psychology Service.
- Lim, Y. J. (2014). *Psychometric Characteristics of the Korean Mental Health Continuum-Short Form in an Adolescent Sample*. [Article]. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 32(4), 356-364. doi: 10.1177/0734282913511431
- Munive-Rojas, S., & Gutiérrez-Garibay, M. (2016). *¿Cómo realizar una revisión sistemática y meta-análisis?* *Revista de Cardiología del Cuerpo Médico del Instituto Nacional Cardiovascular*, 1(2), 32-37.
- Naghieh, A., Montgomery, P., Bonell, C. P., Thompson, M., & Aber, J. L. (2015). *Organisational interventions for improving wellbeing and reducing work-related stress in teachers*. [Review]. *The Cochrane database of systematic reviews*, 4, CD010306. doi: 10.1002/14651858.CD010306.pub2
- Noble, T., & McGrath, H. (2015). *PROSPER: A New Framework for Positive Education*. *Psychology of Well-Being*, 5(1). doi: 10.1186/s13612-015-0030-2
- Norrish, J., Williams, P., O'Connor, M., & Robinson, J. (2013). *An applied framework for Positive Education*. *International Journal of Wellbeing*, 3(2), 147-161. doi: 10.5502/ijw.v3i2.2
- Parada, M., & Pérez, C. (2014). *Relación del engagement académico con características académicas y socioafectivas en estudiantes de Odontología*. *Educación Médica Superior*, 28(2), 199-215.
- Perestelo-Pérez, L. (2013). *Standards on how to develop and report systematic reviews in Psychology and Health*. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 49-57.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). *On happiness and human potentials: a review of research on hedonic and eudaimonic well-being*. *Annu Rev Psychol*, 52. doi: 10.1146/annurev.psych.52.1.141
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). *The structure of psychological well-being revisited*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719.
- Salanova, M., Schaufeli, W., Martínez, I., & Brezzo, E. (2010). *How obstacles and facilitators predict academic performance: the mediating role of study burnout and engagement*. *Anxiety Stress Coping*, 23(1), 53-70. doi: 10.1080/10615800802609965
- Salanova Soria, M., & Llorens Gumbau, S. (2016). *Hacia una psicología positiva aplicada*. *Papeles Del Psicólogo*, 37(3).
- Schueller, S., & Seligman, M. (2010). *Pursuit of pleasure, engagement, and meaning: Relationships to subjective and objective measures of well-being*. [Article]. *Journal of Positive Psychology*, 5(4), 253-263. doi: 10.1080/17439761003794130
- Seligman, M. (2011). *La vida que florece*: Ediciones B.
- Singh, K., Bassi, M., Junnarkar, M., & Negri, L. (2015). *Mental health and psychosocial functioning in adolescence: An investigation among Indian students from Delhi*. [Article]. *Journal of Adolescence*, 39, 59-69. doi: 10.1016/j.adolescence.2014.12.008
- Singh, K., & Junnarkar, M. (2015). *Correlates and*

- predictors of positive mental health for school going children. [Article]. Personality and Individual Differences, 76, 82-87. doi: 10.1016/j.paid.2014.11.047*
- Steger, M., Frazier, P., Oishi, S., & Kaler, M. (2006). *The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life. Journal of Counseling Psychology, 53(1), 80-93. doi: 10.1037/0022-0167.53.1.80*
- Urrútia, G., & Bonfill, X. (2010). *Declaración PRISMA: una propuesta para mejorar la publicación de revisiones sistemáticas y metaanálisis. Medicina clínica, 135(11), 507-511.*
- Vela, J. C., Lu, M.-T. P., Lenz, A. S., & Hinojosa, K. (2015). *Positive Psychology and Familial Factors as Predictors of Latina/o Students' Psychological Grit. Hispanic Journal of Behavioral Sciences, 37(3), 287-303. doi: 10.1177/0739986315588917*
- Waterman, A. S. (2008). *Reconsidering happiness: a eudaimonist's perspective. The Journal of Positive Psychology, 3(4), 234-252. doi: 10.1080/17439760802303002*
- White, M. A., & Simon Murray, A. (2015). *Building a positive institution Evidence-Based Approaches in Positive Education: Implementing a Strategic Framework for Well-Being in Schools (pp. 1-26).*
- Zaccagnini, J. (2010). *Amistad y bienestar psicológico: el papel de los "amigos c". Encuentros en Psicología Social, 5(1), 63-72.*

Nuevas tendencias para el área académica de la Publicidad en la zona 1 del Ecuador

Msc. Diego Córdova Gómez
Msc. Carolina Guzmán Cevallos
Msc. David Ortiz Dávila

Universidad Técnica del Norte
dpcordova@utn.edu.ec

RESUMEN

La educación superior se transforma para responder a las actuales tendencias, experimenta serios cambios a partir de la Ley Orgánica de Educación Superior, puesta en marcha en 2010. Se establecieron organismos de regulación como el Consejo de Evaluación, Acreditación, Aseguramiento de la calidad de la Educación Superior. Se implementó un Modelo de Evaluación que valoraba criterios como Pertinencia, dentro de este parámetro se establece que la oferta académica responda a necesidades sociales respaldadas en el quehacer investigativo y la vinculación con la sociedad. Por ello, se diseñó la carrera de Publicidad en la Universidad Técnica del Norte con el objetivo de garantizar formación profesional de calidad, capaz de responder a las necesidades de transformación. El estudio de pertinencia que fundamenta esta publicación se planteó identificar las nuevas tendencias aplicables al estudio de la Publicidad, su campo de acción y sus actores. La investigación fue descriptiva- documental, se basó en la técnica de la encuesta, aplicada a sectores de interés: estudiantes de Publicidad, profesionales, empleadores y estudiantes de último año de bachillerato de la Zona 1. Entre los principales resultados se confirmó que la Publicidad es un área de interés, un sector en crecimiento que necesita la formación de profesionales universitarios.

PALABRAS CLAVE: PUBLICIDAD, EDUCACIÓN SUPERIOR, TENDENCIAS PUBLICITARIAS, PERTINENCIA, ECUADOR.

ABSTRACT

Advertising New Trends in Zone 1 - Ecuador

Higher education has to respond to current trends, and therefore it experiences some changes based on the Organic Law of Higher Education enforced in 2010. Regulatory institutions such as the Evaluation and Accreditation Board were established to assure quality in higher education. An evaluation model was implemented that assessed criteria as relevance which connects academic offer to social needs, supported in research and outreach activities. For this reason, the Advertising Major at Técnica del Norte University started. It was aimed at guaranteeing quality in professional training to respond to the changing needs. This work identifies the new trends applicable to the study of Advertising, its field of action and its actors. The research was descriptive-documentary, based on the survey technique which was applied to interest areas: Advertising students, professionals, employers and last year high school students in Zone 1. Among the main results, it was confirmed that Advertising is an area of interest and a growing sector that needs training from university professionals.

KEYWORDS: ADVERTISING, HIGHER EDUCATION, ADVERTISING TRENDS, RELEVANCE, ECUADOR

Introducción

Existe un antes y un después marcado a partir de la era tecnológica, cambios profundos que han incidido en el comportamiento social. Resulta necesario preguntarse quién puede sobrevivir en la actualidad sin una computadora, tablet, celular, videojuegos, y una serie de equipos electrónicos cuyo efecto se encuentra ligado al uso que se les brinde, convertido en una necesidad vital para la mayoría de los seres humanos. El avance tecnológico actualmente se mueve a velocidades vertiginosas, lo cual no solo es el reflejo del movimiento poblacional, económico y geográfico de las sociedades en su conjunto, sino que muestra la manera cada vez más simplificada de procesos complejos de información y comunicación (Ramas Arauz, 2016).

Según el MINTEL (Ministerio de Telecomunicaciones) de Ecuador, en el 2008 solo un 25,74% de la población tenía acceso a Internet, mientras que en 2016 esa cifra se ubicó en el 55,63% lo cual denota un aumento significativo en el que hoy más de la mitad de la población cuenta con acceso a la red.



Gráfico 1. Análisis del uso de internet en los ecuatorianos

Fuente: Digitals JWT – Ecuador Report 2016

También se muestra en las estadísticas el acceso equitativo al servicio entre hombres y mujeres con un 45,48% y un 54,52% respectivamente.

Además, más del 40% del uso que se le dio a Internet durante el 2016 fue relacionado con actividades laborales o informativas, mientras que aproximadamente el 34% lo hizo con fines recreativos.

Por el impacto notorio del desarrollo de las TIC, no hay área del conocimiento que pueda quedar exenta de utilizarlas como una herramienta de apoyo, más aún cuando se habla de un área multidiscipli-

nar, dinámica y en continuo crecimiento como la Publicidad, misma que evoluciona a la par de la conducta humana tan influenciada por el impacto de la tecnología. Si se habla de la evolución y los cambios que trae la etapa 2.0, es indispensable mencionar la dialéctica y evidentemente la evolución del lenguaje publicitario a lo netamente comercial, donde la marca se concibe como el reflejo idealizado del mundo y tiende a socializarse con los consumidores para integrarse con sus historias sociales para asociarlas en nuestra construcción de sentido. Como lo afirma: (García López, 2015), el discurso publicitario ya no se lo puede entender como un mero texto, sus conexiones con la cultura social son tan profundas y diversas que obligan a un enfoque multidisciplinar para su comprensión.

La Publicidad es capaz de pensarse a sí misma, a sus actores y a su entorno, puede asumir una posición comercial, social, política, religiosa; es decir, se transforma en aliado clave para: las marcas, productos, servicios, ideas o acciones y de manera estratégica ser adaptativa.

La actividad publicitaria tiene gran competencia en el Ecuador, según el Censo Económico del INEC 2010 se han registrado 9794 establecimientos bajo la denominación de publicidad. Según Infomedia del Grupo IBOPE, el estimado del tamaño del mercado publicitario en el 2012, incluyendo campaña política, creció un 9,9% alcanzando cerca de U\$325 millones en inversión total (COMERCIO, 2012).

En el mercado, los anunciantes privados son muchos, pero según Maruri, en la actualidad cada vez adquiere más peso el sector público: “Esta participación no perjudica a la actividad, sino que la fortalece” (COMERCIO, 2012).

En el sector privado se utilizan los servicios publicitarios a través de las agencias para difundir sus mensajes y por ende obtener rentabilidad y posicionamiento, es decir, la vuelve competitiva y la obliga a innovar.

La publicidad como elemento en las sociedades actuales es omnipresente, y esto no es casual, no se limita a ser una herramienta o instrumento neutral entre la producción y el consumo, la publicidad busca otros fines. Esta universalidad se la puede comprobar analizando el hecho de que se ha convertido en el lenguaje social dominante. “La publicidad ha dejado de ser un sector particular de la industria de la comunicación para convertirse en un modo de comunicación. Los modelos publicitarios vigentes han impregnado todas las formas de comunicar atravesando los aparatos del estado, la publicidad pública, privada y con fines sociales. “La publicidad se ha transformado en una matriz de comunicación a la que recurren tanto el estado como los movimientos sociales” (Mattelart, 1993).

Partiendo de esta premisa, la profesionalización de la Publicidad se convierte en un argumento preponderante, ya que esta puede ser entendida como un subsistema de comunicación al servicio de la estructura socioeconómica imperante. Los cambios generados en los entornos tecnológicos, sociales y económicos, hacen que la comunicación publicitaria se transforme y conduzca hacia nuevos lineamientos en función de las nuevas tendencias a las que se enfrentan las sociedades.



Gráfico 2. Resultados de la participación de consultados Fuente: Investigación de estudio de pertinencia de la carrera de Publicidad UTN 2016,

Elaborado por: Los autores, 2017.

Materiales y métodos

La Publicidad como profesión y por su campo de acción está ligada a cambios importantes a nivel sociocultural, económico y político; en el desarrollo de la historia de la sociedad contemporánea se puede evidenciar que la publicidad ha estado y está interrelacionada con: organizaciones sociales, empresas, instituciones públicas, medios de comunicación, tecnología e información, consumidores, mercado; llegando a ser una de las profesiones que se adapta activamente a las necesidades del entorno por su valioso nivel de creatividad, pero sobre todo innovación, su campo laboral se presenta amplio y en crecimiento, por lo cual es indispensable la formación de profesionales estratégicos con las competencias necesarias para enfrentar dichos escenarios profesionales.

Esta investigación se caracterizó por ser descriptiva- documental, se basó en la técnica de la encuesta, como instrumento utilizó un cuestionario, fue aplicado a distintos sectores de interés como estudiantes de último año de bachillerato de la Zona 1, profesionales y empleadores, aporta en dos aristas principales: la socialización de la importancia de la profesionalización del publicista en la zona 1 del Ecuador y los aportes reales que brinda al desarrollo productivo de esta zona. También, permite determinar: las necesidades, tendencias comunicacionales y académicas que se están poniendo en consideración de la sociedad para desarrollar profesionales en el ámbito publicitario.

Los resultados que se presentan a continuación forman parte del modelo de encuesta para el estudio de demanda aplicado en el mes de julio de 2016 en las principales instituciones educativas de la Zona 1 del país.



Gráfico 3. Instituciones educativas en la que los consultados prefieren estudiar. Fuente: Investigación de estudio de pertinencia de la carrera de Publicidad UTN 2016, Elaborado por: Los autores, 2017.



Gráfico 4. Aspectos relevantes de estudio que les interesa a los encuestados Fuente: Investigación de estudio de pertinencia de la carrera de Publicidad UTN 2016, Elaborado por: Los autores, 2017.



Gráfico 5. Porcentaje de interés por la nueva carrera de Publicidad. Fuente: Investigación de estudio de pertinencia de la carrera de Publicidad UTN 2016, Elaborado por: Los autores, 2017.

El Contexto de la educación superior ecuatoriana y la pertinencia educativa

La Educación Superior en el Ecuador experimentó una reforma notable a partir del establecimiento de la Constitución de la República del Ecuador (Registro Oficial del Ecuador, 2008), (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010); en este proceso también la regularización de carreras con el reglamento de armonización de títulos, generaron la oportunidad y obligación de actualizar con carácter académico-curricular la oferta académica en las universidades. Esta necesidad marca el cambio de perspectiva en el sistema educativo superior al establecer la relación que necesariamente debe existir entre la oferta académica con el Plan Nacional del Buen Vivir, Matriz Productiva, Agendas Zonales, en pertinencia a la propuesta educativa y a las necesidades sociales.

La nueva concepción de la Universidad ecuatoriana es la de reivindicar el conocimiento, en este proceso se garantiza la igualdad de oportunidades, se liberan los prejuicios de discriminación, se extiende el debate para el cuidado y aprovechamiento sostenible de la naturaleza, el uso adecuado de las nuevas tecnologías como respuesta a los comportamientos que atacan desde el consumismo y capitalismo extremo.

Es preciso verificar los procesos de enseñanza-aprendizaje durante el periodo de estudios que entre otros principios debe fortalecerse a través de la interdisciplinariedad y la vinculación global del conocimiento: “Son derechos de las y los estudiantes los siguientes: Acceder a una educación superior de calidad y pertinente, que permita iniciar una carrera académica y/o profesional en igualdad de oportunidades”(LOES) (Reglamento de presentación y aprobación de carreras y programas de las instituciones de educación superior, 2015)

Los resultados de aprendizaje y la determinación de competencias en los estu-

diantes se derivan de un estudio social hacia la planificación curricular. Se establece las características entre el perfil de salida del bachiller ecuatoriano y el perfil de ingreso para la carrera. Dichos horizontes están definidos a través de la identificación de las siguientes necesidades:

Preservar, valorar, fomentar y re significar las diversas memorias colectivas e individuales y democratizar su acceso y difusión.

Promover las industrias y los emprendimientos culturales y creativos, así como su aporte a la transformación de la matriz productiva.

Impulsar los procesos de creación cultural en todas sus formas, lenguajes y expresiones, tanto de individuos como de colectividades diversas.

Promover la integración intercultural en los procesos regionales.

Promover la interculturalidad y la política cultural de manera transversal en todos los sectores prioritarios de la sociedad.

Investigación Propia, Proyecto de Carrera de Publicidad, UTN, 2016.

Se enfatiza la correspondencia de las habilidades básicas en las nuevas generaciones de nativos digitales que dialógicamente justifica el acceso a la preparación y capacitación tecnológica en la nueva universidad. Las reformas en educación superior en su prospectiva “está centrada alrededor de los elementos tecnológicos y comunicativos, contenidos multimedia, sistemas de comunicación tanto síncronos o asíncronos, los recursos de aprendizaje, las comunidades virtuales y locales de aprendizaje, las herramientas y aplicaciones informáticas, el apoyo tutorial, el aprendizaje autónomo y el trabajo colaborativo, entre otros similares, que permitan alcanzar los resultados de aprendizaje establecidos”. (Reglamento de presentación y aprobación de carreras y programas de las instituciones de educación superior, 2015)

El estudio teórico de la Publicidad cobrará mayor importancia y eficacia en

la medida que derive en una comprensión global del fenómeno publicitario, y este sea apropiado y acertado por la sociedad.

Este estudio tendrá un enfoque multi e inter disciplinar ya que según (González Martín, 1996) “la Publicidad, como instrumento científico, como conjunto de signos y como objeto sociocultural puede ser estudiada científicamente.”

Según (Hopkins, 1980) “Ha llegado el tiempo en que la publicidad ha alcanzado, en las manos de algunos, la categoría de una ciencia; está basada en principios fijos y es suficientemente exacta; sus causas y efectos se han analizado hasta ser bien entendidos; se han establecido y demostrado métodos correctos de procedimiento.”

Según Daniel Do Campo, la Universidad de Nueva York impulsó el estudio académico de la Publicidad, casi al mismo tiempo que se diferenciaba del periodismo (que también llegaba a las casas de altos estudios), y antecediendo en un par de décadas al Marketing, siendo necesario para las formas comerciales que ya empezaron a ser necesarias previo a la aparición de los sistemas multimedia y tecnológicos. Como el lenguaje persuasivo y la retórica influye en los fenómenos sociales menciona (Eco, 1984) que “el discurso publicitario se ha valido de la evolución que no solo han tenido otras ciencias sino también la audiencia, capaz de decodificar determinados mensajes que habrían sido incomprensibles sin algunos saberes previos.”

Con la Publicidad es relevante explicar los conceptos sobre Comunicación y Comunicación Comercial. La comunicación por algunos autores, como (Costa, 1995), es analizada como acción. Por el lado de la sistémica se propone como interacción, la misma que determina una interrelación.

De acuerdo con (Bateson & Ruesch, 1984), el concepto de comunicación “incluye todos los procesos a través de los cuales la gente se influye mutuamente. [...] La comunicación es la matriz en las que se encajan todas las actividades humanas.”

La comunicación es condición y/o resultado de los sistemas sociales, integra múltiples modos de comportamiento. Del mismo modo esta interacción-interrelación surge como: conocimiento, aprendizaje, imaginario social o memoria colectiva, y se entrecruza o correlaciona con lo ideológico y el poder.



Gráfico 6. Resultados los aspectos de interés profesional. Fuente: Investigación de estudio de pertinencia de la carrera de Publicidad UTN 2016, Elaborado por: Los autores, 2017

Los sistemas sociales y/o económicos (empresas, sociedad y/o mercado) producen comunicación, que a su vez contiene información. Esta información retroalimenta a los sistemas mediante interacciones e interrelaciones de orden. Esta información es potencialmente susceptible de ser percibida como mensajes o discursos por otros sistemas como sujeto-perceptor, grupos sociales o sociedad-mercado.

Hoy por hoy en esta sociedad, la comunicación comercial enmarca dentro de la gestión organizacional, en donde una empresa, institución, organismo o persona orienta y direcciona su pensamiento, estrategia, planificación, decisiones, acciones y comunicación para lograr obtener un beneficio económico o lucro. Es decir que el objetivo principal es social, comercial y/o económico.

La publicidad se ha convertido en la disciplina y técnica más asociada a este tipo de comunicación, sin embargo, existen una variada y compleja interacción entre técnicas como: Relaciones Públicas, Marketing Directo, Promoción de Ventas, Publicidad en el Punto de Venta, Branding, Packaging, entre otras.

Por otro lado, la Comunicación no comercial, conocida también como publicidad social, se enfoca en difundir ideas, doctrinas, información de interés público, información institucional, entre otras formas propagandísticas, con la finalidad de conseguir adeptos o seguidores, concientizar o influir sobre una actitud, conducta o comportamiento existente hacia un cambio.

La Propaganda es el método más asociado y generalmente el más utilizado en política, a las acciones de los actores políticos, de gobierno y también a la religión. Este modelo de comunicación es el que se dedica a los aspectos sociales de un país en específico, a la difusión de los mensajes del gobierno, sus avances, y en el fondo su ideología.

La globalización de la comunicación a dado paso a la transformación social y a la comunicación llevando al límite difuso de confundir el campo de actividades y competencias que debería cumplir el publicista, incluyendo, por supuesto, las posibles consecuencias que con lleven estas actividades.

El Publicista de la Universidad Técnica del Norte, se formará en competencias que le ayuden a entender y aplicar a la publicidad como una disciplina proyectual en donde el trabajo se desarrolle en fases, las mismas que generen ambientes de aprendizajes adecuados, y un equilibrio entre el conocimiento teórico y el desarrollo práctico experimental el mismo que permitirá una formación integral siendo un aporte a la Zona 1 en lo referente al campo de la comunicación publicitaria y a la matriz productiva.

Tres son los principios organizadores de este horizonte:

a) La educación no es neutral, sino que constituye un proyecto político. ideológico;

b) La sociedad puede ser transformada con el compromiso de personas conscientes y críticas; y

c) La praxis conecta la educación liberadora con la transformación social (Boyce, 1996).

Horizonte holístico

Formula las siguientes directrices de conexión entre el currículo genérico y los profesionales de la carrera de publicidad:

La dimensión integral del ser humano que estudia comunicación publicitaria.

La visión de aprendizaje: multidisciplinario cuyo fin es integrar una enseñanza que abarca todos los aspectos de la comunicación publicitaria.

La relación: profesional, productiva y creadora.

La visión y enfoque de respeto a la diversidad social y cultural en los contextos del desarrollo profesional.

Horizonte constructivista

Las carreras podrán considerar los siguientes postulados:

El conocimiento es una co-construcción sociocultural, que surge de las interacciones comunicativas que los seres humanos van elaborando a lo largo de su vida, cuyo fundamento esencial es la búsqueda de formas y maneras de comunicar ideas.

Desde este horizonte en la formación del profesional de la carrera se desarrollarán:

Estructuras cognitivas.

Interacciones culturales.

Producciones creativas.

Desarrollo de la comunicación publicitarias.

Organización lógica del pensamiento.

Producción de significaciones por medio de las herramientas y estrategias publicitarias.

Horizonte ecológico

Mismo que considera los elementos del contexto como parte del entorno en que los sujetos aprenden, las carreras deberán sustentar desde sus dominios los siguientes postulados:

Relación entre sujeto, el entorno y la diversidad cultural, social.

Entender a los sujetos como sujetos en contextos.

Unidad vs Diversidad: Diversas for-

mas de construir los conocimientos: diálogo de saberes.

Horizonte complejo

El conocimiento pertinente debe enfrentar la complejidad. *Complexus*, significa lo que está tejido junto; en efecto, hay complejidad cuando son inseparables los elementos diferentes que constituyen un todo (como: el económico, político, sociológico, psicológico, afectivo, mitológico) y que existe un tejido interdependiente, interactivo e inter-retroactivo entre el objeto de conocimiento y su contexto, en donde las personas se reconocen y las competencias adquiridas determinan actitudes para contribuir a la propia cultura, etnia, lengua, creencias y diferentes sistemas filosóficos; comprende la diversidad de género para aprender a convivir.

La carrera deberá estimular el pensamiento complejo de los profesionales, dando paso a que el estudiante se prepare para lo incierto y desconocido, para que haga uso de las probabilidades y ensayen diversas formas de resolver o enfrentar un problema.

Horizonte Conectivista

También llamada teoría del aprendizaje para la era digital, trata de explicar el aprendizaje complejo en un mundo social digital en rápida evolución donde el publicista puede ser actor principal de los cambios tecnológicos o en víctima de su propia evolución. Y con el desarrollo de los nuevos medios de información, comunicación y el desarrollo de nuevas estrategias publicitarias se genera un ámbito de acción mucho más amplio al que se está acostumbrado, dejando lo tradicional como un concepto poco usado, desplazado por las nuevas generaciones que buscarán estar mejor conectados.

La tecnología está generando cambios significativos en la forma en la que recibimos los mensajes y también la forma en la que los decodificamos, surgen así

los hipertextos como sistemas de codificación, los mismos que han producido cambios significativos en el uso y manejo de la información. Las redes sociales como elementos de comunicación virtual en donde las marcas se insertan en las nuevas formas de relacionarse que los jóvenes construyen a partir de la usabilidad de la web.

Todas estas acciones y medios nos lleva a redefinir el concepto de aviso publicitario, no solamente en lo que respecta a la creación del mensaje sino también se debe incluir la recepción y por ende la planificación de medios, pues el desarrollo de lo virtual transforma las nociones de espacio y tiempo, y cuestiona el aspecto material de las acciones comunicativas, per se mediáticas: “Las tecnologías de la información nos conectan en un tiempo atravesado por la velocidad y la fugacidad de las transacciones comunicacionales” (Lyons, 2005)

Las nuevas generaciones han avanzado a la par con la tecnología, es así como el uso de teléfonos inteligentes “smartphone” y su vinculación con las redes sociales es cada vez más cotidiano, siendo un campo idóneo para la pedagogía y la enseñanza, debido a que los estudiantes desarrollan una interacción constante con estas plataformas.

Con estos antecedentes es importante determinar por qué es importante el uso de las TICS en la formación profesional de los publicistas en donde podemos enunciar:

Integración de actividades de enseñanza – aprendizaje sin necesidad de un espacio físico y un horario que limite este proceso.

Incrementar la productividad debido a la flexibilidad de las plataformas permitiendo una retroalimentación en tiempo real con manejo de material bibliográfico y multimedia que facilita los procesos de aprendizaje.

Incentivar a la investigación y trabajo en equipo gracias a la conectividad y redes sociales buscando soluciones a problemas y en la toma de decisiones permitiendo la

interacción del grupo y el cruce de información.

Este enfoque plantea que el aprendizaje se produce a través de las conexiones dentro de las redes determinado por la interacción y diversidad de opiniones, este proceso ocurre dentro de una amplia gama de ambientes que no están necesariamente bajo el control del individuo. Es por esto que el conocimiento (entendido como conocimiento aplicable) puede residir fuera del ser humano, por ejemplo: dentro de una organización o una base de datos y se enfoca en la conexión especializada en conjuntos de información que nos permite aumentar cada vez más el conocimiento.

Dentro de los núcleos básicos la instrucción ostenta un carácter teórico – práctico, que abarca parte de la carrera, la misma que tiene como objetivo otorgar al estudiante, los métodos y los instrumentos indispensables aceptados en la formación del publicista con calidad académica, valores éticos y teniendo como base los siguientes núcleos de formación:

Fundamentos de la Publicidad.

Comunicación estratégica publicitaria.

Medios publicitarios.

Legislación publicitaria.

Nuevas tecnologías aplicadas a la Publicidad.

Desarrollo profesional del publicista.

Marketing.

Metodología de la Investigación.

Es así que la Carrera de Publicidad de la Técnica del Norte, teniendo como base una fundamentación teórica, y sobre todo fortaleciendo su formación en la praxis, busca ser una carrera innovadora que apoyada en el desarrollo de las TIC se abre campos óptimos para iniciar con una formación específica y profesional en el campo.

La carrera de Publicidad ha articulado su oferta docente, de investigación y actividades de vinculación con la sociedad, a la demanda académica, a las necesidades de desarrollo local, regional y

nacional, a la innovación y diversificación de profesiones y grados académicos, a las tendencias del mercado ocupacional local, regional y nacional, a las tendencias demográficas locales, provinciales y regionales; a la vinculación con la estructura productiva actual y potencial de la provincia y la región, y a las políticas nacionales de ciencia y tecnología.

Este currículo está programado para fortalecer las áreas de las nuevas tecnologías, pues según: (Altbach, 2013), las tecnologías de la información y las comunicaciones han creado un medio global de contacto instantáneo y comunicación científica simplificada.

Esta expansión ha estado causada por el paso a las economías postindustriales, la ascensión de los sectores de servicios y la economía o sociedad del conocimiento, donde las economías emergentes necesitan especialistas formados para desempeñar cargos científicos, técnicos y líderes con conocimientos teórico - práctico, que sean creativos, adaptables y capaces de encarar desde una amplia perspectiva ética los avances sociales, además se requieren programas y establecimientos de enseñanza orientados a impartir conocimientos profesionales, sobre todo en los campos de la economía empresarial y las Tics, en donde la Comunicación estratégica y la Publicidad como parte íntegra de estos procesos tiene un espacio para seguir adaptándose y transformándose de acuerdo a lo que la sociedad requiere.

El uso correcto de las “Tics otorgan múltiples oportunidades y beneficios; por ejemplo, favorecen las relaciones sociales, el aprendizaje cooperativo, desarrollo de nuevas habilidades, nuevas formas de construcción del conocimiento, y el desarrollo de las capacidades de creatividad, comunicación y razonamiento” (Castells & Macías, 2002).

Si echamos un vistazo a la práctica contemporánea, las organizaciones se apoyan en soluciones de tipo integrador; desde el punto de vista del Management: la comunicación, específicamente la publici-

dad, ya no se la asume exclusivamente con un interés comercial, sino que está inmersa en todos los procesos, pues se reconoce que la permanencia de las organizaciones depende, en gran medida, de sus relaciones con el entorno.

El pensamiento estratégico se ha vinculado a diferentes disciplinas, tanto en el ámbito político, empresarial, deportivo, social. En la actualidad la comunicación se vuelve estratégica, pero sobre todo mediática y consiste en la capacidad de gestionar mensajes y significados para lograr persuadir a los interlocutores en un proceso de interacción (Pérez, 2011) del que resaltamos algunas características:

Actitud crítica frente a la dinámica del entorno social, ambiental y profesional como evidencia de valor relacionado respecto a la responsabilidad Social.

Dispuestos para enfrentar los exigentes requerimientos que demanda la actividad económica del país, en el campo de la comunicación publicitaria.

Capaces de aplicar la metodología apropiada para diseñar, administrar y evaluar proyectos de comunicación publicitaria.

Dotados de pensamiento estratégico para promover innovaciones en la metodología del trabajo publicitario y aplicarlas adecuadamente.

Estas características se transforman en habilidades y competencias que se desarrollan a través de la propuesta de la malla curricular presentada.

Es por este argumento que dentro de la malla curricular se encuentran asignaturas que tienen como objetivo lograr que en el proceso de aprendizaje se viva la realidad profesional, con situaciones y clientes reales, ejecutando la actividad asignada de la mejor forma creativa, con el mayor criterio y calidad profesionales, lo que iguala y en muchas ocasiones supera al ejercicio real de las diversas profesiones. Esta metodología además permite tener evidencias de los resultados del aprendizaje alcanzados por los estudiantes en la Universidad Técnica del Norte.

Resultados

La Publicidad como proyecto de educación y el diseño curricular en la UTN

El proyecto de carrera correspondiente a Publicidad aparece en la oferta académica de la Universidad Técnica del Norte respondiendo a dos prioridades: ajustar legalmente a la expedición del reglamento de armonización de títulos, y a la necesidad de investigar las demandas sociales, la integración de actores internos y externos, en relación al modelo educativo institucional en el que se circunscriben elementos de planificación inicial como el perfil de egreso y varios momentos propios del proceso de enseñanza aprendizaje, componentes de macrocurrículo.

De particular interés, “las tendencias” con la adecuada interpretación pueden generar un proyecto a nivel educativo coherente, acorde a las continuos y radicales cambios sociales en donde “la formación ciudadana requiere que sus egresados sean profundos conocedores de la historia, la geografía, la cultura, las potencialidades de nuestro país, amén de sus problemas, necesidades y conflictos. El ciudadano y ciudadana que se responsabilizará de su país no puede quedarse en la información superficial que han brindado las asignaturas de realidad nacional, sino que deben lograr una clara y profunda comprensión de su entorno local, regional, nacional e inclusive mundial” (Modelo Educativo, 2013).

El pensamiento complejo y el paradigma educativo contemporáneo es el reflejo del contexto y las transiciones en la sociedad de producción a la de consumo, del conocimiento e hipercomunicación, economías locales a globalizadas; la incidencia esencialmente con la aparición de nuevas tecnologías obliga a reformar la virtualización del conocimiento a través del uso cotidiano de la informática y comunicación. Esta interacción exige un nivel de formación instrumental, cognitivo y

actitudinal en función del progreso social. En base a las macro tendencias, el impacto e innovación ubican a los individuos en mercados colaborativos y el valor de la generación de marca correspondientes a una era explícitamente digital.

La globalización y la interconexión de saberes

Los enfoques disciplinares, interdisciplinares, multidisciplinarios y transdisciplinares redefinen la academia para que el nuevo profesional pueda convertirse en actor del entorno, es decir que las capacidades, actitudes, aptitudes, formar de ver el mundo, sean momentos para responder a estas necesidades, así “los nuevos ciudadanos que forma la universidad requieren ineludiblemente suficiente comprensión de los movimientos políticos del mundo actual y de la región. Debe reconocer el carácter esencialmente político ideológico del Buen Vivir como alternativa para sacar adelante nuestro país”. (Modelo Educativo, 2013)

En función de los roles mencionados anteriormente rescatamos el perfil profesional que los profesionales de la carrera de Publicidad determinarán al finalizar su formación académica, destacando dos segmentos macro para que se desempeñe en cargos:

Servicio público

Servicio privado

La Publicidad al ser una disciplina de carácter estratégica - comunicacional abarca varios escenarios que están determinados en la Agenda Zonal 1 y son derivados del Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV), los campos generales de actuación de los profesionales están circunscritos a la función y al perfil de cada uno de ellos.

El publicista de la UTN deberá tener habilidades para: Ser estratega, creativo, planificador y realizador gráfico, digital o audiovisual, negociador y planificador de medios, el diseñador de las investigaciones publicitarias y el gestor de la transfor-

mación de las propuestas de campañas en piezas finales para su divulgación, es quién reconoce la importancia de los aspectos éticos y legales en su actividad profesional y los aplica en situaciones concretas, quién tiene una cultura general amplia, diversa y universal, domina el proceso integrado de mercadeo, investiga para conocer a la gente, entro muchas otras funciones.

El futuro publicista además debe plantearse ser un comunicador estratégico, intuitivo y flexible, que pueda desarrollar estrategias con las herramientas comunicativas adecuadas para resolver problemas puntuales, un profesional que utiliza la creatividad como su herramienta más idónea para el desarrollo integral de campañas comunicacionales; según (Suárez, 2012) “el profesional publicitario es un emisor que elaborará mensajes de circulación social a partir de los conocimientos generales y particulares que ha adquirido, y esos mensajes impactarán sobre las audiencias provocando conductas determinadas.”

Además, se está consciente que el nuevo profesional de la comunicación y el diseño conoce y utiliza la tecnología como una herramienta de trabajo, ya que esta permite consolidar ideas y dirigir posteriormente a los diferentes medios de comunicación.

En el caso de la carrera de Publicidad los ambientes de aprendizaje serán:

- Componente de docencia: Aprendizaje asistido por el profesor y Aprendizaje colaborativo;

- Otros componentes: Aprendizaje de prácticas de aplicación y/o experimentación y Aprendizaje autónomo. Es decir, se plantean ambientes de aprendizaje presencial, autoaprendizaje y virtual.

En lo que se refiere a los protocolos básicos de la carrera se toma como base la ética profesional que se pone de manifiesto al manejar la comunicación persuasiva, teniendo como los principios necesarios para no caer en la manipulación. Los estudiantes deberán aplicar investigación social siempre basados en las necesidades del

entorno, siguiendo la estructura institucional, recurriendo a la amplia bibliografía disponible en la biblioteca institucional para fundamentar sus trabajos. La teoría se verá complementada por la praxis reflejada tanto en las horas por cumplir de vinculación como en la práctica profesional y finalmente el estudiante deberá optar por una de las opciones de grado para acreditarse profesionalmente.

La vinculación con la colectividad es un componente determinante dentro de la Carrera, el mismo que permite que los estudiantes puedan vincularse a realidades y necesidades en la Zona 1 y que respondiendo al Reglamento de Régimen Académico se marca el cumplimiento de 160 horas.

La Universidad Técnica del Norte, en su Estatuto y Reglamento, ha establecido como deberes de los estudiantes la realización de un período como actividad de vinculación con la sociedad. Para el caso de la carrera de Publicidad será importante identificar áreas estratégicas de vinculación con la colectividad, también establecer estrategias integrales, que relacionen la responsabilidad social de la Universidad con la colectividad y que promuevan la utilización de las ventajas de la internacionalización de la educación para la cualificación de sus procesos académicos y administrativos.

Discusión

La implementación de este proyecto permitió afirmar algunas hipótesis que se fueron generando en el contexto académico y social.

En primera instancia, el estudio de mercado ayudó a determinar la importancia de ofertar una carrera nueva que tenga características específicas en comunicación publicitaria, que permita solventar las necesidades de empresas e instituciones tanto públicas como privadas.

Así mismo permitió este estudio trabajar en una propuesta académica que prepare profesionales publicitarios con

conocimientos de vanguardia, que se enfrenten a todos los retos que la época, con características únicas con procesos metodológicos que sí permitan desarrollarse en un ámbito profesional exigente. Tal cual la bibliografía revisada y como lo menciona (García López, 2015), el discurso publicitario ya no se lo puede entender como un mero texto, sus conexiones con la cultura social son tan profundas y diversas que obligan a un enfoque multidisciplinar para su comprensión.

Con lo mencionado anteriormente, se prevé que los datos arrojados en el estudio de mercado en cuanto a la necesidad de ofertar una carrera en comunicación publicitaria, sea acogida de buena manera por el público primario (estudiantes de 5to y 6to nivel de las instituciones educativas de la zona 1) y que esto garantice la permanencia de las cohortes programados durante la vigencia de la oferta académica universitaria.

La malla académica está construida con el afán de lanzar al mercado Publicistas que tengan sólidos conocimientos que lideren las actividades profesionales que la sociedad demande. Se considera que con los cambios y modificaciones que se han considerado en la formación del profesional publicitario fácilmente se cumplirá con el perfil de egreso, pero sobre todo con los resultados de aprendizaje que se proponen dentro de la formación académica integral.

El campo de la tecnología se ubica como una de las bases transversales de la carrera, los datos de la investigación revelaron la necesidad de adaptarse a las nuevas generaciones conformadas por nativos digitales. El avance tecnológico actualmente se mueve a velocidades vertiginosas, lo cual no solo es el reflejo del movimiento poblacional, económico y geográfico de las sociedades en su conjunto, sino que muestra la manera cada vez más simplificada de procesos complejos de información y comunicación (Ramaz Arauz, 2016).

La Universidad Técnica del Norte tiene el reto de cumplir con esta oferta académica que deberá convertirse en el referente de la formación publicitaria en el Ecuador, para ello deberá integrar en su equipo de docentes especialistas en el área, con conocimientos actuales, pero sobre todo con experiencia en el campo profesional, esto garantizará cumplir eficazmente con todos los requerimientos de formación académica y profesional.


Conclusiones

En el aprendizaje de la Publicidad es importante el aspecto lúdico, al ser un método eficaz que facilita una práctica demostrativa de aquello que se aprende; el juego en la educación se ha utilizado como motivador, pero en este caso se lo utiliza como recurso didáctico por su potencial como espacio de conocimiento y de creatividad, además los horizontes que se plantean desde el modelo educativo de la UTN, permiten proyectar profesionales competentes que consideren altos parámetros de identidad nacional desde la construcción social y científica, respondiendo y respetando las necesidades del entorno.

- La Publicidad es una profesión que está en plena vigencia, junto al desarrollo

de las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información, la interactividad que determina el comportamiento complejo en las redes sociales, la hipertextualidad entre los elementos más relevantes de este apogeo tecno-cultural, el futuro publicitario así como el ámbito laboral tiene muchas posibilidades de aplicación de los conocimientos que se van a impartir dentro de las aulas universitarias; se puede afirmar el futuro del Diseño y la Publicidad.

- Es vital para la calidad de la producción publicitaria contar con profesionales altamente capacitados que permitan generar soluciones efectivas a los problemas comunicacionales que se puedan dar en el contexto social. La Universidad Técnica del Norte cuenta con una planta docente especializada, de mucha trayectoria y con la capacidad de capacitar a los estudiantes que opten por esta formación.

A partir de la investigación de mercado se determinó la factibilidad de ofertar la carrera de Publicidad a los estudiantes de la zona 1, esta propuesta basada acorde a las necesidades sociales y profesionales actuales tomando en cuenta el perfil de egreso que se determinará en función de los resultados de aprendizaje que se han determinado en cada una de las asignaturas. 

Referencias Bibliográficas

- Altbach, P. G. (2013). *The International Imperative in Higher Education, Comparative Higher Education, Student Politics in America*.
- Bateson, G., & Ruesch, J. (1984). *Comunicación. La matriz social de la Psiquiatría*. Barcelona.: Editorial Paidós.
- Boyce, M. (1996). *Teaching critically as an act of praxis and resistance*. Retrieved from <https://goo.gl/g2FDw2>
- Castells, P., & Macías, J. (2002). *Un sistema de presentación dinámica en entornos web para representaciones personalizadas del conocimiento*. *Revista Iberoamericana de Inteligencia Artificial* 16(2), 25-34.
- Costa, J. (1995). *Comunicación corporativa y revolución de los servicios*. España.: Ediciones Ciencias Sociales.
- Eco, U. (1984). *Apocalípticos e integrados*. Barcelona, España: Ed. Lumen.
- El Comercio. (12 de agosto de 2012). *El mercado publicitario está creciendo*. Obtenido de El Comercio: <https://goo.gl/MDWYG3>
- García López, J. (2015). *Publicidad, comunicación y cultura*. Barcelona, España: Editorial UOC.
- González Martín, J. A. (1996). *Teoría General de la Publicidad*. Madrid: España: Fondo de Cultura Económica.
- Guzmán, R. C. (2016). "Portafolio Docente basado en las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para la cátedra de Relaciones Públicas como herramienta de evaluación y acreditación". Ibarra: PUCE-SI.
- Hopkins, C. C. (1980). *Publicidad científica*. Madrid, España: Eresma.
- Lyons, C. (2005). *Nuevas maneras de pensar tiempos, espacios, sujetos*, En Litwin, E. (Comp.) *Tecnologías educativas en tiempos de internet*. Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Lyons, C. N. (n.d.). (2005).: Amorrortu.
- Pérez, R. A. (2011, octubre 9). *El poder de la comunicación: la comunicación estratégica*. Retrieved from <https://goo.gl/XUUodC>
- Ramas Arauz, F. (2016). *Redes en la Era Digital*. *Revista Digital Universitaria*. 17. . .
- Registro Oficial del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador (Vol. 1)*. Quito, Ecuador: Asamblea Nacional del Ecuador.
- SENPLADES. (2013). *Plan nacional del Buen vivir 2013-2017*. Quito, Pichincha Ecuador.
- Suárez, B. (2012). *La publicidad, el lenguaje del consumo. Redefinición y prospectiva*. Buenos Aires, Argentina: Cuadernos del Centro de Estudios de Diseño y Comunicación.
- Superior, C. d. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Quito, Pichincha, Ecuador: Consejo de Educación Superior.
- Superior, C. d. (2015). *Reglamento de presentación y aprobación de carreras y programas de las instituciones de educación superior*. Quito, Pichincha, Ecuador.
- Universidad Técnica del Norte. (2013). *Modelo Educativo*. Ibarra, Imbabura, Ecuador: Editorial Universitaria UTN.

Propuesta de un curso de escritura académica bajo la base de modelos experienciales

Jairo Ricardo Chávez Rosero
Carolina Denisse Barros Gavino

Universidad Politécnica Estatal del Carchi
jairo.chavez@upec.edu.ec

RESUMEN

En la actualidad la educación universitaria ecuatoriana ha sufrido una serie de transformaciones encaminadas a ofertar una educación de calidad; así se ha incorporado en los Cursos de Nivelación la asignatura denominada Introducción a la Comunicación Académica con la finalidad de mejorar el nivel de escritura de los neouniversitarios. Esta investigación intenta proyectar en los docentes de esta asignatura, los contenidos y posible metodología a aplicarse en los estudiantes con una visión de mejora de los escritos a un nivel técnico y especializado. La propuesta surge a raíz de una revisión bibliográfica - documental técnica y metodológica realizada durante la preparación del curso de escritura académica, fomentada por la Senescyt, y de la cual se llegó a definir la utilización del ensayo argumentativo como una herramienta que permite determinar una posición con respecto a un tema, apoderándose de conocimientos pertinentes para la incorporación de memorias, diálogos y en especial de conocimientos que fundamentan las ideas expuestas en el escrito. Se propone la idea de planificar actividades didácticas que constituyan un aprendizaje significativo y mejoren la metacognición del accionar humano, bajo la sensibilidad y expresión formal e informal que un tema de interés suscita en el pensamiento de los neoinvestigadores.

Palabras Claves: EDUCACIÓN, ESCRITURA ACADÉMICA, ACTIVIDADES DIDÁCTICAS, ARGUMENTOS, APRENDIZAJE EXPERIENCIAL

ABSTRACT

Academic Writing Course Proposal based on Experiential Learning

Ecuadorian education has undergone a series of transformations at a university level, aimed at offering a quality education; thus, the subject called Introduction to Academic Communication has been incorporated into the Leveling Courses, in order to improve the neo-university students' level of writing. This research tries to project on teachers, this subject contents and possible methodology to be applied in classes with a quality writing view at a technical and specialized level. The proposal is a result of a bibliographic-documentary technical and methodological review done during the preparation of the academic writing course, promoted by the Senescyt. From this, the use of the argumentative essay was defined as a tool to determine a position regarding to a topic, seizing pertinent knowledge for the incorporation of memories, dialogues about updated topics. It is proposed to plan didactic activities which become a significant learning and improve the metacognition of human action, under the sensitivity and formal and informal expression that an interesting topic arouses in the neo-researchers thinking.

Keywords: EDUCATION, ACADEMIC WRITING, DIDACTIC ACTIVITIES, ARGUMENTS, EXPERIENTIAL LEARNING

Introducción

En las sociedades, la necesidad de comunicarse es fundamental, es por eso que una de las herramientas para lograrlo es la escritura, la cual permite una mejor comprensión de los temas ya que mediante los escritos hay un traspaso de información veraz, justificada y de alto valor. Al hablar pedagógicamente, para aprender a escribir, se necesita escribir, la práctica conlleva a la perfección y el sistema educativo en cualquier nivel, deberían enfocar sus esfuerzos y volver prioridad este recurso formativo.

El presente trabajo, intenta dotar a los docentes de herramientas curriculares y didácticas que permitan construir escritos académicos con mayor rigor técnico y especializado. Además, se pretende proyectar la utilización del aprendizaje experiencial como una forma de mejorar el diseño curricular de esta asignatura fomentando la imaginación, investigación y creación de recursos de escritura, fruto de su propia experiencia.

La escritura académica dentro del saber universitario, es una de las áreas de estudio más especializada ya que permite plasmar, siguiendo un proceso adecuado (estructurar, coordinar, organizar), gran cantidad de mensajes con connotación científica o técnica; estos mensajes son

producidos por los estudiantes quienes deben dominar esta área con la finalidad de tener un mejor desempeño en sus estudios, debido a que al especializarse en escritura académica podrán generar escritos de calidad en sus demás áreas de estudio.

En su mayor parte, las universidades han adoptado el estudio de esta área de manera introductoria (Cursos de Nivelación) porque se requiere que los estudiantes entiendan la importancia de redactar y analizar textos dentro de los contextos en los que se encuentran actualmente dirigidos. Sin embargo los estudiantes en su nivel previo arrastran un sinnúmero de dificultades que dificulta lograr dicho requerimiento. De ese punto nace la necesidad de mejorar la estructura de estos cursos ya que es el docente que se encuentra con la tarea titánica de adaptarse a la realidad de los estudiantes y mediante su habilidad, trabajar arduamente para obtener resultados satisfactorios.

Las actividades didácticas para Agudelo y Flores (2000) pueden definirse como “las ejercitaciones que diseñadas y planificadas, tienen la finalidad que los alumnos logren detenidamente objetivos propuestos”. Estas ayudan al estudiante a ejercitar y perfeccionarse en nuevos conocimientos, además de adquirir competencias básicas que le permitan desenvolverse con mayor soltura a futuro.

En base a las premisas detalladas previamente, a la propuesta del curso de escritura académica, se ha decidido establecer una propuesta que reúna actividades didácticas cuya finalidad será mejorar los Cursos de Escritura Académica ofertados a los estudiantes de reciente ingreso al sistema universitario a través de la utilización de textos argumentativos, entendiendo que “un texto argumentativo es aquel que tiene como fin o bien persuadir al destinatario del punto de vista que se tiene sobre un asunto, o bien convencerlo de la falsedad de una opinión previa (refutación), para lo cual le aporta determinadas razones” (Centro virtual Cervantes, párr. 1). La construcción del mismo requerirá de paciencia, conocimiento y búsqueda pertinente de la información, a tal punto que sea fundamentalmente coherente con el tema a investigar, sin dejar a un lado el aspecto sensitivo de la persona, la cual a través de acciones experienciales pone en marcha y énfasis su pensar, como una herramienta de gran envergadura personal y científica.

Materiales y métodos

Para la realización del presente artículo se utilizó como principal recurso el Método Bibliográfico, el mismo que a través de la réplica de la técnica del fichaje y el análisis documental se pudo realizar un análisis exhaustivo de los contenidos indispensables a ser impartidos en el curso de nivelación de las universidades ecuatorianas.

Dichos contenidos sugeridos pueden ser puestos en práctica, bajo modalidades de rúbricas y acciones prácticas expuestos en los anexos y fundamentados en la explicación científica – académica determinada en la discusión. Se ha implementado el desarrollo del significado técnico de algunos términos estructurales y morfosintácticos que se proponen para la realización de un aprendizaje ideal y oportuno que pondrá a los estudiantes en una nivelación acorde a los conocimientos requeridos en la vida universitaria.

Marco referencial

Se propone como tópico de discusión los resultados del análisis bibliográfico y documental realizado, en donde se exponen definiciones técnicas esenciales que deben ser aspectos sobresalientes y de conocimiento básico de las personas que impartan la asignatura de escritura académica universitaria.

Escritura Académica:

La escritura académica es un proceso de gran complejidad, es la que nos permite poder redactar textos con un alto nivel de especialización. Varios autores han analizado la estrecha conexión que existe entre pensar, saber y ser. Por mucho tiempo se ha manejado la idea que la escritura y lectura sirven solo para transmisión de datos, que estos procesos no tienen más valor. Para cuestionar la concepción que se tiene sobre este tema, Cassany (2006) menciona que “ignoramos la influencia que tiene la escritura en nuestra mente”. (p. 17). La finalidad de este autor es darnos a entender que sin un correcto análisis los aportes que se den simplemente serían datos, sin ningún punto de vista correctamente presentado.

El aprendizaje experiencial

El método pedagógico conocido como aprendizaje experiencial intenta desarrollar la capacidad de las personas para aprender de su propia experiencia, siempre dentro de un marco conceptual y operativo concreto y bien desarrollado. El aprendizaje experiencial se estructura en ciclos que responden a diversos modelos que permiten entender cómo funciona el proceso de aprendizaje. Este aprendizaje se basa en los postulados filosóficos de John Dewey, elaborados entre 1920 y 1950. Como ocurre con cualquier otro recurso operativo, el modelo de aprendizaje experiencial tiene sus limitaciones e insuficiencias, pero en todo caso sirve de guía para experimentar con un estilo diferente de aprendizaje, más práctico y concreto.

Las principales ventajas pueden sintetizarse de esta forma:

La educación experiencial permite un espacio de crecimiento personal a partir del conocimiento de sí mismo, ya que se encuentra inmerso en los procesos de la toma de conciencia desde la reflexión constante.

Es un método que permite una interacción permanente entre la acción y la reflexión, lo cual favorece la posibilidad de generar cambios positivos de un punto de vista tanto individual como colectivo.

Mejora la estructura cognitiva del estudiante.

Ayuda a modificar las actitudes, valores, percepciones y patrones de conducta de los alumnos.

Permite ampliar las posibilidades de construir conocimientos valorando la sabiduría propia y la de los demás.

Ayuda a que las personas estén en un mismo nivel, que haya equidad.

El contexto de grupo permite un enriquecimiento acelerado del aprendizaje.

Permite aprender a partir de la experiencia vivida y la reflexión, más que de la teoría o acumulación de información, lo cual hace que el aprendizaje sea más sencillo.

Fig. 1: *Contenido del Curso Académico.*

UNIDAD 1 "LA COMUNICACIÓN"	TIEMPO: 20 horas
OBJETIVO: Identificar la definición y tipos de comunicación y recordar conocimientos previos sobre gramática y ortografía.	
CONTENIDO	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de comunicación. • Tipos de comunicación.
	Nociones básicas de gramática y ortografía.
ACTIVIDADES: Conferencias del docente. Resolución de talleres.	
EVALUACIÓN: Actuación individual, Documentos elaborados por el estudiante.	
UNIDAD 2 "LECTURA ESPECIALIZADA"	TIEMPO: 25 horas
OBJETIVO: Reconocer la tipología textual mediante lecturas y escritos individuales.	
CONTENIDO	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de lectura y escritura. • Procesos de lectura y escritura. • La lectura consciente. • Definición textos • Tipología textual: Definición y características
ACTIVIDADES:	<ul style="list-style-type: none"> • Conferencias del docente. • Resolución de talleres.
EVALUACIÓN: Actuación individual, Documentos elaborados por el estudiante.	
UNIDAD 3 "TEXTOS CIENTÍFICOS"	TIEMPO: 25 horas
OBJETIVO: Especializar al estudiante en la redacción de textos científicos.	
CONTENIDO	<ul style="list-style-type: none"> • Definición de Textos científicos • Características generales de los textos científicos. • Las etapas en la escritura de un texto científico/académico • Redacción de textos a través de modelos experienciales. • Errores al redactar textos científicos.
ACTIVIDADES:	<ul style="list-style-type: none"> • Conferencias del docente. • Resolución de talleres de escritura.
EVALUACIÓN: Actuación Individual, Documentos elaborados por el estudiante.	
UNIDAD 4 "NORMAS APA"	TIEMPO: 20 horas
OBJETIVO:	Aplicar las normas APA en los documentos.
CONTENIDO	<ul style="list-style-type: none"> • Normas APA 6ta edición.
ACTIVIDADES:	<ul style="list-style-type: none"> • Conferencia del docente • Realizar talleres de escritura.
EVALUACIÓN: Actuación Individual, Documentos elaborados por el estudiante.	
OBSERVACIONES: Se deben aplicar tutorías fuera de las horas del curso para que exista un mejor seguimiento del estudiante.	

Elaborado por autores

Se trabaja simultáneamente, lo personal, interpersonal y el trabajo en equipo.

A nivel personal, facilita el incremento de liderazgo, el compromiso, la toma de decisiones y riesgos y la adquisición de una mayor confianza y autoestima.

A nivel interpersonal, facilita el proceso de integración para que pueda haber un mejoramiento en el trabajo en equipo, creando un ambiente de grupo sano y productivo.

Cursos de Escritura Académica

Los cursos de escritura académica en la actualidad son de gran relevancia para quienes desee especializarse en todo lo relacionado al lenguaje y escritura, quienes dominen esta área deben estar seguros que tendrán una ventaja competitiva frente a quienes no tengan ese valor. Con la aplicación de la propuesta de un curso de Escritura Académica y las actividades didácticas, se procura mejorar las competencias de cada uno de los estudiantes, en el área de lenguaje, facilitando su experiencia universitaria y creando en ellos un desarrollo individual ya que se sentirán capaces de conseguir lo que se proponen. Esto ayudará a que su experiencia universitaria se magnifique y que cualquier actividad relacionada con escritura sea de un nivel óptimo.

Los cursos de Escritura Académica se deberían realizar de manera teórica – práctica, haciendo más énfasis en las actividades didácticas, que es lo más conveniente ya que de esa forma puede haber un asesoramiento más directo por parte del docente con el estudiante, factor en el que se debería poner más énfasis en el sistema educativo actual, éste curso deberá básicamente considerar 4 unidades de estudio, las cuales se presentan a continuación con sus respectivos objetivos, duración, actividades a realizar dentro de la unidad y la forma de evaluación:

Como se puede observar el propósito de este curso es nivelar y perfeccionar los contenidos que como mínimo deberían dominar los estudiantes que deseen ingre-

sar a recibir una educación superior.

El presente documento se encuentra direccionado a establecer la importancia de los cursos de Escritura Académica bajo un modelo experiencial, y las actividades de cualquier unidad que se han planteado deberían manejarse bajo ese contexto. A continuación nos enfocamos en la producción de textos, un tópico que requiere de análisis ya que es uno de los puntos en los que más deficiencias se encuentran en los estudiantes.

El texto, un producto de la actividad lingüística.

El resultado de la actividad lingüística es el texto, unidad comunicativa básica, este está constituido por una secuencia coherente de signos lingüísticos, mediante ella interactúan los miembros de un grupo social para intercambiar significados, con determinada intención comunicativa y en una situación o contexto específico. Entre las características que debe poseer un texto están: carácter comunicativo, carácter social, carácter pragmático, posee coherencia y tener un carácter estructural ya que es una totalidad en donde sus partes se encuentran interrelacionadas y cumplen una función dentro del todo. Todo texto posee una doble estructura: contenido y forma o expresión.

Estructura argumentativa.

Parra (2011) expresa que “la argumentación consiste en formular razones para sustentar una afirmación o una opinión del sujeto comunicante para convencer al sujeto interpretante” (p. 179). Desde el tipo de vista de las operaciones mentales lógico – cognitivas del sujeto comunicante los textos argumentativos organizan y describen el mundo. Este tipo de textos están articulados en cuatro categorías:

1. Planteamiento del problema,
 2. Formulación de la hipótesis,
 3. Demostración de la hipótesis por medio de argumentos, y
 4. Hipótesis comprobada y refutada.
- En un texto de estructura argumen-

tativa se utilizan enlaces tales como conjunciones: pero, pues que, porque, por eso, por lo tanto, por consiguientes, etc.; elementos que expresan secuencia.

Desde esta perspectiva, el texto argumentativo en la teoría de Adam (1992) es el que presenta como secuencia dominante, esto es, como esquema de base para organizar el contenido, la secuencia argumentativa. Una secuencia argumentativa prototípica se caracteriza por presentar tres proposiciones básicas:

1. las premisas o datos que se aportan a favor de la opinión que se sostiene en el texto;
2. las inferencias sobre las que se apoya la opinión defendida; y
3. la conclusión o tesis que se sostiene.

Este esquema se completa, además, en el modelo de Adam, con las siguientes partes argumentativas:

1. Una tesis previa, en la que se apoya el desarrollo de las premisas en el caso de la refutación.
2. Una proposición de tipo antitético, que incorpora los contraargumentos que restringen el alcance de la tesis defendida.

Referentes didácticos para una composición argumentativa.

En la preparación de una argumentación eficaz, el escritor necesita coordinar varios factores de manera simultánea: necesita poseer conocimientos del tema sobre el que escribe, saber quiénes serán sus potenciales lectores, reflexionar sobre qué es lo que desea comunicarles y cómo hacerlo para producir en ellos los efectos que desea. De igual manera, debe preguntarse acerca de lo que desea probar, de cuán sólidos o débiles son los hechos que presenta, de los argumentos de que dispone frente a las eventuales objeciones de su interlocutor.

También necesita entender que en este tipo de discurso la intención es la de aportar razones en defensa de una opinión para demostrar su valor o verdad y que, por lo tanto, el lenguaje se utiliza para jus-

tificar o refutar un punto de vista con el propósito de asegurar acuerdo en las ideas (Van Eemeren, Grotendorst, Jackson, y Jacobs, 1987).

El productor de un texto escrito de orden argumentativo necesita *“comprender que para llevar a su interlocutor-lector a aceptar sus conclusiones, debe conocer qué es lo que él piensa, y luego argumentar, de acuerdo con sus conocimientos, creencias y valores, basándose en los posibles razonamientos que su interlocutor pudiera emplear”* (Aguinaga, 2011, p.58).

La escritura de textos argumentativos implica la activación de habilidades cognitivas como explicar, justificar y argumentar. Es necesario enfatizar en el manejo de los contenidos para razonar y argumentar y de las estrategias retóricas específicas de la argumentación tales como explicar, relacionar las ideas, ejemplificar, justificar y argumentar, para que el estudiante logre aplicarlas adecuadamente, lo que incide en el aprendizaje de la composición de textos adecuados, existiendo en la mayoría de los textos un modelo que predomina y otros modelos subsidiarios. Dada esta dificultad para asignar un texto a una tipología, Adam (1987) propone las secuencias: narrativa, instruccional, descriptiva, argumentativa y explicativa. Aun cuando según este autor los textos siempre están compuestos de una o más secuencias. En algunos textos hay secuencias dominantes, por ejemplo, en una narración hay secuencias conversacionales y descriptivas, pero dominan las narrativas.

La actividad de escribir, se relaciona interdisciplinariamente con el producir ideas, expresar por escrito nuestros pensamientos, construir conocimientos. Se lleva a cabo con esfuerzo y dedicación. En el caso de la composición de textos argumentativos la tarea se torna difícil para los estudiantes, debido a que en años anteriores de su escolaridad las experiencias de lectura y composición de este tipo de texto han sido escasas. Por lo tanto, no dominan los conocimientos gramaticales, lingüísticos y discursivos requeridos para resolver

las dificultades que se presentan durante el proceso de composición.

Actividades pre argumentativas:

Al abordar la tarea de composición argumentativa se requiere realizar previamente una serie de actividades que permitan abonar el terreno para conducir a los estudiantes a realizar con éxito esta tarea; así: se debe leer textos argumentativos y responder a las preguntas, textos que se conviertan en algo interesante a los alumnos; de igual manera el uso de MEMORIAS o recuerdos experienciales de los estudiantes, donde el imaginario y el presente representan una realidad que argumentar, explicar y defender ante el medio lector. (Ver ACTIVIDAD 1)

Analizar textos argumentativos

Esta actividad se propone con la intención pedagógica de poner en contacto a los estudiantes con diversos textos argumentativos que existen en el mundo social y con los cuales ellos deben interactuar, tales como los textos científicos, los jurídicos, los periodísticos (editoriales, textos de opinión, cartas del lector), debates orales o escritos, entre otros. El profesor puede orientar el análisis de los textos leídos con base en los siguientes elementos: a) Los componentes de una argumentación b) Las partes de un discurso argumentativo: c) Las estrategias retóricas argumentativas d) Los recursos lingüísticos argumentativos e) Los argumentos a favor o en contra.

Actividades encaminadas a ingresar de manera sencilla en contacto con la acción argumentativa, acción que lleva a una verdadera planificación y apropiación de conocimientos que surjan de un saber escuchar, pronunciar, debatir y expresar ideas ante los demás; tal como se lo hace en discusión de parejas a través de la técnica creada llamada "girasol" (Ver ACTIVIDAD 2)

Redacción de ensayos

Las actividades de redacción de ensayos permiten seguir reforzando las competencias sobre planificación, análisis y

capacidad de síntesis. Lo llamativo de esta actividad es la elaboración previa de un plan de escritura, si a los alumnos se les enseña esta estrategia, posiblemente se les facilite la redacción de textos académicos, no solo argumentativos sino de cualquier otra tipología.

Finalmente, es válido analizar que el objetivo de los cursos y las actividades didácticas deberá estar contextualizado a la realidad local.

Resultados y discusión:

La enseñanza de la escritura académica en el ámbito universitario no es una tarea fácil, debido a que la mayoría de los estudiantes arrastran ciertas falencias en el aspecto estructural y formal de lo que los contenidos de esta asignatura implican. Es necesario, por ende, enseñarles en especial el diseño de una escritura de textos argumentativos, la misma que implica la activación de habilidades cognitivas (explicar, justificar y argumentar), herramientas del pensamiento que se acceden como parte de un aprendizaje experiencial y complejo; este debe llegar a ser pertinente y tendiente a desarrollar una aptitud natural que promueva la inteligencia humana ubicando toda la información en un texto y contexto pensado y argumentado. (Morín, 2017).

El manejo de los contenidos que se deban impartir como parte de esta asignatura han sido tamizados y analizados en base a las necesidades de razonamiento y argumentación necesarios en el desarrollo académico del estudiante. Las actividades planteadas en los anexos fueron probadas bajo resultados formidables y permitieron realizar un acercamiento de los gustos, ideas, expectativas y competencias aprendidas, técnicas originales de los autores y que ponen en marcha el entusiasmo e interés por difundir el conocimiento.

La evaluación en el proceso de los escritos se convierte cada día en un parámetro esencial dentro del campo didáctico. La utilización de la rúbrica (matriz de valoración) como parte de la evaluación

de la escritura académica permite mejorar el aspecto significativo en el rendimiento de los estudiantes, mejorando así la comunicación académica. De esta manera, nos acogemos al concepto de Andrade (2005) y Mertier (2001) acerca de las rúbricas los cuales permiten visualizar la importancia de esta herramienta como parte fundamental de la evaluación, que sin perder el horizonte de la misma aplica sus tres parámetros esenciales (autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación) “las rúbricas son “guías de puntuación usadas en la evaluación del desempeño de los estudiantes que describen las características específicas de un producto, proyecto o tarea en varios niveles de rendimiento, con el fin de clarificar lo que se espera del trabajo del alumno, de valorar su ejecución y de facilitar la proporción de feedback” (Realinfluencers, 2016, párr. 3). Su eficacia la podemos valorar en el análisis del siguiente cuadro:

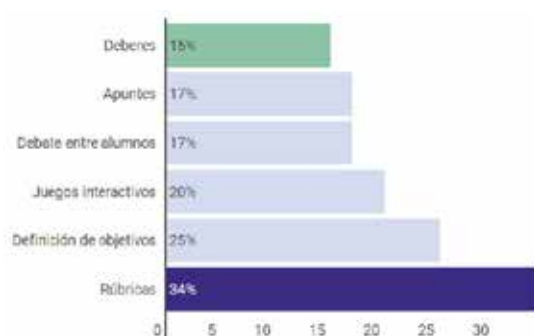


Fig. 2. Porcentaje de ganancias en el crecimiento del estudiante por práctica educativa en clase.

Fuente: Marzano&Havstead (2009)

Por último, esta propuesta académica nos permite establecer la relevancia del lenguaje en el ámbito académico, formando una ventaja competitiva en lo relacionado a la Escritura Académica y las actividades didácticas que se puedan formar y seguir formando en procura de mejorar las competencias de cada uno de los estudiantes.

Conclusiones:

Es necesario implementar cursos de Escritura Académica dirigidos a estudiantes que deseen ingresar al sistema educativo universitario, con la finalidad de direccionarlos hacia un enfoque más especializado sobre redacción de textos que cumplan con los estándares más altos de presentación, los cuales sirven para su desarrollo estudiantil.

Los cursos que se deseen implementar deberán estar correctamente estructurados por unidades de estudio, cada una debe contener un objetivo determinado y un conjunto de actividades que permitan la aprehensión de los conocimientos impartidos.


Las actividades didácticas, permiten al estudiante aplicar los conocimientos adquiridos, así mismo desarrolla las habilidades cognitivas, indispensables para un mejor desempeño en su contexto universitario.

El guiar a los estudiantes a construir textos argumentativos requiere que los profesores tomen conciencia de cuáles son las herramientas imprescindibles para aprender y construir conocimiento. Supone comprender que hay que integrar competencias que permitan motivar psicológica y científicamente seguridad a nuestros estudiantes al desarrollo de las disciplinas y situaciones que permitan acompañar a los alumnos en la interpretación y producción de textos académicos.

Indudablemente que convertirse en lo que técnicamente se denomina un escritor experto no es fruto de la casualidad, sino de la reflexión sobre ese objeto de estudio fascinante que es el lenguaje, y sobre todo, de mucha lectura y de constante actividad de producción escrita.

La práctica de actividades discursivas y de enfrentamiento de ideas entre los participantes, permite introducirlos en aspectos argumentativos de carácter nocional con la ayuda de tareas evaluativas en sus modalidades de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación.

Todo proceso argumentativo requiere dominar las características y estructura de los géneros discursivos, las propiedades textuales: adecuación, coherencia, cohesión, gramática, presentación y estilística; y las operaciones del proceso de escritura.

La utilización del aprendizaje experiencial como parte de esta propuesta didáctica permite un crecimiento cognitivo, personal, social y científico en el estudiante y el docente; en virtud que las experiencias complementan con las habilidades discursivas requeridas para actuar con solvencia en las distintas actividades que le impone la vida académica y social. 

Referencias Bibliográficas

- Adam, J. M. (1995). «Hacia una definición de la secuencia argumentativa». *Comunicación, Lengua y Educación*, 25, pp. 9-22.
- Aguinaga, Susana (2007). *Practiquemos el arte de escribir*. (Segunda edición). Quito: Quality Print.
- Andrade, Heidi (2005). *Comprendiendo las rúbricas*. *Enunciación*. 15(1), pp. 157-163.
- Arends, Richard (2001). *Aprender a enseñar*. (Séptima edición). MC. Graw Hill.
- Carrión, D. *Los labios de Barbara*. Recuperado de: http://cvc.cervantes.es/aula/lecturas/avanzado/lectura_01/texto/
- Cassani, D. (2006): *Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula*, Barcelona, Paidós.
- Centro virtual Cervantes (2016). *Texto argumentativo*. Recuperado desde: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/txtar_gumentativo.htm
- Carrasco Altamirano, A., Encinas P., Castro, M. y López, M. *Lectura escritura académica en la educación media superior y superior*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]* 2013, 18 (Sin mes): Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14025774002>> ISSN 1405-6666
- Escudero, I. G. (2009). *Las artes del lenguaje. Lengua, comunicación y educación* (Primera Edición ed.). Madrid: UNED.
- Fernandez, F. (2009). *Sociología de la Educación*. Madrid.
- Gottschalk, K. (1997) "Putting -and Keeping- the Cornell Writing Program in Its Place: Writing in the Disciplines". *Language and Learning Across the Disciplines* 2.1, abril, pp. 22-45
- Iglesias, M. et all. (2014). *Cuadernos de docencia universitaria. La Escritura Académica*. Recuperado de: http://www.ub.edu/ice/sites/default/files/docs/qdu/1-16529_cdu-29.pdf
- Laso, María Eugenia y Velasco de Rivera, Alicia (s.f.). *Lenguaje por competencias*. Quito: Norma.
- Marzano, R. J., & Haystead, M. W. (2010). *Final report: A second year evaluation study of Promethean ActivClassroom*. Retrieved from Marzano Research Laboratory website: http://www.marzanoresearch.com/free_resources/selected_research.aspx
- Mireya, C. E. (2013). *Cultura académica escrita y su necesaria articulación con la variación lingüística*. *Actualidades Pedagógicas*, 127-141.
- Morín, Edgar (2005). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Colombia: Santillana.
- Parra, Alba Marina (2011). *Cómo se produce el texto escrito*. (Cuarta edición). Bogotá: Magisterio.
- Romero, César (2011). *Escritura académica: errores que usted no cometerá cuando redacte su artículo científico*. *Cuadernos de Lingüística Española* N° 18, pp. 79-94
- Scribner, S. y Cole, M. (1982). *Consecuencias cognitivas de la educación formal e informal*. *Infancia y Aprendizaje*, 17, 3-18.
- Universidad Internacional de Valencia (s.f.). *Definición y beneficios del aprendizaje experiencial*. Recuperado desde: <http://www.viu.es/definicion-ybeneficios-del-aprendizaje-experiencial/>
- Van Eemeren, F. H., Grotendorst, R., Jackson, S., y Jacobs, S. (1987). *Reconstructing argumentative discourse*. London: The University of Alabama Press.

Anexos

Actividad 1

Objetivo:

Realizar ejercicios de preparación argumentativa mediante diálogo asertivo relativo al contexto que permita determinar los fines de una argumentación.

Técnica utilizada: el girasol.

Pre-requisitos:

Contestemos a las siguientes preguntas:

¿Qué significa tener una idea propia?

¿Qué características debe tener un texto para ser polémico?

Actividades de Desarrollo:

1. Formamos con los estudiantes dos grupos equitativos, entre los dos grupos se

formarán parejas. Todas las parejas forman un círculo y en parejas contestamos las siguientes preguntas:

- ¿Por qué se elige pintar de uno u otro color una habitación de la casa?

- ¿Por qué debemos levantarnos al menos una hora antes de ir al trabajo?

- ¿Por qué es aconsejable hacer deporte en forma diaria?

- ¿Por qué es aconsejable beber leche y no gaseosa?

- ¿Por qué es aconsejable beber agua mientras practicamos ejercicios?

2. Una vez recolectadas las respuestas, las personas del círculo del centro giran tres pasos a la derecha y las del círculo exterior tres pasos a la izquierda, y volvemos a realizar las mismas preguntas con la nueva pareja.

3. Realizaremos esta misma acción dos veces más para receptar las respuestas y despertar el arte de escuchar y acciones de comparación.

4. Realizamos una pregunta general:

Rúbrica

Aspectos a evaluar	Excelente (2.5)	Bueno (2)	Regular (1)	Deficiente	Total
(menos de 1)	Total				
Participa activamente en la formación y ejecución de la actividad grupal.					
	Su participación es activa y con ideas innovadoras.	Su colaboración es espontánea a pesar de que propone nuevas ideas.	Su participación es obligada con propuestas esporádicas a la actividad.	No desea participar y no propone acciones nuevas.	
Codifica y decodifica mensajes.	Los mensajes emitidos y receptados son claros, precisos y coherentes	Existe complejidad en entender los mensajes emitidos y receptados. (75%)	Existe confusión en las acciones de emisión y recepción de mensajes (50%)	No se comprende en absoluto los mensajes de ida y vuelta. (0 – 25%)	
Expresa en forma clara argumentos a las preguntas generadas.	Las ideas emitidas en expresión oral son claras, precisas y argumentativas.	Las ideas emitidas en la expresión oral carecen del carácter argumentativo.	Las ideas emitidas en la expresión oral son confusas, producto de la distracción.	No expresa ideas con claridad y argumentación. Son desordenadas y fuera de contexto.	
Determina de manera precisa la definición de "argumento"	Define en forma clara y ejemplificada la idea de "argumento"	Define en forma clara la idea de "argumento", pero mantiene dificultad en su ejemplificación.	Existe cierta confusión en expresar una definición y ejemplo de "argumento"	No logra definir ni ejemplificar con precisión lo que es un "argumento"	
Total					/10

¿Qué utilizaron para responder las preguntas? Las posibles respuestas serían que recurrieron a razones, opiniones, hechos y criterios.

5. Decretaremos como conclusión que estos son los materiales con los que se construye un argumento. Y que se utilizan cada vez que intentamos defender ideas o juicios de valor.

6. Elaboraremos un concepto de argumentación basado en que un argumento debe sustentar una posición y que debe ser defendida con razones, saber escuchar a la contraparte y reflexionar acerca de su postura-

7. Terminamos explicando la estructura argumentativa: hipótesis o premisa, desarrollo y conclusión.

Actividades de Refuerzo y Evaluación

1. Solicitar a los estudiantes que elijan en parejas los mejores argumentos para responder a las siguientes preguntas:

- ¿Es aceptable la eutanasia?, ¿por qué?
- ¿Tienen los medios de comunicación el derecho de invadir la privacidad de las personas?, ¿por qué?
- ¿Aprobarían que un joven pagara sus estudios con lo que obtiene robando en la calle?, ¿por qué?

Actividad 2

Objetivo:

Recuperar memorias del pasado para reflexionar sobre el presente.

Técnica utilizada:

Escritura de memorias, lluvia de ideas.

Prerequisitos:

1. Conversar con los estudiantes sobre recuerdos que tengan sobre épocas

vividas por ellos.

2. Contestar: ¿qué función tienen los recuerdos en la psicología de las personas?

PREESCRITURA:

1. Lectura del texto “Para que me olvides” de Marcela Serrano (chilena), publicado en el libro *Lenguaje por competencias* de Laso, María y Velasco de Rivera, Alicia .

Para que no me olvides (Fragmento)

Mi abuela me enseñó a leer. Mi abuela me enseñó los libros y me traspasó su amor hacia ellos. No tuve elección, fue su herencia. Mi abuela me dijo que con los libros yo nunca estaría sola. Me enseñó a cuidar de mis ojos adueñándome de ellos como el lugar máspreciado, el más nítido. Me explicó que si alguna vez me fallasen los oídos, no sería tan grave, poco me perdería, todo lo que valía escuchar se había escrito y lo rescataría con mis ojos. Me dijo que si alguna vez fallase la voz, no sería el fin. Recibiría el sonido exterior sin devolverlo y nadie lo echaría en falta, menos yo. Estaban las palabras para ser ejecutadas: por mis oídos las que ya estaban concebidas, por mis manos las que quisiera inventar. Al final, sin mencionar siquiera otras carencias como el olfato o el gusto, mi abuela me dijo que ignoraba la sordera y la mudez si llegasen a acometerme, que la única falta total es la ceguera.

Que cuidara mis ojos. Sólo con ellos podría leer. Sólo con ellos me salvaría de la soledad.

Marcela Serrano (chilena)

2. Realizar acciones de subrayado y acotación para ubicar ideas principales y secundarias.

3. Determinar el concepto de memoria como composición literaria.

4. Cotejar este concepto con actividades psicológicas donde se desarrolle las siguientes actividades:

- Llevar a los estudiantes a un lugar tranquilo y relajado.

- Ellos deben ubicarse en el lugar que seleccionen y en forma silenciosa e imaginaria trasladarse tiempo atrás entre cinco a diez años antes.

- ¿Cuáles son los sentimientos y las emociones que se viven en este momento de regresión? Trae a tu memoria un instante que te hizo feliz y uno que es mejor olvidar.

- Describe todos estos momentos integrando emociones, sensaciones, sentimientos.

- Tomar notas de lo recordado.

Escritura:

1. Organizar las notas tomadas.
2. Determinar el tipo de texto a usar; narración, carta, poema.

3. Incluir descripciones en forma coherente y con respeto de los signos de puntuación, ortografía y morfosintaxis.

4. Procurar utilizar los adjetivos de manera original y precisa.

5. Revisión de lo escrito.

Posescritura

1. Revisión de puntuación y ortografía.
2. Revisión de la repetición de palabras y uso de nuevo vocabulario.

3. Control de tiempos verbales.

4. Control de la secuencia lógica de los párrafos.

5. Control de orden, aseo, paginación y diagramación.

- ¿Cuál es la palabra clave en este discurso?

- ¿Cuál es la diferencia entre este discurso y otro texto informativo o descriptivo?

1. Utilizando aspectos de coevaluación (en parejas) cotejamos los resultados obtenidos, los cuales luego serán cotejados en proceso de heteroevaluación (todo el grupo) y con el monitoreo del profesor definir las respuestas correctas.

2. Informamos la estructura del discurso: introducción, cuerpo y conclusión.

3. determinamos las características de un buen discurso y la utilización adecuada de gestos, entonación, ritmo, volumen, velocidad.

Actividades de Refuerzo

1. Utilizando aspectos relevantes del contexto determinar un tema de interés para llevarlo a discurso.

2. Parafrasear un borrador del tema escogido.

3. Exponerlo ante los compañeros

4. Corrección de errores.

Actividad 3

Redacción de ensayos argumentativos

Objetivo:

Redactar un ensayo argumentativo mediante un esquema de redacción.

Indicaciones:

- 1.- Seleccionar un tema de interés.

- 2.- Recopilar la información

- 3.- Realizar un primer borrador del ensayo.

- 4.- Someter a una coevaluación con un compañero par.

- 5.- Redactar el borrador en base a las correcciones hechas por su compañero par.

- 6.- Presentar a un especializado en el tema que haya seleccionado.

- 7.- Redactar el ensayo final con las correcciones.

- 8.- Presentar al docente en digital.

Consideraciones Finales

Después de seleccionar el tema y rema, proceda a recopilar la información y realice un organizador gráfico que abarque las ideas principales que desee postular en su ensayo.

Puede redactar el ensayo guiándose con el siguiente esquema:

Rúbrica para evaluar la escritura

Categoría	0 : Inicial	1 : En desarrollo	1.5: Bueno	2: Muy Bueno	2.5: Excelente	Puntaje
Estructura	No se puede reconocer los elementos propios del texto argumentativo.	El texto presenta un 50% de los elementos constitutivos propios.	El texto presenta un 75% de los elementos constitutivos propios.	El escrito presenta los elementos propios del texto argumentativo pero con ideas, argumentos y conclusiones muy débiles.	Se puede diferenciar en forma clara y sustentada las partes del texto argumentativo: introducción, tesis, argumentos, conclusión.	
Coherencia Comunicativa	No se refiere al tema.	Se aparta del tema central	Mantiene relación en casi todo el texto,	Mantiene relación en casi todo el texto, eligiendo la forma de regresar al tema en caso de apartarse de él.	Existe coherencia y cohesión sintáctica adecuada con el tema.	
Características de la tesis.	No existe tesis en el texto.	No se puede distinguir claramente la tesis planteada.	La tesis presenta ambigüedades y su redacción es confusa.	Existe presencia de la tesis pero produce doble interpretación sin ser precisa en su planteamiento.	La tesis no presenta ambigüedades y está redactada en forma clara y precisa.	
Uso del lenguaje	Redacta el texto sin ningún cuidado por la lógica, la extensión o el cuidado de la normativa de la lengua.	Redacta el texto con poca atención a los lineamientos estructurales o el uso de la normativa de la lengua.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados y el uso de la normativa de la lengua en la mayor parte del texto.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados, la extensión establecida y el respeto de la normativa de la lengua en la mayor parte del texto.	Sostiene su redacción en lineamientos estructurales adecuados, la extensión establecida y el respeto cabal de la normativa de la lengua a lo largo de todo el texto.	
Uso de signos de puntuación	El texto carece de puntuación.	Los signos de puntuación son utilizados en forma esporádica y con muy poca lógica.	Se utilizan signos de puntuación pero en forma errada.	Se utilizan signos de puntuación pero con ciertas deficiencias normativas.	Existe un correcto uso de los signos de puntuación en el texto.	
Ortografía	Presenta un excesivo número de faltas ortográficas	Se evidencia la presencia de un 75% de faltas ortográficas en relación al texto	Se evidencia la presencia de un 50% de faltas ortográficas en relación al texto	Se evidencia la presencia de un 25% de faltas ortográficas en relación al texto.	El texto no presenta faltas ortográficas.	
TOTAL						

INTRODUCCIÓN	Redactar el tema y rema, justificar la importancia del escrito y menciona brevemente las ideas principales que tendrá su ensayo.
EXPLICACIÓN DE CADA CONCEPTO CONSIDERADO EN EL PLANTEAMIENTO	Redacte cada una de las ideas principales que ha seleccionado, sustente sus ideas con ejemplos, evidencias que permitan que su argumento sea válido.
ARGUMENTOS CON SU DESARROLLO.	Desarrollar el argumento final, la postura que usted adoptó al iniciar su ensayo.
IDEA DE CIERRE:	Concluya con una reflexión sobre todo lo que ha escrito a lo largo de su ensayo. No debe redactar información que no haya sido explicada en el contenido del texto.

Rúbrica para evaluar texto argumentativo

Rúbrica para evaluar el texto argumentativo					
Indicador	Escala de valoración				
	0=Nulo	1 = Deficiente	2 = Bueno	3 = Muy bueno	4 = Excelente
Tema innovador	El tema no despertó interés.	El tema no es innovador.	El tema genera interés pero no es innovador.	El tema genera interés y es ligeramente innovador.	El tema genera interés y es innovador.
Postura del autor	No se evidencia la postura definida del autor.	La postura del autor se presenta de manera escueta	La postura se mantiene solo en la introducción.	Se evidencia la postura pero no la mantiene a lo largo del texto.	La postura del autor se mantiene a lo largo del texto.
Claridad y coherencia	El texto no se relaciona con el título.	Desvía las ideas a otros conceptos, no usa conectores ni lenguaje especializado.	No relaciona ideas, poco uso de conectores y de lenguaje especializado.	Utiliza conectores pero repite ciertas ideas, poco uso de lenguaje especializado.	Desarrolla un concepto, sostiene un punto de vista, utiliza conectores, utiliza lenguaje especializado.
Conclusiones	Resumen del texto sin datos presentados previamente.	Resumen sin idea central y vagamente expresada la postura del autor.	Resumen del texto pero solo una idea central y argumento.	Resumen del texto pero ubica las ideas de ciertos párrafos	Resumen del texto con las ideas y postura central del autor
Bibliografía	No registra la referencia bibliográfica.	Solo ubicó sus experiencias.	Utilizó una fuente bibliográfica.	Utilizó dos fuentes bibliográficas.	Utilizo varias fuentes bibliográficas.

Aproximación al estudio de las emociones

Diana Katherine Hernández Hernández
Cindy Tatiana Puerto Cortés
Marisol Bolívar Ramírez
Adriana Marcela Manrique Torres
Karen Alejandra Baquero Jiménez
Juan Camilo Carvajal Builes

Universidad Católica de Colombia.
celasobonilla@yahoo.com

RESUMEN

Esta revisión tuvo como objeto realizar una aproximación al estudio de las emociones desde una perspectiva clínica y neuropsicológica. Se llevó a cabo una búsqueda en bases de datos como ProQuest, ScienceDirect y Google Académico. Se aprecia que el estudio de las emociones permite comprender aspectos relacionados con el comportamiento, la cognición y el desarrollo humano. La llegada de las técnicas de neuro-imagen permitirá comprender con mayor precisión los procesos cerebrales que subyacen a la emoción a nivel estructural y funcional, facilitando el desarrollo de investigaciones empíricas de las emociones, la cognición social y las emociones sociales; posibilitando alternativas diferentes para evaluar e intervenir desde la psicología.

Palabras clave: Emociones, cognición social, emociones sociales.

ABSTRACT

An Approach to Study Emotions

This review was intended to approach a study of emotions from a clinical and neuropsychological perspective. A database search was carried out in ProQuest, ScienceDirect and Google academic. The study of emotions allows understanding aspects related to behavior, cognition and human development. The advent of neuroimaging techniques will help to understand more precisely the brain processes that underlie emotion at a structural and functional level, facilitating the development of empirical research on emotions, social cognition and social emotions; enabling different alternatives to evaluate and intervene from psychology.

Keywords: Emotions, social cognition, social emotions.

Introducción

El estudio de las emociones ha presentado dificultades epistemológicas y metodológicas para ser abordado desde el enfoque científico, en parte, porque los investigadores durante décadas se resistieron a estudiar estos hechos psicológicos al considerarlos incompatibles con el rigor científico (Bunge, 1985). Al respecto, Chóliz (1994), afirma que la psicología presentó cierta resistencia para abordar el estudio de las emociones porque la definición del concepto era abstracto. Sin embargo, este objeto de estudio se logró abordar al definirlo en términos de reacciones biológicas que involucran estructuras cerebrales y procesos cognitivos, los cuales gracias al desarrollo de las neurociencias se han logrado abordar siguiendo métodos experimentales (Maestú et al., 2003); así mismo, el uso de las técnicas de neuroimagen que surgieron a partir del descubrimiento de los rayos X, mejorando la evaluación y el diagnóstico a partir de las técnicas exploratorias del cerebro a nivel funcional y estructural (Parra-Bolaños, 2015).

En este sentido, las líneas de investigación en el procesamiento cognitivo se han enfocado a nivel general en tres líneas, una centrada en la cognición, otra en la emoción y otra en la interacción de ambas.

Por tal razón es que se encuentra necesario realizar una aproximación al estudio de las emociones desde una perspectiva de las neurociencias en el marco de estas tres líneas desde el procesamiento emocional, la cognición social, la toma de decisiones y finalmente las emociones sociales (empatía, conducta prosocial, violencia, agresión, vergüenza, culpa, moral y ética).

Método

El presente estudio es de tipo descriptivo; se utiliza la metodología de revisión documental, para realizar una aproximación al estudio de las emociones desde las neurociencias. Para esta investigación, se seleccionaron principalmente artículos que presentaran resultados de estudios empíricos sobre procesamiento emocional, cognición social, toma de decisiones y emociones sociales; publicados entre enero de 2002 y junio 2017. La búsqueda se realizó en las bases de datos ProQuest, Google Scholar y ScienceDirect. Los términos utilizados en español fueron: “emoción”, “cognición social”, “toma de decisiones”, “empatía”, “conducta prosocial”, “violencia”, “agresión”, “vergüenza”, “culpa”, “moral”, “ética”; y en inglés: “emotion”, “social cognition”, “making decision”, “empathy”, “prosocial behavior”, “violence”, “aggression”, “shame”, “guilt”, “moral”, “ethics”.

Desarrollo de la Temática

A continuación abordaremos los diferentes hallazgos de las investigaciones revisadas en torno a las emociones desde una mirada neuropsicológica.

Procesamiento Emocional y Cognición.

El estudio de las emociones no ha sido centrado de manera exclusiva a la interacción social o al efecto sobre esta, sino que también ha generado inquietud en aspectos relacionados con el desarrollo físico y cerebral de las personas, donde la emoción posee un papel fundamental en estos procesos. “La cognición social (CS) es un proceso amplio, adaptativo y de desarrollo que refleja una comprensión de las acciones, las emociones y las intenciones de uno mismo y de los demás” (Brothers & Pinkham et al., 1990, 2008; citado por Slane et al., 2014, p. 161).

Desarrollo, Cerebro y Emociones.

Las emociones hacen parte de la vida del ser humano, sin embargo, estas mismas requieren de un periodo de desarrollo para ser comprendidas e interpretadas adecuadamente. Autores como Roazzi, Bompastor, Oliveira, Barboza y Monteiro (2011), demostraron que los niños de mayor edad comprendían y reconocían un mayor número de emociones que sus pares de edades inferiores.

Así mismo, existen factores pre, peri y post natales en el desarrollo que no solo influyen en el crecimiento de las personas, sino que tienen una repercusión sobre aspectos emocionales, los cuales afectan los comportamientos y algunos procesos cognitivos de los individuos (García et al., 2012). Por ejemplo, se dice que las características sociales y del ambiente en las cuales se desarrolla una persona (pobreza, falta de estimulación, modelos paternos), influyen no solo en su conducta, sino que estos se reflejan en cambios estructurales del sistema nervioso, afectando de esta for-

ma aspectos emocionales (Guaita, 2010).

Dentro de las estructuras cerebrales que se asocian a procesos emocionales, se encuentran la unión temporoparietal y la corteza orbitofrontal. La unión temporoparietal, según Schjoedt, Stødkilde-Jørgensen, Geertz y Roepstorff (2009), está ampliamente relacionado con procesos de interacción social, mientras que la zona orbitofrontal no solo estaría vinculada con las funciones ejecutivas, sino que también tendrían un papel importante en la cognición social, especialmente en la valoración y comprensión de las intenciones de los demás (Schjoedt et al., 2009; Spikman, Timmerman, Milders, Veenstra, & Van del Naalt, 2012). Estas razones han llevado a pensar que el uso de las técnicas de medidas del funcionamiento cerebral, permitirían entender con mayor precisión los procesos emocionales asociados a la cognición social (Slane et al., 2014).

Existen otros factores biológicos que se relacionan con las emociones. Las hormonas por ejemplo, se asocian a un sin número de funciones, pero no solo de carácter exclusivamente metabólico, sino que tiene un papel fundamental en otros procesos. En este sentido, se ha mencionado que la oxitocina se encuentra ampliamente relacionada con procesos de empatía y afecto, así mismo, esta hormona ha mostrado un papel importante en el reconocimiento de emociones negativas, mientras que la testosterona ha sido asociada con comportamientos de irritabilidad y agresividad (Weigand et al., 2013; McCall & Singer, 2012).

No solo las alteraciones en las estructuras cerebrales y a nivel hormonal explican o generan dificultades en lo emocional, sino que algunas condiciones psicológicas como los trastornos de personalidad, podrían predecir el carácter internalizantes o externalizante de la expresión de las emociones (Pelechano, González, García, & Morán, 2013).

Psicopatología y su efecto sobre el reconocimiento y procesamiento emocional.

Continuando con lo anteriormente mencionado es importante tener en cuenta aspectos relacionados con los problemas de regulación emocional ya que estos son elementos centrales al momento de evaluar o tomar como objeto de estudio los trastornos psicológicos.

El manejo y el reconocimiento emocional entendido como la habilidad de percibir con precisión información afectiva de las expresiones faciales, la prosodia emocional, la postura corporal y los parámetros contextuales (Bornhofen & McDonald, 2008), pueden verse alterados o modificados al sufrir un trastorno psicológico o pasar por una enfermedad que comprometa el desempeño psíquico. Así mismo se observa como un déficit emocional puede alimentar los problemas de regulación y finalmente colaborar en el inicio y/o el mantenimiento del trastorno mismo. (Cossini, Rubinstein, & Politis, 2013; Hervás, 2011).

En algunos casos de pacientes que sufren un episodio de Trauma Craneoencefálico, se puede observar que presentan déficits en la capacidad de reconocimiento de emociones, lo que influye en su nivel de cognición social; de acuerdo al estudio realizado por Spikman et al. (2012), cuando hay mayor gravedad en una lesión de TCE, hay mayor compromiso de la habilidad de reconocimiento de emociones, y por ende un nivel más bajo en el desarrollo de la cognición social.

Por otro lado, también se observa la influencia de los trastornos y enfermedades psicológicas sobre el procesamiento emocional en pacientes con esquizofrenia, García, Tirapu y López (2012), encontraron que estos pacientes tienen dificultades en el reconocimiento emocional, especialmente en la interpretación de miradas con contenido, este déficit influye además en su comportamiento o funcionamiento social, entendiendo el reconocimiento

emocional como parte fundamental de la cognición social.

Ahora bien, con respecto a los desórdenes de personalidad, se evidenció que hay una relación negativa entre el neuroticismo y la sensación de felicidad, mientras que la apertura a la experiencia y la extraversión tienen una relación positiva. Se encontró que las teorías de la felicidad pueden alterar el bienestar emocional siempre y cuando la persona no se encuentre en un estado de ansiedad o depresión (Pelechano et al., 2013), por lo que se demuestra la influencia de los estados y procesamientos emocionales al momento de presentarse un desorden de personalidad.

Así mismo las características individuales que hacen parte del procesamiento emocional, como el implemento de estrategias de manejo de emociones o el nivel de estabilidad emocional, no sólo tienen influencia en las funciones cognitivas y el desempeño neuropsicológico sino que también se manifiestan en el comportamiento, ejemplo de esto se encuentra en el estudio realizado por Mestre, Samper y Frías (2002) donde evidencia que las personas que tienen menos recursos para controlar la impulsividad y así mismo tienen bajos niveles de estabilidad emocional y de empatía, tienen mayores manifestaciones de comportamiento agresivo y son personas con bajos índices de prosocialidad.

Al respecto, conviene decir que es fundamental lograr en los individuos una estabilidad emocional, implementando estrategias de manejo o programas que proporcionen herramientas para entrenar las habilidades relacionadas con la cognición social y la percepción emocional; el desarrollo de estos programas corrobora la importancia de este componente emocional, lo que constituye una importante fuente de validez ecológica (García et al., 2012; Hervás, 2011).

Dentro de este contexto se observa que los avances a nivel psicopatológico están siendo transferidos progresivamente en términos de intervención, específicamente

camente en el aspecto del procesamiento emocional, aunque no solo se ha indagado sobre los efectos de este sobre los trastornos psicológicos, también se encuentra una propuesta de enfoque cognitivo conductual de tercera generación basada en mindfulness, en la que utilizaron la conciencia plena para focalizar a los participantes en sus sentimientos de prejuicio, sin juicios de valor y utilizaron la meditación para tener un efecto sobre el componente afectivo de dichos prejuicios y no sobre su componente cognitivo. La utilización de estas estrategias representó una disminución en los comportamientos y en la manifestación de prejuicios de hombres españoles hacia marroquíes, y generó una reducción en las diferencias percibidas de las categorías sociales ellos-nosotros, de acuerdo al estudio de López, Navas, Justo y Mañas (2012).

Estereotipos y prejuicios.

El procesamiento emocional además de tener una influencia importante en las funciones cognitivas y el desempeño neuropsicológico como se mencionó anteriormente, también influye en la creación de juicios sobre una persona, ejemplo de esto pueden ser las impresiones que nos podemos hacer sobre otra persona teniendo en cuenta variables como la apariencia física y la orientación sexual, en un estudio realizado por Rule, Bjornsdottir, Tskhay y Ambady (2016) en el que en un ambiente de selección laboral, los participantes debían asignar un cargo de profesiones como médico, ingeniero, profesor mediante la presentación de imágenes o fotos de diferentes hombres; se encontró que las percepciones generales sobre la aparente orientación sexual de los hombres y la evaluación del afecto positivo hacia dicha orientación, fue determinante en la clasificación que se hizo de las fotos para las distintas profesiones. A pesar de tener las aptitudes de cada persona para el puesto, en uno de los estudios de la investigación, los participantes calificaron a los hombres

como más ventajosos para puestos como gerentes, cuando su foto de perfil sutilmente transmitía que podría ser heterosexual, se dieron también calificaciones de preferencia a hombres gay sobre hombres heterosexuales en posiciones como enfermeras, y a los hombres heterosexuales sobre hombres gay para posiciones como ingenieros.

No solo la apariencia física resulta determinante al momento de construir juicios, aspectos como la raza o el grupo étnico al que pertenece una persona, también tiene una influencia en la creación de juicios y en la percepción emocional ante una situación; Thames, Hinkin, Byrd y Bilder (2013) por ejemplo, encontraron en su estudio que bajo una situación en la que se generaba una percepción de discriminación, los niveles de desempeño en una prueba neuropsicológica disminuían para un grupo de participantes afroamericanos.

Emociones y toma de decisiones.

Teniendo en cuenta el contexto del procesamiento emocional, respecto la toma de decisiones y su relación con las emociones en el marco de la cognición social, es de considerar que las emociones guardan una estrecha relación con los procesos cognitivos superiores y desde allí se han abordado diferentes investigaciones empíricas.

En el marco del estudio de los procesos de toma de decisiones relacionados con la emoción, Damasio propuso la hipótesis del marcador somático (SMH), donde plantea que la regeneración somática del cerebro influye en la toma de decisiones en los seres humanos. Propone que al elegir entre opciones que difieren en riesgo relativo, un marcador somático alimenta el cerebro e influye en la evaluación cognitiva (Damasio, 1999 citado por O'carroll & Papps, 2003).

El modelo de Damasio se ha convertido en un modelo influyente de toma de decisiones en humanos, con relación a

esto es de resaltar una evidencia empírica que contradice la hipótesis del marcador somático, O'carroll y Papps (2003) llevaron a cabo un estudio donde encuentran que la actividad noradrenérgica central no puede estar implicada críticamente en el mecanismo de retroalimentación aferente que es la idea central de la hipótesis del marcador somático.

La conceptualización de los heurísticos, también es un desarrollo importante en la toma de decisiones, el concepto de racionalidad limitada, o heurística de toma de decisiones, fue ampliamente desarrollado por Kahneman y Tversky (2000) citado por Gagarina y Pikturnienė (2015).

Gagarina y Pikturnienė (2015) en un estudio respecto el efecto del aroma (olor) y sus niveles de intensidad y el comportamiento de riesgo, corroboraron que las decisiones de los consumidores, por ejemplo, no son racionales y obedecen a estímulos y señales contextuales que generan atajos (heurísticos) que permiten enfocar las decisiones.

En concordancia con lo anterior Hu, Wang, Pang, Xu, y Guo (2015) encontraron que tanto la presión temporal como los factores emocionales están implicados sustancialmente en la determinación de la toma de decisiones de riesgo de los seres humanos.

Respecto las estructuras cerebrales implicadas Pincham, Wu, Killikelly, Vuillier y Fearon (2015) confirmaron en un estudio que la provocación social influye en la toma de decisiones en adolescentes tanto jóvenes como mayores. Al combinar el TAP modificado con las grabaciones de EEG, se evidencia que la provocación social influye en la toma de decisiones y en el procesamiento de retroalimentación; estos procesos pueden cambiar en la adolescencia; de igual manera, los generadores neurales del potencial positivo tardío (LPP) comprenden circuitos cerebrales emocionales y motivacionales que incluyen la amígdala, la ínsula y la corteza cingulada.

Lo anterior, fue corroborado por Churchwell y Yurgelun-Todd (2013) en su

estudio donde hallaron que el espesor de la corteza anterior de la ínsula y los comportamientos de impulsividad presentan un decremento a medida que la edad aumenta y concluyen la relación entre la región anterior de la ínsula y la emisión de reportes de comportamientos impulsivos o no planeados.

Hoe, Nakagami, Green y Brekke (2012) al comparar el modelo de dos factores (cognición social y neurocognición como constructos diferentes) con el de primer factor (cognición social y neurocognición como el mismo constructo), encontró que la cognición social y la neurocognición son dos constructos separados que guardan una relación estadísticamente significativa; pero que tienen independencia empírica, que además se mantiene en el tiempo, de acuerdo con sus resultados de análisis factorial longitudinal.

Moreno y Alameda (2015) encontraron en su estudio que la toma de decisiones se ve afectada cuando existe deterioro cognitivo, encontrando que los pacientes con Alzheimer presentan una toma de decisiones inadecuada, no aprenden de la experiencia y eligen por lo general de forma aleatoria. Lo anterior estaría asociado a las alteraciones cognitivas y emocionales que presentan las personas con este diagnóstico; así mismo, los pacientes con Alzheimer presentan afectación en las estructuras pre-frontales y amígdala en los estadios iniciales, estas estructuras están directamente implicadas en el procesamiento de las emociones, la asociación con estímulos y la toma de decisiones. Es de resaltar, la relevancia para la toma de decisiones el papel de la memoria y otros procesos cognitivos, tempranamente afectado.

Zegarra (2015), con relación la toma de decisiones y el funcionamiento ejecutivo en su estudio comparativo entre pacientes sanos y con esquizofrenia encontró diferencias respecto a su funcionamiento y perfil neuropsicológico; así mismo, encontró fallos en los procesos cognitivos que son de especial interés en la práctica clínica para abordar y reorientar la reha-

bilitación de los pacientes; así mismo detectó que la relación entre los distintos dominios evaluados sugieren que estos componentes estarían involucrados como un fallo del sistema neural muy relacionado a la autoconciencia, al monitoreo cognitivo y socioemocional, y a la conciencia social que se mantendrían más o menos estables en el tiempo, a pesar de la medicación y la mejora de otros dominios cognitivos.

Di Fabio y Kenny (2011) en un estudio con adolescentes sugieren que la inteligencia emocional puede facilitar la toma de decisiones y esto puede estar relacionado tanto con el uso de la información relevante, como con el uso adecuado de habilidades emocionales, en el momento de elegir carrera. Por esta razón afirman que la inteligencia emocional puede ser un componente esencial en programas de orientación vocacional y promoción profesional.

Neuroeconomía.

La neuroeconomía se define como la investigación de correlaciones neuronales de la toma de decisiones en situaciones de elección que pueden ser de interés para las ciencias sociales (Sanfey, et al., 2006 citado por Bourgeois, 2010). Al estudiar la toma de decisiones es necesario incluir otros procesos cognitivos que resultan útiles para comprender y explicar dicho proceso en concreto (Bourgeois, 2010).

Por ejemplo, los estudios dentro de la neuroeconomía se adelantan con el ánimo de realizar un acercamiento para entender los mecanismos neuronales que impactan en un fenómeno cognitivo. En la toma de decisiones, el esfuerzo cognitivo se entiende como un aspecto importante, pues por medio de este se elige gastar tiempo y esfuerzo en una tarea determinada, teniendo en cuenta los beneficios que esta pueda traer; por tanto el nivel de motivación depende del número de recompensas que se recibe (Westbrook & Braver, 2015).

Con respecto a la estimación de la recompensa, el modelo de elección inter-

temporal supone que las preferencias de un individuo entre la utilidad presente y futura se pueden describir mediante una tasa de descuento que es muy alta para las opciones en el futuro cercano y cada vez más baja cuando las alternativas son más distantes (Contigiani, 2012).

Por ejemplo: una persona ante la opción de obtener 10 pesos hoy o 100 la semana próxima, preferirán la primera; pero si se encuentran ante la opción entre 10 pesos dentro de un año y 100 dentro de un año y una semana preferirán la última opción.

Las áreas del cerebro involucradas en este mecanismo de descuento temporal son principalmente las siguientes:

La zona del Estriado ventral, se relaciona con el valor; la corteza prefrontal medial interviene en la consideración del valor; y la corteza cingulada posterior, se relaciona con el pronóstico del futuro. Peters y Buchel (2011) proponen 2 redes adicionales importantes en el descuento temporal: una red de control cognitivo, que implica la activación de la Corteza Cingulada Anterior y la reducción de la regulación arriba-abajo de la Corteza Prefrontal Medial por la Corteza Prefrontal Dorsolateral; y una red de prospección que genera imágenes episódicas, con actividad en el lóbulo temporal medial (hipocampo y amígdala).

Con respecto a los cambios cerebrales funcionales y estructurales relacionados con la edad y a su vez con el descuento temporal, se ha encontrado que el fortalecimiento de acoplamiento funcional entre la corteza prefrontal ventromedial (CPFVM), el cuerpo estriado ventral, la corteza cingulada anterior, y el lóbulo temporal, se relaciona con una disminución del descuento temporal, lo que sugiere que el desarrollo de la conectividad entre estas estructuras pueden explicar las diferencias individuales en las tasas de descuento temporal (Christakou, Brammer, & Rubia, 2011).

Por otra parte, a partir de la neuroeconomía se han derivado estudios importan-

tes en diferentes contextos; en el ámbito laboral por ejemplo, ha sido de gran auge y utilidad a la vez, el reconocimiento del aprendizaje desde las habilidades emocionales como un paso para mejorar estrategias de venta, de comportamiento del trabajador y del usuario. Y generando crecimiento organizativo con conductas mayormente controladas y mejores tomas de decisiones (Suárez & Trespacios, 2010).

Dentro de este contexto, se ha profundizado más en el neuromarketing por medio del cual se estudia los procesos cerebrales que están asociados en la conducta de comprar de las personas. De allí que se estudian aspectos sensoriales que están presentes en productos y lugares, los cuales generan una serie de emociones. Se plantea que en la medida que los estímulos sensoriales generan emociones y percepciones positivas producirá aceptación, acercamiento y compra, mientras que las emociones de desagrado producirían rechazo del potencial cliente sobre el producto o lugar (Avendaño, Paz & Rueda, 2015; Gagarina & Piktournienè, 2015).

Psicopatología en la toma de decisiones: diferencias individuales y drogodependencias.

Las estrategias de toma de decisiones varían de acuerdo a las diferencias individuales, en la toma de decisiones que implican riesgo, la persona puede perder o ganar dependiendo de su elección, sin embargo, puede estimar el riesgo relacionado con las opciones, y aplicar estrategias para maximizar la ganancia (Zhang et al., 2015).

Una de las diferencias individuales que tiene relación con la toma de decisiones y que se ha estudiado en la literatura, es la edad. A pesar de que se ha estudiado la influencia de la edad, hay pocos estudios sobre la función de las bases neurocognitivas sobre la elección de opciones ventajosas. En los estudios relacionados con la edad, se ha encontrado que entre menor

edad, se evidencian menos habilidades para evitar condiciones de riesgo (Uy & Galván, 2017).

De igual manera, esta característica se presenta en las personas con problemas de consumo sustancias, y también en las que tienen algún daño ventromedial, porque tienden a escoger acciones en búsqueda de recompensas inmediatas acarreado dificultades para su futuro (Mogedas, & Alameda, 2011; Stanger, et al., 2013).

La existencia de alteraciones en la toma de decisiones de estos pacientes refuerza la aplicación de la hipótesis del marcador somático al estudio de las adicciones. Estas alteraciones pueden estar implicadas en la incapacidad para abandonar el consumo, a pesar de que las drogas pierden progresivamente su poder reforzador y además incrementan las consecuencias negativas asociadas al consumo, como pueden ser, pérdidas de dinero, de empleo, de lazos familiares o prestigio social (Mogedas & Alameda, 2011; Verdejo & Bechara, 2010).

Emociones sociales.

Las emociones sociales son un tema de interés en el estudio de la emoción y se pueden comprender como, estados afectivos que emergen durante las interacciones sociales con el fin de facilitar el comportamiento social (Jankowski y Takahashi, 2014).

A continuación se desarrollara contenido de algunas emociones sociales como la empatía, la conducta prosocial (interés para diferentes autores, que se enfocan en estudiar la asociación entre ellas), confianza y lealtad. También se tendrán en cuenta las emociones morales, desde la violencia, agresión, culpa entre otras, que han sido objeto de estudio en investigaciones de gran relevancia.

Empatía y conducta prosocial.

La conducta prosocial, ha sido definida como una categoría conductual de orden superior que abarca comportamientos

de ayuda, apoyo, cooperación y colaboración con los demás (Eisenberg, Eggum, & Di Giunta, 2010; citado por Salinas, Villalobos & Palos, 2017).

Mientras que Oros y Fontana (2015) describen la empatía considerando cuatro componentes, la toma de perspectiva (que consiste en imaginar la experiencia del otro), la correspondencia afectiva (que comprende reacciones automáticas basadas en la observación del estado del otro), la autoconciencia afectiva (que implica la habilidad para identificar la propia experiencia y distinguirla de la experiencia ajena) y la regulación empática (que consiste en regular la intensidad de la experiencia afectiva sin sentirse abrumado por ésta). En lo que coinciden las diferentes investigaciones es que han logrado demostrar que la empatía actúa como un fuerte motivador del comportamiento prosocial.

Con relación a lo anterior, por ejemplo, el estudio desarrollado por Lockwood, Seara y Viding (2014) se encontró asociación entre los componentes afectivos y cognitivos de la empatía y la tendencia prosocial, siendo la empatía un factor estimulante e importante que puede incrementar la presencia de comportamientos prosociales. En otro caso un estudio desarrollado por Castillo, Salguero, Fernández y Balluerka (2013) centró su atención en adolescentes, partieron de una perspectiva de la empatía como factor protector contra la agresión que juega un papel importante en la promoción del ajuste psicológico y social de los adolescentes.

Se ha encontrado que las personas sienten más empatía con otros cuando describen emociones de felicidad o tristeza comparadas, por ejemplo, con miedo o vergüenza, al mismo tiempo que están más intrínsecamente motivadas a empatizar con la alegría que con la tristeza del otro (Duan, 2000; citado por Richaud & Mesurado, 2016).

Teniendo en cuenta la importancia de las emociones sociales, el diseño e intervención de programas en educación emocional es relevantes ya que incrementa el

desarrollo social y emocional y además tienen un efecto de prevención de problemas asociados a la conducta antisocial, en los trastornos mentales y en el abuso de sustancias (Diekstra, 2008).

Confianza y lealtad.

La confianza y la lealtad, son emociones sociales necesarias para el procesamiento de las situaciones que involucran cooperación y organización de las sociedades, la confianza modula el establecimiento y el mantenimiento de relaciones próximas, cooperativas y productivas. (Sánchez, Suárez, & Caballero, 2011). Algunos estudios demuestran que la mentira genera consecuencias en la confianza y deterioro en el relacionamiento interpersonal y en la experiencia emocional, por ejemplo, al evidenciar una mentira el receptor experimenta emociones de rabia o tristeza, pero para quien traiciona la confianza puede vivenciar emociones positivas como satisfacción de engañar y experimentar emociones negativas como la culpa o el miedo. (Ekman, 1985; Zuckerman, et al., 1981; citados por Sánchez et al., 2011).

Ahora bien la lealtad entendida como emoción, dirige acciones sociales y se convierte por ende en un determinante social de lo que hacemos, cuando lo hacemos, y la forma como lo hacemos (Connor, 2010; citado por Lee, Sohn, & Fowler, 2013), a nivel organizacional y en mercadeo es un tema de gran interés ya que estudios como los realizados por Chaparro, Hernández y Urueña, 2015, buscaban medir los factores emocionales asociados a sentir confianza y lealtad, encontrando la importancia de las emociones, desde la teoría del marcador somático, donde se puede esperar que las decisiones que traen emociones positivas o conllevan a resultados agradables dejan un rastro biológico que en el futuro de forma heurística esta información ejerce influencia en nuestro comportamiento.

Violencia y agresión.

Un reconocimiento al estudio de las

emociones sociales se da inicio con la investigación en violencia y agresión. De esta forma, Vásquez, Torres y Otero (2012) en su estudio sobre violencia de género y trastornos mentales en estudiantes universitarias identifican que este tipo de violencia deja a menudo a sus víctimas con un sentimiento duradero de amenaza a su vida, siendo un factor de riesgo para la enfermedad mental. Entre las mujeres que han sufrido violencia a manos de su pareja íntima, se reconoce una prevalencia del trastorno de depresión en aproximadamente el 50%. Por tanto, los resultados arrojan una historia de violencia en el trayecto de su vida, así como trastornos del estado de ánimo y trastornos de ansiedad, encontrándose que el trastorno más prevalente es el depresivo en un (26,41%). Por tanto, se sugiere la necesidad de intervenciones de tratamiento y prevención diseñadas específicamente para esta población.

Por su parte Bueso, Hidalgo, Burneo, y Pérez (2015) en su estudio, procesamiento emocional en maltratadores de género mediante el Test de expresiones faciales de Ekman y la tarea Stroop emocional, donde se reconoció que hay estudios donde registran como las parejas presentan situaciones de violencia, y una de las áreas que se ve más comprometida es la de reconocimiento y autoconciencia emocional, pues la dinámica relacional supone una posesión y dependencia emocional, es por ello que los resultados arrojaron una identificación del reconocimiento emocional en maltratadores ante las emociones faciales de ira y sorpresa, adicionalmente, no se encontraron diferencias significativas para con el grupo control. En cuanto al procesamiento de palabras con contenido emocional se puede destacar de los resultados una tendencia a un mejor reconocimiento emocional con menor afectación ante contenidos de violencia de género en maltratadores.

Ahora bien, Mestre, Samper, Tur-Porcar, Richaud de Minzi y Mesurado (2012) desarrollaron un estudio de emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en

la adolescencia donde se reconoce que las personas más estables emocionalmente y que poseen una mayor autoestima, tienen más capacidad de autocontrol en situaciones adversas, actuando de forma eficaz y un buen afrontamiento de situaciones, aprendiendo de éstas aun cuando suponen fracaso (Bermúdez, Teva y Sánchez, 2003). Sin embargo, en los resultados se encontró que los sujetos impulsivos presentarían dificultades para resolver tareas por la precipitación de respuestas, un menor control atencional y un uso inadecuado de estrategias de tipo analítico. Así mismo, los adolescentes más agresivos utilizan en mayor medida un afrontamiento improductivo, mientras que los menos agresivos aplican estrategias más centradas en la resolución del problema. El efecto directo de la inestabilidad emocional y la empatía sobre la agresividad es significativo. Además, la empatía favorece el afrontamiento centrado en la resolución del problema, mientras que la inestabilidad emocional se relaciona positivamente con el afrontamiento improductivo y este con la agresividad.

Además, Gómez-Garibello y Chaux (2014), encontraron que las creencias favorables a la agresión, teoría de la mente y empatía, se da un desarrollo de agresión física y relacional en preescolar. Otro factor que coincide con resultados de investigaciones relacionadas en cuanto a que los niños de transición están más de acuerdo que los niños de kínder con la creencia “después de agredir a alguien, la gente se siente mal”, han mostrado que los niños van desarrollando empatía a medida que van madurando.

Vergüenza.

Matos, Pinto-Gouveia y Duarte (2013) En su estudio frente a los primeros recuerdos de la vergüenza y el papel mediador de la vergüenza en la depresión. En el desarrollo de esta investigación se determinó que la vergüenza interna medió completamente la relación entre la memoria traumática de la vergüenza, la centralidad de la memoria de la vergüenza y los

primeros recuerdos de calidez y seguridad. Sin embargo, los actuales sentimientos de vergüenza externa, están altamente ligados a la vergüenza interna, y esta no predijo significativamente la depresión.

Culpa.

Se identifica que Lampe (2012) citado por Nakagawa et al. (2015) reconoce que las redes neuronales comprensivas para los sentimientos de culpabilidad en adultos jóvenes genera una relación importante entre las funciones cognitivas y el sentimiento de culpa, el no sentir culpa o remordimiento, por ejemplo, puede disminuir la probabilidad de aprehensión del hecho y evita los sentimientos incómodos y las disociaciones cognitivas. Así, Nakagawa et al. (2015) demuestran que la ínsula posterior está implicada en sentimientos de culpa que se producen en situaciones interpersonales y de rompimiento de reglas. Las conexiones neuronales involucradas en el lóbulo parietal inferior se asociaron con la empatía y con regiones implicadas en el razonamiento moral y el castigo.

Cabe señalar a Haro, García y Reidl (2013) en su estudio experiencias de culpa y vergüenza en situaciones de maltrato entre iguales en alumnos de secundaria). Donde se encontró que la emoción asociada a la culpa desde los estudiantes como agresores y testigos fue tristeza, también las emociones que los alumnos mencionaron que sentirían además de vergüenza fueron, según su frecuencia, tristeza y enojo, esta última, principalmente por su exposición pública. En menor medida, figuran el miedo y decepción de uno mismo.

Moral.

Los procesos emocionales automáticos, son determinantes en la conducta moral y por ende se ha introducido el concepto de emociones morales (Moll, Oliveira-Souza, & Eslinger, 2003). A su vez, estas simbolizan el reconocimiento y adopción de normas universalmente acep-

tadas y convenciones culturalmente definidas.

Lewis, Kanai, Bates, y Rees, (2012) identifica que los valores morales están asociados con las diferencias individuales en el volumen cerebral regional donde refiere que las normas morales, hacen parte de una cognición social y lo que busca es entender lo que hacen los demás y sus estados mentales. Se realizó un estudio desde la aplicación del Foundations Questionnaire (MFQ) y se tomaron imágenes de resonancia magnética (RM). Se encontraron relaciones positivas significativas entre los valores que se denominaron como de “individualización” y la corteza prefrontal dorsomedial izquierda, además de encontrar una relación parcial negativa de estos mismos valores con el volumen del precuneo. Por otro lado, se observó también una asociación positiva significativa entre los valores morales de “unión” y el volumen del giro subcalloso, además de una asociación parcial positiva de estos mismos con el volumen de la ínsula anterior.

Ética.

Se resalta el trabajo de Gillam, Delany, Guillemin y Warmington, (2014) en cuanto al papel de las emociones en la enseñanza de la ética profesional en ciencias de la salud, donde amerita una reflexión abogando por una consideración más explícita y sistemática de las emociones, desde la enseñanza del razonamiento ético y la toma de decisiones. La actual enseñanza de la ética médica se centra en gran medida en el ámbito cognitivo con un énfasis en el pensamiento racional y la toma de decisiones. El enfoque cognitivo de la enseñanza de la ética no se refiere a las emociones e incluso puede tratar de excluir activamente las emociones como un obstáculo para la toma de decisiones éticas. La enseñanza de las emociones en la ética no ha tenido en cuenta en gran parte de los currículos, ya que estos han estado orientados en su mayoría desde una perspectiva racional y cognitiva donde lo que importa es el análisis y la argumentación, sin embargo, no

se debe desconocer el papel de la ética en la toma de decisiones, razón por la cual las emociones deben tener un importante papel en la enseñanza de la ética.

Finalmente, en el estudio realizado por Ayala y León (2017) sobre los valores de los niños de la calle hacen análisis para identificar que los valores se aprenden en las grandes instituciones de la sociedad, y es allí donde nace el cuestionamiento frente a la condición en la que se encuentran los niños que están en condición de calle. Los autores señalan que los valores que se incorporan trascendentalmente son, el respeto, la justicia, la compasión, la solidaridad, el altruismo y la honestidad. Los participantes emitieron un juicio moral coherente de acuerdo a las historias e identificaron correctamente cada uno de los cuatro valores presentados, aunque los confunden con valores similares. Consideran que el comportamiento social de los niños es congruente con el comportamiento que se realiza en el hogar; es decir, para ellos no existe diferencia entre lo que hacen en su casa y fuera de ella. Pudieron reconocer fácilmente el valor del respeto principalmente, en segundo lugar, tolerancia, posteriormente responsabilidad.

Discusión

La presente revisión teórica permitió discutir las diferentes aplicaciones recientes provenientes de las investigaciones tanto básicas como aplicadas en el campo de las neurociencias, teniendo en cuenta que las emociones se pueden considerar como un objeto de conocimiento fundamental para el desarrollo efectivo de otros procesos psicológicos.

La cognición social y el procesamiento emocional se consideran procesos importantes al momento de intervenir en la regulación emocional y en el manejo de los trastornos psicológicos (Cossini et al., 2013; Hervás, 2011). De igual forma, se observa en algunos pacientes con TCE (Trauma Craneoencefalico) que pueden presentar un déficit en la capacidad de reconocimiento de emociones y a su vez un

nivel más bajo en el desarrollo de la cognición social Spikman et al. (2012), en pacientes con esquizofrenia se observa una dificultad especialmente en la interpretación de miradas con contenido García et al. (2012). Lo anterior evidencia la importancia del reconocimiento emocional como parte fundamental de la cognición social.

Existe correlación entre el proceso para la toma de decisiones y la activación de estructuras cerebrales como la amígdala, la ínsula y la corteza cingulada (Hoe et al., 2012). Las claves contextuales (presión temporal, factores emocionales y retroalimentación) generan atajos (heurísticos) que posibilitan el proceso para la toma de decisiones (Gagarina & Pikturnienė, 2015; Hu et al., 2015; Pincham et al., 2015). Con respecto a la neuroeconomía resulta importante considerar ciertos factores sociales, comportamentales, emocionales y sensoriales ya que generan influencia en el proceso neuronal, psicosocial y esto da lugar a decisiones y comportamientos concretos, pues como afirman Suárez y Trespalacios (2010) la influencia de las emociones sobre la toma de decisiones es una cuestión de sentido común.

Por otra parte, teniendo en cuenta la importancia de las emociones sociales, el diseño de programas en educación emocional es relevante ya que incrementa el desarrollo social y emocional y tienen un efecto de prevención en problemas asociados a la conducta antisocial, en los trastornos mentales y en el abuso de sustancias (Diekstra, 2008).

Las emociones sociales están enmarcadas por una gama de elementos que conllevan a un reconocimiento de las emociones morales, dándose como estados afectivos y dependientes del contexto, evocados durante las interacciones sociales. Los procesos emocionales automáticos, son determinantes en la conducta moral y es por esto que se ha introducido el concepto de las emociones morales (Moll et al., 2003), siendo esenciales para promover los comportamientos social-

mente aceptables e inhibir acciones socialmente inaceptables.

Es importante ampliar las líneas de investigación y desarrollo de las emociones desde edades tempranas, teniendo en cuenta la predicción que estas pueden tener sobre las capacidades sociales en las diferentes etapas del ciclo vital. En el proceso de revisión teórica y empírica de las emociones se evidencian vacíos en cuanto a estrategias de medición y evaluación del desarrollo (Cepa, Heras, & Lara, 2016).

La emoción hace parte inherente de la vida humana, teniendo una clara influencia en el comportamiento humano, procesamiento cognitivo y su interacción social (Roazzi et al., 2011; Cruz et al., 2012; Schjoedt et al., 2009). Con la llegada de las neurociencias, las emociones han empezado a ser estudiadas por medio de técnicas de neuroimagen, lo cual permite entender los procesos cognitivos y estructuras cerebrales que le subyacen a la emoción y a la cognición social (Slane et al., 2014).

Estos actuales y potenciales hallazgos productos del estudio de las emociones, son necesarios para entender a mayor profundidad el comportamiento humano, por lo que se recomienda que la emoción sea estudiada no solo desde una perspectiva clínica sino en todo el ámbito aplicado de la psicología.

Referencias Bibliográficas


- Ayala, M., & León, R. (2017). Un estudio sobre los valores de los niños de la calle. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 17(1), 166-186. Recuperado de <http://www.revistas.unam.mx/index.php/rep/article/view/46879>
- Avendaño, W., Paz, L., & Rueda, G. (2015). Estímulos auditivos en prácticas de neuromarketing. Caso: Centro Comercial Unicentro, Cúcuta, Colombia. *Cuadernos de administración*, 31(53), 117-129. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=225040779011>
- Bermúdez, M. P., Teva, I. & Sánchez, A. (2003). *Análisis de la relación entre inteligencia emo-*

Conclusiones

Las emociones hacen parte de la vida humana y a pesar de que son parte esencial del estudio del comportamiento humano, su estudio no ha sido muy abundante y aún este tipo de fenómenos resultan en más preguntas que respuestas.

Las técnicas de neuro-imágenes han proveído una forma diferente de abordar este y otro tipos de problemas para la psicología. Para el caso de las emociones este tipo de técnicas e instrumentos nos acercaría a un conocimiento mucho más profundo sobre los procesos psicológicos que le subyacen a las emociones, aportando de esta forma a la generación futura de nuevos abordajes para la evaluación e intervención.

Dentro de las limitaciones del estudio, se identifica que este solo permite realizar una aproximación sobre el estudio de las emociones a través de técnicas e instrumentos de la neuropsicología y que para tener un panorama más amplio sobre esta temática se puede incluir otras bases de datos a las utilizadas en este estudio.

Para próximas investigaciones, se sugiere realizar revisiones sistemáticas y meta-análisis para así determinar técnicas de evaluación e intervención neuropsicológicas con adecuados niveles de validez y fiabilidad para su aplicación, no sin antes ejecutar las respectivas adecuaciones de idioma y cultura que esto conlleva. 

cional, estabilidad emocional y bienestar psicológico. Universitas Psychologica, 2(1), 27-32. Recuperado de <http://estadisticasoctys.free-tzi.com/Estadistica1/Estadisticadescriptiva/LectCorrelacion.pdf>

- Bornhofen, C., & McDonald, S. (2008). Emotion perception deficits following traumatic brain injury: A review of the evidence and rationale for intervention. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 14, 511-525. doi:10.1017/S1355617708080703
- Bourgeois, S. (2010). Is neuroeconomics doomed by the reverse inference fallacy? *Mind & Society*, 9, 229-249. doi:10.1007/s11299-010-0076-z
- Bueso, N., Hidalgo, N., Burneo, C., & Pérez, M. (2015). Procesamiento emocional en maltratadores de género mediante el Test de Expre-

- siones Faciales de Ekman y la Tarea Stroop Emocional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 47(2), 102-110. Recuperado de <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0>
- Bunge, M. (1985). *El problema mente-cerebro: un enfoque psicobiológico*. Buenos Aires: Tecnos.
- Castillo, R., Salguero, J. M., Fernández, P., & Balluerka, N. (2013). Effects of an emotional intelligence intervention on aggression and empathy among adolescents. *Journal of Adolescence*, 36(5), 883-892. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.1016/j.adolescence.2013.07.001>
- Cepa, A., Heras, D., & Lara, F. (2016). Desarrollo emocional: evaluación de las competencias emocionales en la infancia. *Psicología, ciencia y profesión: afrontando la realidad*, 1(1), 75-81. doi: <http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.212>
- Chaparro, J., Hernández, A., & Urueña, A. (2015). The Role of Emotions and Trust in Service Recovery in Business-to-Consumer Electronic Commerce. *Journal of Theoretical and Applied Electronic Commerce Research*, 10(2), 77-90. doi: 10.4067/S0718-18762015000200006
- Christakou, A., Brammer, M., & Rubia, K. (2011). Maturation of limbic corticostriatal activation and connectivity associated with developmental changes in temporal discounting. *Neuroimage*, 54(2), 1344-1354. doi: [doi: http://dx.doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.08.067](http://dx.doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.08.067)
- Chóliz, M. (1994). La objetivación de lo subjetivo: la emoción y las teorías del aprendizaje. *Revista de Historia de la Psicología*, 15(3-4), 89-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=68453>
- Churchwell, J.C., & Yurgelun-Todd, D. (2013). Age-related Changes in Insula Cortical Thickness and Impulsivity: Significance for Emotional Development and Decision-Making. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 6, 80-86. doi: [10.1016/j.dcn.2013.07.001](http://dx.doi.org/10.1016/j.dcn.2013.07.001)
- Contiggiani, F. (2012). La inconsistencia de las elecciones intertemporales: un análisis desde la neuroeconomía. *Estudios Económicos*, 29(58), 13-37. Recuperado de <http://bibliotecadigital.uns.edu.ar/pdf/ee/v29n58/v29n58a02.pdf>
- Cossini, F., Rubinstein, W., & Politis, D. (2013). Estudio de las emociones básicas en pacientes con demencia tipo Alzheimer. *Anuario de investigaciones*, 20(2), 311-316. Recuperado de <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v20n2/v20n2a38.pdf>
- Di Fabio, A., & Kenny, M. E. (2011). Promoting Emotional Intelligence and Career Decision Making among Italian High School Students. *Journal of Career Assessment*, 19(1), 21-34. Recuperado de <http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1069072710382530>
- Diekstra, R. E. (2008). Evaluación de los programas escolares universales de educación emocional y social y de habilidades para la vida. *Informe Fundación Marcelino Botín*, 268-329. doi: [10.1371/journal.pone.0083143](https://doi.org/10.1371/journal.pone.0083143)
- García, H., Tirapu Ustárrroz, J., & López-Goñi, J.J. (2012). Valoración de la cognición social en esquizofrenia a través del test de la mirada. *Implicaciones para la rehabilitación. Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(1), 39-51. Recuperado de <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.1377>
- García, O., Cruz, F., de la Cruz, J., Mañas, M., Perez, M., & Sosa, M. (2012). Alteraciones Neuropsicológicas y Emocionales en Niños Prematuros de Muy Bajo Peso al Nacer. *Nacer Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento* 4 (2), 3-10. Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/racc/article/view/5169>
- García, H., Tirapu, J., & López, J. J. (2012). Valoración de la cognición social en esquizofrenia a través del test de la mirada. *Implicaciones para la rehabilitación. Avances en Psicología Latinoamericana*, 30(1), 39-51. doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.1377>
- Gagarina, A., & Piktournienè, I. (2015). The Effect of Ambient Scent Type and Intensiveness on Decision Making Heuristics. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 213, 605-609. doi: [10.1016/j.sbspro.2015.11.457](https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.11.457)
- Gillam, L., Delany, C., Guillemín, M., & Warming-ton, S. (2014). The role of emotions in health professional ethics teaching. *Teaching and learning ethics*, 4, 331-335. doi: [10.1136/me-dethics-2012-101278](https://doi.org/10.1136/me-dethics-2012-101278)
- Gómez-Garibello, C., & Chau, E. (2014). Agresión relacional en preescolar: variables cognoscitivas y emocionales asociadas. *Universitas Psychologica*, 13(2), 565-574. doi: [10.11144/Javeriana.UPSY13-2.arpv](https://doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-2.arpv)
- Guaita, L. (2010). La evaluación de la percepción de la comunicación emocional de los padres en niños desde la neuropsicología. *Interdisciplinaria Revista de Psicología y Ciencias Afines* 27(1), 129-146. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272010000100009
- Haro, I., García, B., & Reidl, L. M. (2013). Experiencias de culpa y vergüenza en situaciones de maltrato entre iguales en alumnos de secundaria. *Revista mexicana de investigación educativa*, 18(59), 1047-1075. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v18n59/v18n59a3.pdf>
- Hoe, M., Nakagami, E., Green, M.F., & Brekke, J. S. (2012). The Causal Relationships Between Neurocognition, Social Cognition and Functional Outcome Over Time in Schizophrenia: A Latent Difference Score Approach. *Psycholo-*

- gical Medicine. 42, 2287-2299. doi: <http://doi.org/f4dw9h> 10.1017/S0033291712000578
- Hervás G., (2011) Psicopatología de la regulación emocional: el papel de los déficits emocionales en los trastornos clínicos. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, 19(2), 47-372. Recuperado de: <http://search.proquest.com/openview/af67eaa636d6e018618f82d914da42f9/1?pq-origsite=gscholar&cbl=966333>
- Hu, Y., Wang, D., Pang, K., Xu, G., & Guo, J. (2015). The Effect of Emotion and Time Pressure on Risk Decision-Making. *Journal of Risk Research*, 18(5), 637-650. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13669877.2014.910688>
- Jankowski, K. F., & Takahashi, H. (2014). Cognitive neuroscience of social emotions and implications for psychopathology: Examining embarrassment, guilt, envy, and schadenfreude. *Psychiatry and clinical neurosciences*, 68(5), 319-336.
- Lewis, G.J., Kanai, R., Bates, T.C., & Rees, G. (2012). Moral values are associated with individual differences in regional brain volume. *Journal Cognitive Neuroscience*. 24(8), 1657-1663. doi:10.1162/jocn_a_00239
- Lee, J. J., Sohn, Y., & Fowler, J. H. (2013). Emotion regulation as the foundation of political attitudes: does reappraisal decrease support for conservative policies? *PloS one*, 8(12), e83143. doi:10.1371/journal.pone.0083143
- López, L., Navas, M., Justo, C. F., & Mañas, I. M. (2012). Meditación en Conciencia Plena: Una Nueva Aproximación para Reducir el Prejuicio. *Electronic Journal of Research". Educational Psychology*, 10(2), 673-692. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=293123547008>
- McCall, C., & Singer T., (2012). The animal and human neuroendocrinology of social cognition, motivation and behavior. *Nature neuroscience volume*, 15(5), 681-688. doi: 10.1038/nn.3084
- Maestú, F., Quesney-Molina, F., Ortiz-Alonso, T., Campo, P., Fernández-Lucas, A., & Amo, C. (2003). Cognición y redes neurales: una nueva perspectiva desde la neuroimagen funcional. *Revista de Neurología* 37(10), 962-966. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/f476/de069ce842558feb6c7ed43202ea8bd1fa30.pdf>
- Matos, M., Pinto-Gouveia, J., & Duarte, C. (2013). Internalizing Early Memories of Shame and Lack of Safety and Warmth: The Mediating Role of Shame on Depression. *Behavioural and Cognitive Psychotherapy*, 41(04), 479-493. doi:10.1017/S1352465812001099
- Medina, L., Rivas, S., Hidalgo, N., & Caracuel, A. (2016). Desarrollo de la Teoría de la Mente en niños y niñas de Educación Infantil. *ReiDo-Crea*, 5, 185-194. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10481/42569>
- Mestre, V., Samper, P., Tur-Porcar, A. M., Richaud de Minzi, M. C., & Mesurado, B. (2012). Emociones, estilos de afrontamiento y agresividad en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 11(4), 1263-1275. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64725418021>
- Mestre, M., Samper, P., & Frías, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-232. Recuperado de <http://www.unioviado.net/reunido/index.php/PST/article/view/8008/7872>
- Mogedas, A., & Alameda, J. (2011). Toma de decisiones en pacientes drogodependientes. *Adicciones*, 23(4), 277-287. Recuperado de <http://www.adicciones.es/index.php/adicciones/article/view/121>
- Moreno, A., & Alameda, J. R. (2015). Demencia Tipo Alzheimer, Deterioro Cognitivo y Toma de Decisiones. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 1(1), 17-29. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3935991.pdf>
- Moll, J., Oliveira-Souza, J., & Eslinger, P. (2003). Morals and the human brain: a working model. *Neuroreport*, 14(3), 299-305. doi: 10.1097/01.wnr.0000057866.05120.28
- Nakagawa, S., Takeuchi, H., Taki, Y., Nouchi, R., Sekiguchi, A., Kotozaki, Y... & Kawashima, R., (2015). Comprehensive neural networks for guilty feelings in young adults. *NeuroImage*, 105, 248-256. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.neuroimage.2015.07.068>
- O'carroll, R. E., & Papps, B. P. (2003). Decision Making in Humans: The Effect of Manipulating the Central Noradrenergic System. *Journal of Neurology, Neurosurgery & Psychiatry*, 74(3), 376-378. Recuperado de <http://jnmp.bmj.com/content/74/3/376>
- Oros, L. B., & Fontana, A. C. (2015). Niños socialmente hábiles: ¿Cuánto influyen la empatía y las emociones positivas?. *Interdisciplinaria*, 32(1), 109-125. Recuperado de http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1668-70272015000100006
- Parra-Bolaños, N. (2015). Impacto de las Técnicas de Neuroimagen en las Ciencias Sociales. *Revista Chilena de Neuropsicología. (En línea)*, 10(1), 31-37.
- Pelechano, V., González, P., García, L., & Morán, C. (2013). Is it possible to be too happy? Happiness, personality, and psychopathology. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 13(1), 18-24. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33725623003>
- Peters J., & Buchel C. (2011). The neural mechanisms of inter-temporal decision-making: Understanding variability. *Trends in Cognitive Science*, 15(5), 227-239. doi: doi.org/10.1016/j.tics.2011.09.001

- tics.2011.03.002
- Pincham, H. L., Wu, C., Killikelly, C., Vuillier, L., & Fearon, R. P. (2015). *Social Provocation Modulates Decision Making and Feedback Processing: Examining the Trajectory of Development in Adolescent Participants*. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 15, 58-66. <http://dx.doi.org/10.1016/j.dcn.2015.10.003>
- Richaud, M. C., & Mesurado, B. (2016). *Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas*. *Acción Psicológica* 13(2), 31-42. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17808>
- Roazzi, A., Bompastor, M. G., Oliveira, J., Barboza, L., & Monteiro, M. (2011). *O que é emoção? em busca da organização estrutural do conceito de emoção em crianças*. *Psychol. Reflejo. Crit.* 24(1). doi: 10.1590/S0102-79722011000100007
- Rule, N. O., Bjornsdottir, R. T., Tskhay, K. O., & Ambady, N. (2016). *Subtle perceptions of male sexual orientation influence occupational opportunities*. *Journal of Applied Psychology*, 101(12), 1687. doi: 10.1037/apl0000148
- Salinas, X. Z., Villalobos, E. J. A., & Palos, P. A. (2017). *Efectos de las prácticas parentales en la empatía y la conducta prosocial de pre-adolescentes*. *Informes Psicológicos*, 17(1), 71-86. Recuperado de <https://revistas.upb.edu.co/index.php/informespsicologicos/article/view/7351>
- Sánchez, F., Suárez, T., & Caballero, A. (2011). *Mentiras en el entorno laboral: efectos sobre la confianza y el clima relacional y afectivo*. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 27(3), 191-203. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=231322132004>
- Suarez, A., & Trespalacios, J. (2010). *Competencias emocionales de los directivos de PYMES de servicios españolas y su influencia en el aprendizaje organizativo*. *Revista Europea de Dirección y Economía de la Empresa*, 20(2), 87-100. Recuperado de <http://search.proquest.com/openview/ad70ed00d11a05b84832fc69ff368e1a/1?pq-origsite=gscholar&cbl=426714>
- Schjoedt, U., Stødkilde-Jørgensen, H., Geertz, A. W., & Roepstorff, A. (2009). *Highly religious participants recruit areas of social cognition in personal prayer*. *Social Cognitive and Affective Neuroscience*, 4(2), 199-207. doi:10.1093/scan/nsn050
- Slane, M. M., Lusk, L. G., Boomer, K. B., Hare, A. E., King, M. K., & Evans, D. W. (2014). *Social Cognition, Face Processing, and Oxytocin Receptor Single Nucleotide Polymorphisms in Typically Developing Children*. *Developmental Cognitive Neuroscience*, 9, 160-171. doi.org/10.1016/j.dcn.2014.04.001
- Spikman, J.M., Timmerman, M.E., Milders, M.V., Veenstra, W. S., & Van del Naalt, J. (2012). *Social Cognition Impairments in Relation to General Cognitive Deficits, Injury Severity, and Prefrontal Lesions in Traumatic Brain Injury Patients*. *Journal of Neurotrauma* 29, 101-111. doi: 10.1089/neu.2011.2084
- Stanger, C., Elton, A., Ryan, S. R., James, G. A., Budney, A. J., & Kilts, C. D. (2013). *Neuroeconomics and adolescent substance abuse: individual differences in neural networks and delay discounting*. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 52(7), 747-755. doi 10.1016/j.jaac.2013.04.013
- Thames, A., Hinkin, C., Byrd, D., & Bilder, R. (2013). *Effects of Stereotype Threat, Perceived Discrimination, and Examiner Race on Neuropsychological Performance: Simple as Black and White?* *Journal of the International Neuropsychological Society*, 19, 583-593. doi: 10.1017/S1355617713000076
- Uy, J., & Galván, A. (2017). *Acute stress increases risky decisions and dampens prefrontal activation among adolescent boys*. *NeuroImage*, 146, 679-689. doi: <http://dx.doi.org/10.1016/j.neuroimage.2016.08.067>
- Vásquez, F. L., Torres, A., & Otero, P. (2012). *Gender-based Violence and Mental Disorders in Female College Students*. *Social Psychiatry and Psychiatric Epidemiology*, 47(10), 1657-1667. doi: 10.1007/s00127-012-0472-2
- Verdejo, A., & Bechara, A. (2010). *Neuropsicología de las funciones ejecutivas*. *Psicothema*, 22, 227-235. Recuperado de <https://www.unioviado.es/reunido/index.php/PST/article/view/8895>
- Weigand, A., Freeser, M., Gärtner, M., Brandt, E., Fan, Y., Yuge, P., & Grimm, S. (2013). *Effects of intranasal oxytocin prior to encoding and retrieval on recognition memory*. *Psychopharmacology*, 227, 321-329. doi: 10.1007/s00213-012-2962-z
- Westbrook, A., & Braver, T.S. (2015). *Cognitive effort: A neuroeconomic approach*. *Cognitive Affect Behavioral Neuroscience*. 15, 395-415. doi:10.3758/s13415-015-0334-y
- Zegarra, J. (2015). *Funcionamiento Ejecutivo, Teoría de la Mente y Toma de Decisiones en Pacientes Estabilizados con Esquizofrenia Paranoide del Sur del Perú*. *Revista Mexicana de Neurociencia*, 16(3), 13-25. Recuperado de <http://new.medigraphic.com/cgi-bin/resumen.cgi?IDARTICULO=64813>
- Zhang, L., Dong, Y., Ji, Y., Tao, R., Chen X., Ye, J., & Wang, K. (2015). *Trait related decision making impairment in obsessive-compulsive disorder: evidence from decision making under ambiguity but not decision making under risk*. *Scientific Reports*, 5. doi: 10.1038/srep17312

Seguimiento a egresados y graduados para actualizar el perfil de egreso y profesional

Lic. Evelyn Estefanía Hernández Martínez
MSc. Cathy Pamela Guevara Vega
MSc. María Lucitania Montalvo Vásquez
Lic. Edwin Daniel Hernández Martínez

Universidad Técnica del Norte
eehernandezm@utn.edu.ec

RESUMEN

La Universidad Técnica del Norte ejecuta un programa de seguimiento a egresados y graduados con soporte estadístico para la toma de decisiones en mejora de la calidad educativa. El objetivo principal de esta investigación es realizar el seguimiento de egresados en la Carrera de Licenciatura de Contabilidad y Computación de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología para actualizar el perfil de egreso y profesional. A través de una investigación documental y de campo se pudo establecer la importancia del seguimiento a egresados, conocer el nivel de inserción laboral, las competencias genéricas y específicas, los elementos del perfil de egreso, docente y profesional. El seguimiento de egresados en las universidades permite analizar la empleabilidad y la satisfacción de las capacidades y competencias adquiridas en la educación superior para realizar cambios requeridos de acuerdo al contexto social. Los empleadores determinaron que los estudiantes de la carrera poseen conocimientos suficientes para el ejercicio profesional; sin embargo, sugieren la creación de la asignatura de emprendimiento y la realización de proyectos. Como resultado de esta interacción se plateó un nuevo perfil de egreso y profesional, que permitió apoyar en el proceso de formación y el mejoramiento educativo de los estudiantes de la carrera.

Palabras clave: egresados, seguimiento, empleadores, perfil profesional, perfil de egreso.

ABSTRACT

Graduate Profile Update through a Graduating Student Follow-up Process

Técnica del Norte University applies a graduating follow-up program through a statistical support to improve the education quality. The main objective of this research is to analyze this program with Accounting and Computing Graduates from the Faculty of Education Science and Technology, this to updating their graduate profile. With a documentary and field research, it was possible to determine how important this process is at defining the job placement level, generic and specific competences, and requirements for the teaching and graduate profile. This graduating follow-up process allows universities to analyze the existing employability, and satisfaction in terms of skills and competences developed in higher education to execute required changes based on the social context. The results showed that employers consider the graduates have required knowledge to work professionally; however, they suggest the implementation of the Entrepreneurship subject and projects. As a result, a new graduate profile for students has been proposed to support the educational improvement in this major.

Keywords: graduates, follow-up, employers, professional profile, graduate profile.

Introducción

El proceso de seguimiento a egresados y graduados es un tema esencial para la mejora educativa de las instituciones de educación superior y más aún de la Carrera de Licenciatura en Contabilidad y Computación de la Universidad Técnica del Norte, los estudios contribuyen con información importante para mejorar constantemente en la formación de profesionales que contribuirán con el desarrollo del país bajo políticas y lineamientos que se manifiestan en el Modelo Educativo institucional (Universidad Técnica del Norte, 2013).

Varios son los autores que han realizado estudios sobre el seguimiento a egresados y graduados debido a la importancia que tiene dentro de los indicadores de evaluación y acreditación de las instituciones de Educación Superior. En este sentido la Pontificia Universidad Javeriana (2012), realizó el “estudio de seguimiento a recién egresados de programas académicos de pregrado de la sede central” la investigación fue descriptiva y de campo, se analizó la información del 58% de egresados entre 2009 y 2011, los resultados obtenidos fueron en relación con la parte socioeconómica, laboral y satisfacción con la Universidad.

Por otra parte, Cedeño (2014), centró su estudio en el seguimiento a gradua-

dos con el objetivo de identificar grupos en riesgo y la evaluación de las medidas emprendidas para la mejora de la integración en el mercado laboral, partió desde un estudio de caso descriptivo, en primera instancia analizó fuentes secundarias, posteriormente elaboró el sistema y su reglamentación, la elaboración del instrumento de evaluación y finalmente seleccionó y capacitó al equipo de investigación.

En otro estudio realizado por Ramírez & Resendiz (2017), sobre *Metodología de seguimiento de egresados para fortalecer la vinculación de la universidad con la sociedad*, identificó el juicio de los egresados sobre su desarrollo académico y las condiciones en las que se incorporan al mercado laboral, para ello empleó un estudio descriptivo, los hallazgos encontrados manifiestan que el 69% de los egresados se encuentran laborando, los cuales trabajan en empleos acorde a su título académico. Como dato esencial se encontró que un 83% de los encuestados encontró trabajo en menos de 6 meses de finalización de su carrera estudiantil. Se evidencian datos importantes y favorables para la tasa de empleo de los egresados.

En el caso del estudiante universitario Pulupa (2015), publicó un estudio sobre “*Sistema de Seguimiento de Egresados y de inserción laboral para la Facultad de Ingeniería, Ciencias Físicas y Matemáticas*

de la Universidad Central del Ecuador”, el objetivo fue potenciar la inserción laboral de los egresados mediante un sistema informático auspiciado y respaldo por la Facultad. La implementación del sistema incrementó las posibilidades de que los egresados puedan obtener mejores oportunidades laborales.

Las investigaciones planteadas, dan a conocer que el seguimiento a egresados contribuye al incremento de la tasa laboral y las Universidades pueden determinar las falencias y ventajas de los syllabus que actualmente se manejan en bienestar de todos los estudiantes de las diferentes instituciones educativas (Pontificia Universidad Javeriana, 2010).

El Art. 142.- Sistema de seguimiento a graduados considera que todas las instituciones del sistema de educación superior, públicas y particulares, deberán instrumentar un sistema de seguimiento a graduados y sus resultados serán remitidos para conocimiento del Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Ley Orgánica de Educación Superior, 2010).

En este contexto, el conocimiento bien establecido de las fortalezas y debilidades de los programas de estudio en la universidad es esencial para la gestión de la calidad, así como señala la Asociación Columbus (2006), se exige cada vez más a las instituciones de educación superior que se responsabilicen de su trabajo. Por consiguiente, el avance científico, económico, social y productivo de la sociedad actual requiere de profesionales con nuevos conocimientos, competencias y habilidades que les permitan ser competitivos en los diferentes ámbitos laborales (Fortoul Fierro y Rosas, 2009).

Con estos antecedentes el objetivo de esta investigación fue realizar el seguimiento de egresados en la Carrera de Licenciatura de Contabilidad y Computación de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología para actualizar el perfil de egreso y profesional.

Metodología

La investigación se fundamentó en el paradigma cualitativo, dentro de la investigación acción, con la finalidad de dar solución a la problemática puntual, fusionando los requerimientos de los egresados y empleadores y el perfil profesional y de egreso (Gurdián, 2014).

La metodología utilizada para realizar este estudio se basó en el diseño bibliográfico y de campo (Bueno Sánchez, 2003), el primero permitió identificar la información sobre los egresados de la carrera, y el segundo tuvo como técnica principal las encuestas aplicadas mediante un cuestionario dirigido a una muestra representativa de 8 empleadores 45 docentes y autoridades y 75 egresados, considerando la población involucrada de la carrera de Licenciatura en Contabilidad y Computación de los años 2010, 2011 y 2012 .

El procedimiento para la recolección de la información fue:

Revisión bibliográfica.

Selección y análisis de la información.

Determinación de la población y cálculo de la muestra.

Elaboración de la encuesta - cuestionario.

Aplicación de la encuesta.

Análisis e interpretación de resultados (Salinas, 2010).

Se aplicó tres encuestas de forma online y personal con preguntas de tipo abiertas y cerradas una para los egresados conformada por 15 preguntas y otra para los empleadores con 12 preguntas y para los docentes y autoridades 5 preguntas con varios ítems las mismas que fueron aplicadas en la primera y segunda semana del mes de agosto del 2013. Se realizó el envío de la encuesta por correo electrónico y redes sociales, además de visitas a los lugares de domicilio y vía telefónica, a fin de determinar el grado de necesidades y oportunidades conseguidas, para realizar el perfil profesional y de egreso con el objetivo de contribuir en el proceso de

enseñanza-aprendizaje. Luego de terminar la recolección de datos en el campo, se procedió a tabular la información y realizar el análisis respectivo, el mismo que fue la base fundamental para la presentación de los resultados (Chávez, 2008).

La información obtenida en el instrumento mencionado anteriormente permite determinar que, la información relevante de los egresados de los años 2010, 2011 y 2012 con respecto a su campo profesional permite lograr una comunicación y participación con los empleadores, docentes y egresados. Se logró además la participación de los representantes legales de cada una de las instituciones de estudiantes, graduados y egresados que participaron en los encuentros y los cuales realizaron la contestación de la encuesta aplicada a nivel de directivos y empleadores. Los resultados fueron organizados, tabulados, para luego ser procesados a través de diagramas porcentuales (García, 2005).

Resultados

Los resultados de la encuesta dirigida a egresados, empleadores, docentes y autoridades de las instituciones educativas se reflejan de la siguiente manera:

¿Actualmente, está laborando?

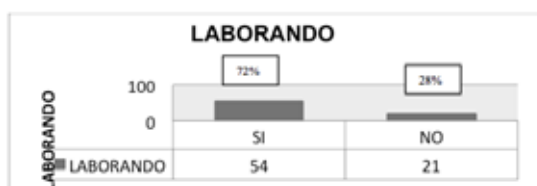


Figura1. Tabulación de resultados - Indicador inserción laboral.

Nota: Encuesta dirigida a egresados de la carrera de Contabilidad y Computación, 2010, 2011 y 2012

La mayoría de los encuestados (72%) expresan que actualmente laboran en el área docente en Contabilidad y Computación, es evidente que existe acogida de los profesionales en la sociedad actual.

Para los egresados las materias de Formación Básica más importantes son: Matemática (29%), Informática (27%), le

sigue la materia de Razonamiento Lógico o Desarrollo del Pensamiento (20%), necesaria para el análisis y síntesis, además de Redacción Comercial (13%) y finalmente Programación con el 11%.

En cuanto a las asignaturas que deber formar parte en la malla curricular en el área de Formación Humana consideran: la Formación de Valores (26%), Relaciones Humanas y Ética General (22%), le siguen las materias de Didáctica y Pedagogía (14%), cuales actualmente están en el currículo, finalmente Didáctica (9%) y Lectura Crítica (7%), que permitiría un análisis minucioso, rápido y comprensivo para un mejor entendimiento.

En cuanto a la Formación Profesional las materias que consideran más importantes son: Emprendimiento y Gestión (28%), Sistemas Contables (28%), seguido de Tributación (25%) la cual ya existe en la malla curricular actual, también es necesaria Metodologías (11%) que permitan la utilización de procedimientos para una investigación, y solicitan el incremento de la práctica.

Así mismo, las materias de Formación en Titulación más importantes que deben incluirse en la malla curricular son: Proyectos (36%) que es actualmente utilizada en los centros educativos, asesoramiento de proyecto de grado (32%), la posible creación de una maestría para Contabilidad (22%), y finalmente Investigación (10%).

Por otro lado, las sugerencias propuestas por los egresados para que la UTN y la Carrera se enfoquen en los intereses del país, la región, su institución/empresa y los suyos como persona y profesional. Se sugiere incluir aspectos como realizar prácticas en empresas, aplicación de TIC, incrementar las horas de computación, mejoramiento de las prácticas, la creación de maestrías para la especialidad y la realización de clases más prácticas. Tal como se muestra en la Figura 2.



Figura 2. Tabulación de resultados – Indicador formación de futuros profesionales.

Sin embargo, a fin de analizar y revisar el perfil de egreso se preguntó que se califique las competencias necesarias para incrementar o eliminar en el perfil profesional y de egreso. Para el efecto se definió cuatro valoraciones en la escala de Likert: alto, medio, bajo y no aplica (Salinas, 2010).

En cuanto a la contratación de graduados en los últimos cinco años los encuestados responden que han sido contratados sin dificultad, generando una mayor tasa de empleabilidad, además, mencionan que, si reciben a estudiantes para las prácticas pre-profesionales, es decir existe aceptabilidad por parte de los empleadores.

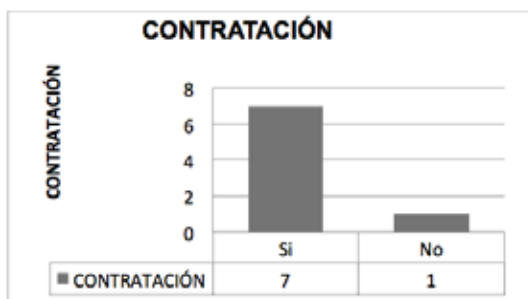


Figura 4. Tabulación de resultados – Indicador contratación de graduados.

Los resultados expuestos en la Tabla 1 muestran que las ocho opciones más altas son el diseño, organización y practica de las estrategias y actividades didácticas; la realización de proyectos y emprendimientos; la aplicación de conceptos, leyes, principios, fines y teorías de la educación y aplicación de procedimientos pedagógicos; la investigación y análisis para la solución de posibles problemas; aplicación de TIC en sus clases y finalmente el trabajo en equipo. Por lo tanto, estas opciones fueron

consideradas en la realización del perfil de egreso de la Carrera de Contabilidad y Computación.

Tabla 1 Perfil de Egreso

Opciones Perfil De Egreso	Alto	Me- dio	Bajo	No Apli- ca
Domine los procedimientos técnico-pedagógicos de la Contabilidad y Computación.	28	17		
Emprender y liderar actividades económicas.	36	9		
Diseñar, organizar y poner en práctica estrategias y actividades didácticas.	45			
Habilidad para las matemáticas y el cálculo.	34	11		
Realizar proyectos y emprendimientos.	40	5		
Facilidad en la comunicación verbal y escrita.	36	9		
Habilidad para la evaluación de alternativas de acción.	30	15		
Aplicar conceptos, leyes, principios, fines y teorías de la educación y aplicación de procedimientos pedagógicos.	39	6		
Habilidad de relacionarse en diferentes públicas y privadas a través de la vinculación.	34	11		
Habilidad de actualización de conocimientos.	33	12		
Identificar, conceptualizar procesar, clasificar y expresar datos y eventos financieros.	43	2		
Defina y aplique las dimensiones de la sustentabilidad.	31	14		
Habilidad para la toma de decisiones.	30	15		
Investigación y análisis para la solución de posibles problemas.	45			
Destreza en la sistematización.	29	16		

Tabla 3.- Porcentajes Perfil Profesional

Nº	Comptencias	Escala					Total
		1	2	3	4	5	
1.	Dominio de Idioma extranjero			62,5%	37,5%		100%
2.	Dominio de Informática			12,5%	50%	37,5%	100%
3.	Planificación, coordinación y organización			12,5%	25%	62,5%	100%
4.	Habilidad para resolver problemas		12,5%		37,5%	50%	100%
5.	Capacidad de análisis y síntesis				50%	50%	100%
6.	Habilidad para aprender				25%	75%	100%
7.	Capacidad de reflexión sobre su propio trabajo			12,5%	12,5%	75%	100%
8.	Creatividad e innovación			12,5%	12,5%	75%	100%
9.	Trabajo bajo presión			12,5%	12,5%	75%	100%
10.	Administración del tiempo		12,5%		12,5%	75%	100%
11.	Capacidad para negociar				37,5%	62,5%	100%
12.	Trabaja independientemente			25%		75%	100%
13.	Trabajar en equipo			0%	12,5%	87,5%	100%
14.	Iniciativa para tomar decisiones			12,5%	25%	62,5%	100%
15.	Capacidad de adaptación a nuevas situaciones			25%		75%	100%
16.	Capacidad de concentración			12,5%	12,5%	75%	100%
17.	Comportamiento ético				25%	75%	100%
18.	Capacidad de crítica y autocrítica				37,5%	62,5%	100%
19.	Habilidad para comunicarse oralmente				25%	75%	100%
20.	Habilidad en comunicación escrita			25%		75%	100%
21.	Capacidad de liderazgo			12,5%	12,5%	75%	100%
22.	Asumir responsabilidades			12,5%	12,5%	75%	100%
23.	Habilidad para buscar información				25%	75%	100%
24.	Apreciación de la diversidad y multiculturalidad			12,5%	12,5%	75%	100%
25.	Conocimientos suficientes del campo de estudio y la profesión			0%	25%	75%	100%
26.	Capacidad de aplicar los conocimientos en la práctica			0%	25%	75%	100%
27.	Capacidad para generar nuevas ideas (creatividad)			12,5%	12,5%	75%	100%
28.	Habilidades interpersonales			12,5%	12,5%	75%	100%
29.	Habilidades de emprendimiento			12,5%	12,5%	75%	100%

Nota: Encuesta dirigida a empleadores de las Instituciones Educativas Públicas y Privadas.

Capacidad de desarrollo de auto aprendizaje.	34	11		
Aplicar TIC en sus clases.	43	2		
Trabajo en equipo.	45			
Claridad de evaluación educativa.	32	13		
Conservación con el medio.	39	6		

Nota: Encuesta dirigida a docentes y autoridades de la carrera de Contabilidad y Computación, 2010, 2011 y 2012

Así mismo, se determinó el perfil profesional de los egresados y graduados de la UTN, mediante la valoración del 1 al 5, en donde 1 significa nada y 5 mucho, en caso de que la competencia no aplique no se señaló ningún casillero. De manera que, se

evaluó los resultados de la evaluación de conocimientos, habilidades, destrezas adquiridas durante su formación profesional se presentan en la Tabla 2.

Los empleadores consideraron importantes diversas destrezas para que formen parte del perfil profesional, dentro de las cuales se mencionan el trabajo en equipo y la resolución de problemas como principales habilidades para el éxito de las actividades que se realizan en las diferentes instituciones educativas tanto públicas como privadas.

Discusión

El seguimiento a egresados se ha con-

vertido en un tema esencial y ha cobrado vital importancia para la mejora permanente de la Universidad Técnica del Norte, con la finalidad de conocer información profesional, la cual permitirá corregir errores y actualizar las bases de datos. En los últimos años, las universidades e instituciones de educación superior en todo el mundo han empezado a enfocarse en el aseguramiento de calidad para satisfacer las necesidades tanto de sus estudiantes como de la sociedad con respecto al mercado laboral (Yaniz, Villardón, 2006, p.17). Por consiguiente, se mide el éxito de las universidades basado principalmente en el resultado de sus graduados con respecto a su situación laboral y su compromiso social.

Experiencias de otras instituciones señalan que los seguimientos de egresados permiten realizar el levantamiento de información de los egresados por motivos de autoevaluación institucional y acreditación, a pesar de que han finalizado sus estudios, continúan siendo parte de las familias universitarias y son el referente más alto en el mundo laboral (Tobón, S; Rial, A, Carretero, M y García, J, 2006, pág.106).

Como menciona la Universidad Javeriana (2012), en el caso de Cedeño (2014), este autor considera importante identificar grupos en riesgo y en la evaluación de las medidas emprendidas para la mejora de la integración en el mercado laboral”, es decir su objetivo esencial de la realización del seguimiento a egresados es permitir que estos estudiantes puedan acceder a un trabajo sin ningún tipo de inconvenientes y así demostrar todas sus capacidades aprendidas en las instituciones universitarias.

El éxito del egresado universitario depende de la formación recibida en cuanto a la malla curricular, un perfil de egreso y profesional actualizados, el cual permite obtener datos reales de personas que conocen el mundo laboral y las exigencias generadas en las instituciones educativas (Guzmán, S; Febles, M; Corredera, A; Flores, P; Tuyub, A; Rodríguez, P. 2008).

Para Pulupa, el seguimiento a egresados permite una inserción laboral de los egresados, incrementando las posibilidades de que los egresados puedan obtener mejores oportunidades profesionales.

Los resultados obtenidos por Ramírez & Resendiz (2017), concuerdan con los resultados encontrados en este estudio; es decir, se coincide en la necesidad de priorizar los estudios de los egresados para facilitar la inserción al mercado profesional y así disminuir los porcentajes de desempleo actuales.

Con este argumento, se determina que, en el caso de la carrera de Contabilidad y Computación de la UTN, contribuyen a la actualización y mejora del perfil de egreso de los futuros profesionales, esto permitirá aportar de manera eficiente y eficaz a las necesidades laborales, bajo la aplicación oportuna de competencias adquiridas en el aula durante su formación académica. Tal como manifiesta Barrón y Canales (2005) la evaluación de egresados es necesaria para el sistema de educación superior, si partimos de que el avance científico, económico, social y productivo que se vive en la sociedad actual requiere de profesionales que están próximos a ingresar al sistema laboral, tengan nuevos conocimientos, competencias y habilidades que les permitan enfrentar su nueva posición dentro de la sociedad.

Conclusiones


Los resultados de la investigación permitieron la actualización del perfil de egreso de los estudiantes de la carrera de Contabilidad y Computación de la FECYT de la Universidad Técnica del Norte, que conlleva a mejorar el cumplimiento de las competencias adquiridas por los estudiantes.

El seguimiento de egresados y graduados en las universidades permite analizar la empleabilidad existente y la satisfacción en cuanto a las capacidades y competencias adquiridas en la educación superior y realizar los cambios necesarios para mejorar todos estos aspectos.

El perfil de egreso considerado un eje articulador de la educación media, referente del adecuado proceso de enseñanza – aprendizaje, ha cumplido con sus funciones que son reconocidas tanto por los egresados como por los empleadores. Actualmente es necesario realizar actualizaciones debido a los cambios producidos a nivel educativo. Docentes y egresados coinciden en la necesidad de plantear un nuevo perfil de egreso que ayudaría a dar una mejora en el cumplimiento del aprendizaje y desenvolvimiento de los futuros profesionales de la carrera.

El perfil profesional del egresado de la Carrera de Contabilidad y Computa-

ción tiene grandes oportunidades a nivel mundial, en donde la demanda de educadores incrementa día a día, la tecnología avanza siempre y por ello es fundamental e imprescindible contratar un docente capacitado en brindar asesoramiento a estudiantes de los avances computacionales y contables.

La educación es reconocida como la causa principal del progreso y desarrollo de la sociedad humana, por consiguiente, las universidades permiten realizar un cambio profundo hacia nuevos modelos de la sociedad enfocados en el desarrollo del Plan Nacional del Buen Vivir y cambio de la matriz productiva del país. 

Referencias Bibliográficas

- Barrón, C; Canales, L (2005). *Política Educativa*. Valencia: Editorial SL.
- Bueno Sánchez, E. (2003). *La investigación científica: Teoría y metodología*. México. Editorial: Universidad Autónoma de Zacatecas. Unidad Académica de Ciencias Sociales. Disponible en: <https://goo.gl/2Lc1qk>
- Columbus. (2006). *Manual de Instrumentos y Recomendaciones sobre el Seguimiento de Egresados*. México: Editorial Alfa.
- Consejo de Educación Superior. (2013). *Reglamento de Régimen Académico*. Ecuador.
- Cedeño, G. (2014). *El seguimiento a graduados y estudios, referencias para la implementación*. Manabí, Ecuador: LEAM.
- Chávez, D. (2008). *Conceptos y técnicas de recolección de datos en la investigación jurídico social*. Editorial: Université de Fribourg. Disponible en: <https://goo.gl/GSBX15>
- Fierro, E; Fortoul, R. (2009). *Análisis de la Práctica Docente, una propuesta basada en la Investigación Acción*. México: Editorial UPN.
- García, J. (2005). *Análisis de datos en los estudios epidemiológicos I*. Revista Nure Investigación Vol.16 junio 2005. Disponible en: <https://goo.gl/Z1rWn6>
- Gurdián, A. (2014). *El paradigma cualitativo en la investigación Socio Educativa*. Disponible en: <https://goo.gl/QNN1wK>
- Guzmán, S; Febles, M; Corredera, A; Flores, P; Tuyub, A; Rodríguez, P. (2008). *Estudios de seguimiento de egresados: recomendaciones para su desarrollo*. Innovación Educativa. Instituto Politécnico Nacional México. Disponible en: <https://goo.gl/UcnSWV>
- LOEI. (2010). *Ley Orgánica de Educación Superior*. Ecuador: Editorial Lexis.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2012). *Estudio de seguimiento a recién egresados de programas académicos de pregrados de la sede central*. Bogotá, Colombia: Javeriana.
- Pontificia Universidad Javeriana. (2010). *Seguimiento a egresados de la sede central y de la seccional de Cali Colombia*. Disponible en: <https://goo.gl/EbGPNW>
- Pulupa, W. *Sistema de Seguimiento de Egresados y de Inserción Laboral para la Facultad de Ingeniería Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad Central del Ecuador*. Quito, Ecuador. Recuperado de: <https://goo.gl/3z5vWc>
- Ramírez & Reséndiz. (2017). *Metodología de Seguimiento de Egresados para Fortalecer la Vinculación de la Universidad con la Sociedad*. México: IBFR.
- Salinas, P. (2010). *Metodologías de la investigación científica*. Editorial: Universidad de los Andes Venezuela. Disponible en: <https://goo.gl/fsF6BN>
- Tobón, S; Rial, A; Carretero, M; García, J (2006). *Competencias, Calidad y Educación Superior*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- Universidad Técnica del Norte. *Reglamento para el seguimiento de graduados y bolsa de trabajo*. [citado 28 Dic 2007] Disponible en: <https://goo.gl/8FocuF>
- Universidad Técnica del Norte. (2013). *Modelo Educativo UTN*. Recuperado de: <https://goo.gl/Uu1mnk>
- Yaniz, C; Villardón, L. (2006). *Planificar desde competencias para promover el aprendizaje*. España: Editorial Deusto.

Impacto de la Gerencia de Calidad en el clima organizacional en educación básica

MSc. José N. Isea Araque
PhD. Jesús A. Gómez E.
Abg. René Proaño Recalde
Abg. Rufo Javier Lema

nikoiseaa@gmail.com

RESUMEN

La educación requiere como gerentes que sean capaces de adaptarse a los múltiples cambios que exige el sistema educativo y en consecuencia crear las condiciones institucionales apropiadas para la calidad y el éxito educativo. La investigación tuvo como objetivo general analizar el impacto de la gerencia de calidad en el clima organizacional en la Escuela Bolivariana las Palmas, del Municipio Barinas, del Estado. La investigación se apoyó metodológicamente en el paradigma cuantitativo, estudio de campo sustentado en el nivel descriptivo. Se aplicó el método deductivo para realizar razonamientos de la situación institucional. En cuanto a las técnicas y recolección de datos se utilizó el análisis documental, observación participante y la entrevista, con escala tipo Lickert atendiendo una población de 13 docentes. La validación se utilizó la técnica de juicio de expertos y la confiabilidad se determinó a través del coeficiente Alfa de Crombach. Se concluyó que la gerencia no está asumiendo funciones básicas en los procesos administrativos y pedagógicos, lo que generó un clima organizacional inapropiado que afectaba la productividad, calidad, servicio y los objetivos de la institución.

Palabras clave: GERENCIA - CLIMA ORGANIZACIONAL - DOCENTE

ABSTRACT

Impact of Quality Management on the Organizational Environment at Basic Education

Education requires managers able to adapt to multiple changes required by the education system to create appropriate institutional conditions for quality and educational success. The objective of this research was to analyze the impact of quality management on the organizational environment at Bolivariana School Las Palmas, in the Barinas Municipality, in Barinas state. The research applied quantitative paradigm and field study supported at a descriptive level. The deductive method was used to analyze the institutional situation. Regarding to the techniques and data collection, the documentary analysis, participant observation and the interview were used, with a Lickert type scale focused on a population of 13 teachers. Validation was determined by the expert judgment technique and reliability by the Crombach Alfa coefficient. It was concluded that management is not assuming basic functions in the administrative and pedagogical processes, which generated an inappropriate organizational environment that affected the productivity, quality, service and objectives of the institution.

keywords: MANAGEMENT - ORGANIZATIONAL ENVIRONMENT - TEACHER

Introducción

La educación es un proceso que vislumbra grandes riquezas humanas y materiales, por tanto se requiere de la búsqueda de efectividad y de la calidad gerencial para garantizar el logro de los objetivos de una institución educativa; según Garbanzo-Vargas, G. M. (2016), asegura *“Los continuos y acelerados cambios que se generan en el sistema educativo, requiere la formación de individuos que asuman las transformaciones que demanda la sociedad”*. (p.67). En tal sentido, el gerente es quien tiene en sus manos los elementos indispensables para realizar dichas las transformaciones dentro de las instituciones educativas.

Igualmente dentro de la gerencia educativa debe plantearse la relevancia que ha adquirido el conocimiento no solo en el contexto social sino también en el sector productivo, y tecnológico, de ahí el gerente educativo juega un papel significativo por lo que debe adaptarse a las transformaciones, teniendo la capacidad y responsabilidad de dirigir según los procesos de cambio, por lo tanto Chiavenato (2012) expresa *“el gerente establece metas y objetivos a ser alcanzados con los miembros de una organización, en éste caso, docentes, estudiantes, padres y comunidad, una relación de reflexión capaz de sentir necesidades, conflictos, esperanzas y miedos”*. (p.75).

Tomando en consideración el impacto que tiene la gerencia en el manejo de la institución escolar, Ríos U, (2017), afirma: *“La educación y la sociedad exige gerentes integrales, contando en las instituciones directivos dotados de capacidad y competencias que les permita orientar al personal en cuanto a las bases sólidas como la participación, y el trabajo colaborativo”*. (p.32). En cuanto a la cita anterior, se describe con claridad que la efectividad de una organización educativa depende de la capacidad de la gerencia para organizar los diferentes recursos que permitan alcanzar las metas institucionales. Mientras más integrado y coordinado este el trabajo de una organización más eficaz será la misma.

Por las razones expresadas, el gerente educativo desde su rol de líder debe considerar como una de sus funciones principales fomentar la participación, el clima organizacional, promover el cambio, crear un ambiente de colaboración suscitando la participación activa y participativa de todos los integrantes de la comunidad escolar. Al respecto, Camacho, M (2014), indica, *“El buen desempeño de los trabajadores en sus diferentes áreas es una condición no solo para la supervivencia de las organizaciones, sino para su desarrollo exitoso, donde confluyen una serie de elementos que hacen que el clima organizacional se convierta en una necesidad”*, (p.32).

Interpretando la cita anterior, se evidencia que en el trabajo las actitudes y los comportamientos de los individuos se atribuyen en parte a su percepción del entorno o ambiente laboral en el que se desenvuelven, así como a las características de la organización, del cargo y la personalidad de los individuos que se desempeñan en ese entorno. Según James P (2014), *“El clima laboral es uno de los determinantes de actitudes como satisfacción, en el trabajo y compromiso y además un determinante del desempeño.”* (p.143). Por lo expuesto cobra mayor valor el clima organizacional dentro de las instituciones y en especial por elevar la productividad de los empleados, muy especialmente en las instituciones educativas.

Así mismo, la estabilidad del clima en las organizaciones depende de la habilidad que pueda poseer cada uno de los gerentes que dirigen las instituciones, considerando la gerencia como el proceso mediante el cual se alinea el desempeño de los trabajadores con las metas de la organización en todo nivel. Adicionalmente, se debe siempre considerar el valor y la importancia de la gerencia en ambientes organizacionales donde se presenten elementos que atenten en contra de la estabilidad del clima organizacional, como la creación de subgrupos con intereses personales ajenos a los de la organización, utilización inadecuada de la comunicación en la tramitación de información relevante, desatenciones en los aspectos básicos del proceso gerencial como la planificación aislada de planes y metas institucionales.

La educación persigue intereses comunes dentro de las diferentes instituciones escolares que demanda de cada gerente la capacidad de disponer de los talentos humanos y de los recursos materiales con que cuenta para brindar calidad en la enseñanza, así mismo, en la toma de decisiones que promueva la operatividad. Con la llegada del siglo XXI, se acentúa a nivel mundial la necesidad por tener un mejor aprovechamiento del talento humano, traducido en la capacitación y actualización

en las diversas áreas del conocimiento, lo cual, exige al sector educativo actual, re-planificar continuamente y adaptado a sus necesidades la organización de las instituciones educativas, con la finalidad que éstas cada día sean más efectivas y concordantes con lo estipulado en la formación de ciudadanos y ciudadanas integrales.

Para ello, la gerencia ha sido determinante para mejorar la administración y orientar mecanismos que optimicen resultados en las diversas instituciones modernas, en ese sentido Matsushita, K (2015), considera: *“La gerencia siempre debe desenvolverse con una política de “dirección abierta”, lo que significa: confianza en los empleados a través de la comunicación fácil dentro de la organización, alta moral de los trabajadores y sobre todo solidaridad institucional.”* (p. 289). En ese mismo sentido, los gerentes educativos son los líderes que se encaminan al perfeccionamiento del servicio y hacia una mejor calidad dentro del clima de las organizaciones educativas.

Por su parte, en Venezuela la gerencia de calidad dentro de las organizaciones escolares se debe aprender a utilizar de manera efectiva para crear el impacto adecuado, principalmente en las líneas jerárquicas de acción de las instituciones en relación con todo el personal docente que se tenga a disposición. Actualmente, se observa que los gerentes de las escuelas no se comunican con adecuación, lo que se ha convertido en un verdadero problema, la existencia de predisposiciones al mensaje, rivalidades, rumores, entre otros factores desvirtúan en muchos casos el verdadero espíritu del mensaje y crea malestar en el clima laboral de las instituciones.

En las escuelas venezolanas, se vive toda una gama de interacciones comunicativas; el gremio docente en ellas generan el diálogo, los consejos, las expresiones afectivas, pero también las humillaciones, las ridiculizaciones, los chismes, la «cantaleta», los rumores, la ironía, el sarcasmo, los anónimos y la agresión verbal, entre otras formas comunicativas que lo que hacen es la creación de subgrupos parcelados

de intereses particulares y que ponen en serio peligro los roles gerenciales socavando en muchos casos el ambiente de trabajo haciéndolo inestables, poco deseado y lleno de incertidumbre.

Por lo expuesto, se indica que los planteles escolares en su condición de organizaciones, reflejan un determinado clima que generaría en los docentes un grado de participación y satisfacción en el trabajo. Al respecto, Manrique, O (2014), establece: *“En las escuelas venezolanas, la gerencia influye en el comportamiento y en el logro de las metas organizacionales”*. (p.81). Por tal motivo, si no existe una gerencia que estimule al docente para el trabajo en equipo, formación profesional, comunicación efectiva e integración con toda la comunidad educativa, se verían limitados sus esfuerzos operativos para alcanzar la calidad, lo cual puede generar conductas y comportamientos que afectan las actividades del docente, tanto desde el punto de vista de la productividad como en sus relaciones entre colegas.

Es evidente que el ejercicio inadecuado de la gerencia en las instituciones ha creado una serie de circunstancias que afectan la operatividad de las escuelas y principalmente en el desgaste de las relaciones interpersonales que se evidencia en el ambiente laboral y en la mayoría de los casos la gerencia no ha podido direccionar acciones que permita mejorar la calidad comunicacional y no ha contribuido a fomentar un clima laboral positivo para el logro sistemático de los objetivos de las instituciones.

Por otro lado, en el Estado Barinas se ha evidenciado que se genera a nivel gerencial serios problemas que afectan la acción operativa de los docentes y crea un ambiente laboral desfavorable para la función y el alcance de objetivos institucionales, así lo señala Calderón, L. (2016), quien expresa: *“Existen serias debilidades entre los gerentes y docentes de las escuelas en el Estado y esto influye muy seriamente en el clima organizacional de las escuelas”* (p.98). Además de la carencia por parte de

los equipos gerenciales para crear estrategias que favorezcan el mejoramiento del clima organizacional.

Considerando los aspectos teóricos expuestos y partiendo de entrevistas no estructuradas (observación directa), se pudo apreciar, que en la Escuela Bolivariana Las Palmas, ubicada en la Parroquia Alto Barinas del Estado Barinas, se está generando una serie de situaciones conflictivas, ocasionada por los problemas organizacionales en los cuales incurre la gerencia al no atender sugerencias por parte de los docentes, principalmente en la atención de quejas, reclamos por parte de los docentes de aula y especialistas, creando desmotivación en el personal que labora en la escuela, trayendo como consecuencias una disminución considerable en la calidad del desempeño profesional y humano de los actores que fungen en ella, así como también un clima organizacional no deseado.

En tal sentido, la investigación se planteó el siguiente problema científico; ¿Cuál es el impacto que tiene la gerencia sobre el clima organizacional en la Escuela Bolivariana Las Palmas, municipio Barinas, Estado Barinas durante el año 2010?

Atendiendo la situación de conflicto que se presenta en ésta institución, se plantea la siguiente investigación en cuanto al Impacto de la gerencia de calidad en el clima organizacional en la educación básica en el personal docente que labora en la Escuela Bolivariana las Palmas, del Municipio Barinas, del Estado Barinas; con lo que se debe responder una serie de interrogantes que permitan garantizar el desarrollo de la investigación: ¿Cuáles es la situación actual del gerente educativo en cuanto a las funciones que debe desempeñar en la Escuela Bolivariana Las Palmas, municipio Barinas, Estado Barinas?, ¿Cómo es el clima organizacional en el personal docente de la Escuela Bolivariana Las Palmas?. Para dar respuestas a las interrogantes se plantea el siguiente objetivo general: Analizar el Impacto de la gerencia de calidad en el clima organizacional en la

Escuela Bolivariana las Palmas, del Municipio Barinas, del Estado. Desde este objetivo general se desprendieron los objetivos específicos a saber: Diagnosticar la situación actual del gerente educativo en cuanto a las funciones que debe desempeñar en la Escuela Bolivariana Las Palmas, municipio Barinas, Estado Barinas y describir el tipo de clima organizacional presente en la Escuela Bolivariana Las Palmas, municipio Barinas, Estado Barinas.

Siguiendo este orden de ideas, Gratte (2015), en su publicación titulada "*Gestión Educativa para la Transformación de la Escuela*", en la cual plantea analizar el proceso llevado por el gerente educativo a fin de que este pueda promover la transformación de la institución que dirige de manera eficiente, capaz de alcanzar los objetivos institucionales haciendo uso principalmente del personal con que se cuenta. Para el autor, el gerente educativo ejerce la orientación y dirección de los diferentes actores de la comunidad educativa, así como también de los recursos con el fin de garantizar la calidad del servicio que ofrece.

En consecuencia, en una organización deben imperar las relaciones interpersonales y no trabajar aislado, por lo que es necesario que exista un agradable ambiente en el trabajo, como un factor que propicie la productividad, mucho estudios lo han demostrado, enfocando la motivación no solo en incentivos económicos y condición física, sino como el clima laboral como un factor más de satisfacción del grupo y de productividad.

Por su parte, Devia, K. (2015), en su trabajo de investigación de la Universidad Fermín Toro titulado *Efectividad de la gerencia dentro de los procesos docentes de la Escuela Básica Lourdes Rivas de Torres*, orientado en un modelo cuantitativo, de campo, con un nivel de estudio de tipo documental y descriptivo, la población estuvo conformada por 13 docentes, su objetivo general fue determinar la efectividad de la gerencia dentro de los procesos docentes de la Escuela Básica Lourdes Rivas

de Torres, en el Municipio Barinas, se concluyó que los procesos gerenciales no son efectivo entre el personal directivo y docente de la institución escolar, así como las relaciones interpersonales no son del todo integradoras, lo que hace desfavorable la integración y el trabajo en equipo afectando el logro de objetivos institucionales y el clima organizacional de la misma.

Es evidente que el inadecuado uso de la comunicación por parte del personal directivo y docente de las instituciones escolares, genera un impacto negativo en los colectivos que laboran afectando el clima organizacional de las instituciones, alejando a estas de los objetivos que se puedan trazar, por lo que se evidencia la vinculación del antecedente con la presente indagación al presentar el clima organizacional como una de sus variables.

Seguidamente, Colina, J. (2013), en su trabajo de investigación elaborado en la Universidad Fermín Toro titulado *Proceso comunicacional del gerente y su relación con el clima organizacional entre los docentes de la Escuela Bolivariana San Isidro en el Municipio Ezequiel Zamora del Estado Barinas*, metodológicamente se enmarcó en una investigación descriptiva y de campo, la población quedó constituida por 37 docentes y 4 directivos, la técnica de recolección de datos se realizó a través de la encuesta. Como instrumento se empleó un cuestionario con escalamiento de Likert con 25 ítems, siendo validado a través de la técnica de juicio de expertos.

Se pudo concluir que existen debilidades en la comunicación entre los docentes y el equipo directivo, por lo tanto se denota la influencia de esta en el clima organizacional, evidenciándose una serie de indicadores que afectan las relaciones interpersonales, tales como trabajo en equipo, metas, objetivos, identidad, visión, misión, así como una clara carencia de herramientas que estimulen la comunicación como elemento de mejoramiento del citado clima.

Esta investigación tiene pertinencia con el estudio abordado, por cuanto todo

gerente debe poseer el carácter y las competencias idóneas para dirigir, controlar y delegar actividades, así como trabajos dentro de la organización, las funciones que le corresponde con éxito y con alto grado de seguridad, ayudando así a que se dé un buen desempeño laboral en un clima organizacional eficaz.

El gerente es la persona que dirige o gestiona la organización, a través de un conjunto de acciones encaminadas a conseguir o resolver algo, al gerente se le encomienda la labor de cuidar, supervisar, controlar y planificar todos los recursos que están bajo su mando con base en la preparación de un conjunto de decisiones para la acción futura de acuerdo con el modelo de la institución que se quiere tener y la búsqueda de satisfacción de necesidades de una sociedad determinada. En muchos casos la gerencia cumple diversas funciones porque la persona que desempeña el rol del gerente debe desenvolverse como administrador, supervisor, jefe, presidente, director o docente.

En consecuencia a lo anterior planteado, Kauffman G. (2015), afirma que el gerente es: *“Quien tiene la potestad para lograr el buen desenvolvimiento del personal y el logro de metas, también puede provocar una situación de inconformidad, incumplimiento, desmotivación cuando las decisiones tomadas no está apegado a igualdad de beneficios y responsabilidades”*. (p.182). En tal sentido, el clima organizacional es un tema de gran importancia hoy en día para casi todas las organizaciones, las cuales buscan un continuo mejoramiento del ambiente de su organización, para así alcanzar un aumento de productividad, sin perder de vista el recurso humano.

Funciones del gerente

En cuanto a la función del gerente educativo como cualquier otro gerente para conducir las instituciones educativas se vale de funciones típicas como lo son: la planificación, organización, dirección y control de sus tareas. Al respecto, Koontz

H (2015), plantea: *“las funciones de los gerentes se deben enmarcar dentro del proceso administrativo, por lo tanto las tareas gerenciales esenciales son planeación, organización, dirección y control”* (p. 123). Las cuales se describen brevemente a continuación.

Planificación: en esta fase el gerente con su equipo decide qué y cómo hacerlo para convertir la institución en un centro de excelencia pedagógica.

Organización: implica el diseño del estructura formal para el desarrollo de la gestión de la escuela, facilitando la integración y coordinación de las actividades docentes, alumnos y otros agentes; así como el empleo de los recursos para desarrollar los procesos, programas y proyectos que involucran tanto el trabajo como las funciones, a través de una jerarquía de autoridad y responsabilidad entre los actores y el entorno.

Dirección: asociada con el liderazgo, la motivación y la creación de un clima organizacional por parte del directivo, que integre las potencialidades de los diferentes sujetos, a partir del compromiso de todos con el proyecto educativo para mejorar la docencia y la administración de los recursos de la escuela. La dirección garantiza la motivación, la guía, y orientar las decisiones para el logro de los objetivos de la organización.

Control: consiste en asegurar la ejecución de la programación de acuerdo al esquema de responsabilidad y distribución del trabajo que se diseñó para el logro de los objetivos y las metas y actividades, con el fin de evaluar continuamente los resultados.

Tipos de clima

El clima de cada organización depende de numerosos factores que repercuten en el accionar de los actores dentro de las diferentes instituciones, los gerentes juegan un papel determinante en su construcción y consolidación. A continuación se presentan una serie de modelos de cli-

ma organizacional desde la perspectiva de varios investigadores.

Tipo estratégico: Al respecto, Hernández P. (2013), “*argumenta que los individuos desarrollan percepciones del clima debido a una tendencia propia de los seres humanos de organizar y dar significado a su entorno*” (p.67). Así mismo, indica que esas percepciones actúan como marcos de referencia para su comportamiento. Las personas perciben e interpretan las políticas organizacionales así como las prácticas y procedimientos vigentes en las empresas y le atribuyen un significado. En consecuencia, Hernández P. (2013), define clima “*como la percepción que cada empleado tiene de su rutina y recompensas del entorno*”.

Tipo Jerárquico: Según James P (2014) “*establece que el significado de los individuos atribuye a las características del entorno de trabajo refleja el uso de esquemas mentales en la interpretación del mismo*” (p.73). La respuesta de los individuos a su entorno se da en función de sus percepciones en términos de justicia, del nivel o grado de bienestar o malestar que el medio les impone y de la oportunidad para tener o no ganancias; en general, es una interpretación subjetiva basada en valores personales. Para este modelo el clima se fundamenta en cuatro factores, el estrés, asociado al rol y falta de armonía; desafío y autonomía; apoyo del líder; cooperación del equipo de trabajo; calidez y amistad, lo que refleja un esquema mental para evaluar el grado en que el ambiente beneficia o actúa en detrimento de los individuos.

Tipo de los múltiples factores: Según Burker y Vaslow (2013), “*Este enfoque considera que los individuos interpretan su entorno de trabajo en términos de impacto en su propio bienestar así como el bienestar de los actores relevantes*”. (p148). El estudio a una compañía confirma como factores de orden superior la preocupación por los empleados y la preocupación por los clientes. Como factor de primer orden el énfasis en los objetivos, énfasis en los medios, soporte gerencial y el enfoque no monetario de la recompensa. Para el

caso del factor relativo a la preocupación por los clientes, los factores de primer orden propuestos están vinculados a los servicios que la empresa provee y ellos perciben, y son: orientación organizacional hacia el servicio, obstáculos vinculados a la práctica de recursos humanos y obstáculos relacionados con el manejo de la mercancía.

Materiales y métodos

La investigación está sustentada metodológicamente en el modelo cuantitativo, al respecto Hernández, Fernández y Baptista (2014), expresa, “*Usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico descriptivo, con el uso de tabla de distribución de frecuencia y gráficos de sectores*”. (p.76). por otro lado, el método de investigación es deductivo, según Molina F, (2010) señala “*Es cuando se aspira demostrar a través de la lógica pura la conclusión en su totalidad a partir de una premisa de tal manera que garantice la totalidad de la misma*”. (p.56).

Es decir, cuando se aspira demostrar, mediante la lógica para la ejecución de su totalidad a partir de las premisas, de manera que se garantice la veracidad de la conclusión. Es de carácter descriptiva, por cuanto la misma permite observar y medir el fenómeno estudiado, en tal sentido Sabino C. (2010), sostiene “*los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis*” (p.36).

De igual manera, es una investigación de campo porque se realizó en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio; en tal sentido Tamayo y Tamayo. (2010) manifiesta, “*la investigación de campo surge como una estrategia que cumple el investigador basado en métodos que permite recoger los datos en forma directa de la realidad donde se presenta*”. (p.32). para la recolección de la información pertinente al problema, se utilizó la técnica

de análisis de documental, observación participante y la entrevista. Para recabar la información se utilizó un cuestionario de escala tipo Likert.

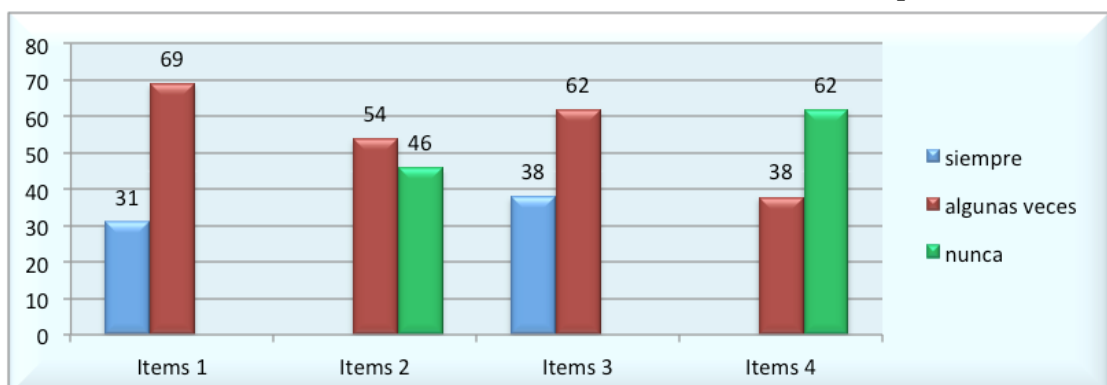
Resultados y discusión

A continuación, se hace presentación del análisis e interpretación de los resultados, derivado de la aplicación del instrumento a los docentes de la Escuela Bolivariana Las Palmas del Municipio Barinas, del Estado Barinas.

Cuadro 2. Distribución de la opinión de los docentes con relación a la Variable:

Ítems del Gerente.	Descripción	Siempre		Alg. Veces		Nunca	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%
1	El directivo planifica las actividades a realizarse	4	31	9	69	0	0
2	El directivo organiza grupos de trabajos para que se cumplan las actividades planificadas	0	0	7	54	6	46
3	El directivo tiene la capacidad de dirigir las actividades propias de la institución	5	38	8	62	0	0
4	La dirección del plantel verifica que se cumpla con las actividades planificadas durante año escolar	0	0	5	38	8	62

Gráfico 1. Distribución Porcentual del instrumento aplicado a los docentes. Variable: Gerencia de Calidad.



En relación al cuadro 2, gráfico 1, en el ítem 1, se pudo evidenciar que el treinta y uno por ciento (31%) de los docentes entrevistados respondió “Siempre” el directivo planifica las actividades a realizarse, y el sesenta y nueve por ciento (69%) manifestó “Alg. Veces”. En el ítem 2, el cincuenta y cuatro por ciento (54%) señaló “Alg. Veces” el directivo organiza grupos de trabajos para que se cumplan las actividades planificadas mientras el cuarenta y seis por ciento (46%) restante opinó “Nunca”. En el ítem 3, el treinta y ocho por ciento (38%) acotó que “Siempre” el directivo tiene la capacidad de dirigir las actividades propias de la institución, mientras el otro sesenta y ocho por ciento (68%) “Alg. Veces”. Por otro lado, el treinta y ocho por ciento (38%) manifestó que “Alg. Veces” la dirección del plantel verifica que se cumpla con las actividades planificadas durante año escolar y el sesenta y dos por ciento (62%) indica que nunca.

Se infiere en cuanto a esta dimensión, que existe contrariedad en las respuestas obtenidas del personal que labora en la institución, según los porcentajes ubicados en su mayoría en la alternativa “Alg. Veces”; se deduce por tanto que el gerente de la institución escasamente planifica actividades conjuntas con el personal docente. De igual manera el directivo no está dirigiendo adecuadamente las actividades propias de la institución, como resultado no se están organizando grupos que verifiquen el cumplimiento de las actividades pautadas.

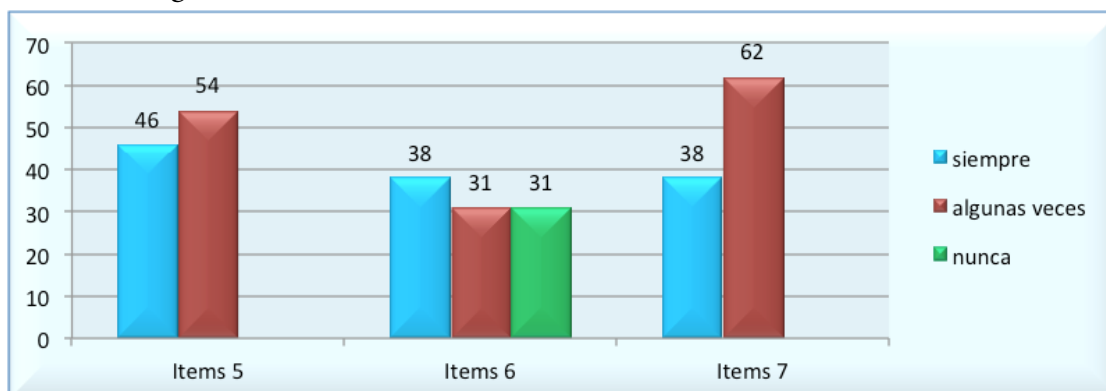
Al respecto Koontz H (2015), plantea: “la función de los gerentes deben estar enmarcadas dentro del proceso adminis-

trativo, por lo tanto, la principal tarea de un gerente debe ser: planificar, organizar, dirigir y controlar” (p.123). De acuerdo a lo citado por el autor, es importante destacar que se deben establecer indicadores, criterios y un sistema de información para evaluar y retroalimentar al gerente sobre el avance y nivel de cumplimiento de objetivos, metas y actividades; todo ello con el fin de valorar continuamente los resultados e impactos en términos de nivel de rendimiento y de los procesos docentes y administrativos.

Cuadro 3. Distribución de la opinión de los docentes con relación a la Variable: Clima organizacional. Dimensión: Tipo de clima.

N°	Items	Siempre		Alg. Veces		Nunca	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%
5	La gerencia planifica actividades que le permite a los docentes apreciar el rol que debe cumplir de acuerdo al cargo que desempeña	6	46%	7	54%	0	0%
6	Existe un trato de respeto, dignidad personal entre los docentes y la gerencia de la institución	5	38%	4	31%	4	31%

Gráfico 2. Distribución porcentual del instrumento aplicado a los docentes. Variable: Clima Organizacional.



7	La gerencia se enfoca en fomentar las relaciones entre los actores de la comunidad educativa	5	38%	8	62%	0	0%
---	--	---	-----	---	-----	---	----

Instrumento aplicado al personal docente

En relación al cuadro 3, gráfico 2, en el ítem 5, se pudo observar que el cuarenta y seis por ciento (46%) de los docentes señalaron “Siempre” la gerencia planifica actividades que le permite a los docentes apreciar el rol que debe cumplir de acuerdo al cargo que desempeñan, mientras el cincuenta y cuatro por ciento (54%) “Algunas Veces”. En el ítem 6, treinta y ocho por ciento (38%) manifiestan “Siempre” existe un trato de respeto, dignidad personal entre los docentes y la gerencia de la institución, un treinta y uno por ciento (31%) “Algunas Veces” y el otro treinta y uno por ciento (31%) restante “Nunca”. Por otro lado, en el ítem 7, treinta y ocho por ciento (38%) “Siempre” la gerencia se enfoca en fomentar las relaciones entre los actores de la comunidad educativa, el sesenta y dos por ciento (62%) indicaron que “Nunca”.

En esta dimensión se puede inferir que existe contrariedad en las respuestas obtenidas del personal que labora en la institución, según los porcentajes ubicados en su mayoría en la alternativa “Algunas Veces”, en tal sentido, se evidencia que el personal de la escuela percibe que el ambiente laboral se ve afectado por factores internos (relaciones entre los miembros del personal y la gerencia), donde esca-

samente el directivo planifica actividades que les permita apreciar el rol que debe cumplir de acuerdo al cargo que desempeña cada docente, así también factores externos (como padres, representantes y miembros de la comunidad en general) que la gerencia pocas veces hace esfuerzos para fomentar las relaciones entre los actores de la comunidad educativa creándose una desvinculación que afecta el ambiente laboral de la institución.


En tal sentido, Según Burker y Vallow (2013), argumenta “Los individuos interpretan su entorno de trabajo en términos de impacto en su propio bienestar producto de factores endógenos y exógenos, pudiéndose ver afectados su productividad, calidad, servicio y los objetivos de la institución por alguno de ellos”. (p. 82). Tomando en consideración el aporte teórico del autor, es importante la gerencia de cualquier institución debe considerar los factores internos (las relaciones, comunicación, buen trato, respeto y planificación actividades que le permite a los docentes apreciar el rol que debe cumplir de acuerdo al cargo que desempeña, así como también los miembros de la comunidad educativa en general que pueden alterar el clima organizacional.

Conclusiones

En cuanto a las funciones del gerente se concluye los directivos de la institución pocas veces están planificando actividades de manera conjunta con el personal do-

cente, así mismo, se observa que los directivos no están dirigiendo adecuadamente las actividades propias de la institución, por lo que no se están organizando grupos que verifiquen el cumplimiento de las actividades pautadas. De igual manera se deduce, que no se están dando seguimiento y control a las actividades proyectadas en la escuela para el año escolar.

Por otra parte, el clima organizacional presentado en la Escuela Bolivariana Las Palmas, municipio Barinas, Estado Barinas se ha visto afectado por parte de la actuación de la gerencia, esta resta importancia a la planificación de actividades con el personal, así como también se ha incurrido en irrespeto entre los docentes y la gerencia que ve el recurso humano como secundario y de poco interés; esta actitud por parte del directivo genera un clima laboral desagradable dentro de la institución escolar. Dentro de ésta institución el clima laboral no es deseado por los trabajadores, se requiere de un buen ambiente laboral que garantice la productividad para cada uno de los docentes y favorezca la ejecución de sus diferentes tareas.

Partiendo de las conclusiones anteriormente señaladas, se recomienda a la gerencia de la institución educativa identificar y establecer metas claras, propiciando así un clima organizacional agradable para contribuir al buen desenvolvimiento pedagógico de los docentes que viene a fortalecer el desempeño óptimo del personal que labora en la institución educativa. 

Referencias Bibliográficas

- Burker y Vaslow (2013), El clima de Trabajo en las Organizaciones: Definiciones, Diagnósticos y Comunicaciones. México: editorial Trillas.
- Calderón, L. (2016). *El liderazgo del docente y su relación con el rendimiento escolar en el área de matemáticas en los estudiantes del quinto año del nivel secundario de la IEP Enrico Fermi distrito de Miraflores, Arequipa-2015*.
- Camacho, M. (2014). *El Enfoque Humanista en la Gerencia*. Ediciones de la Universidad Ezequiel Zamora. Barinas: colección Docencia Universitaria.
- Colina, J. (2013). *Proceso Comunicacional y su Relación con el Clima Organizacional Entre los Docentes de la Escuela Bolivariana San Isidro en el Municipio Ezequiel Zamora del Estado Barinas*. Trabajo de grado de Maestría no publicada Universidad Fermín Toro Lara.
- Devia K. (2015). *Efectividad de la Comunicación Entre el Personal Directivo y el Personal Docente de la Escuela Básica Lourdes Rivas de Torres, en el Municipio Barinas*. Trabajo de grado de Maestría no publicada Universidad Fermín Toro. Lara
- Garbanzo-Vargas, G. M. (2016). *Desarrollo organizacional y los procesos de cambio en las instituciones educativas, un reto de la gestión de la educación*. Revista Educación.
- Gratte. (2015) *Gestión Educativa para la Transformación de la Escuela*. México. DF.
- Hernández P. (2013). *Clima laboral: la influencia de la supervisión, los factores organizacionales y la predisposición de los empleados*.
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México.
- James P (2014), *Organización y Administración: enfoque situacional*. México: Prentice Hall.
- Kauffman G. (2015). *La conducta humana en el perfil del gerente*. Editorial científico- técnico. La Habana Cuba.
- Koontz H (2015). *Habilidades del gerente educativo*. Editorial Gymnos. Madrid-España
- Manrique, O. (2014). *Grado de Participación y Satisfacción en las Organizaciones Educativas*. Universidad Nacional Experimental Libertador. Barquisimeto - Venezuela.
- Matsushita, K (2015). *Liderazgo y conducción de equipos*. 3ra Ed. Buenos Aires-Argentina.
- Molina F, (2010). *El proceso de investigación*. Editorial Pardo. Barcelona-España.
- Ríos U, (2017). *Los principios y valores como base para la formación de competencias profesionales del estudiante de noveno semestre de la Carrera de Contabilidad y Auditoría de la Universidad Técnica de Ambato (Bachelor's thesis)*.
- Sabino C. (2010). *El proceso de la Investigación*. Editorial Panapo. Caracas -Venezuela.
- Tamayo y Tamayo (2010). *El proceso de la investigación científica*. Editorial LIMUSA. México D.F.



Comunicación efectiva del gerente educativo orientada al manejo de conflictos en el personal docente

Msc. Briceño L, Betsy Yanet
PhD. Juan M. Mantilla
MSc. Yusmary Mora
MSc. Guido D. Real L
Lic. María Gabriela Arciniegas Romero
jmantilla@uotavalo.edu.ec
Universidad de Otavalo

RESUMEN

La presente investigación ya culminada tuvo como objetivo general determinar la importancia de la comunicación efectiva del gerente educativo orientada al manejo de conflictos en el personal docente de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas. La naturaleza de la investigación se sustentó metodológicamente en el modelo cuantitativo, se aplicó el método deductivo. El tipo de investigación se enmarcó en un trabajo de carácter descriptivo y de campo; la población y muestra estuvo conformada por Dos (02) Directivos y diez (10) docentes. Como instrumento de recolección de datos se utilizó un cuestionario estructurado en dos variables, el cual fue validado con la técnica del juicio de expertos. La confiabilidad se realizó a través del coeficiente Alfa de Cronbach. Concluyéndose que el personal directivo al momento de dirigirse a los docentes no emplea una comunicación efectiva en la institución que permita mejorar las relaciones interpersonales entre los miembros del plantel, en consecuencia, se presentan conflictos entre el personal, evidenciándose debilidades tanto en el proceso de comunicación actual como en las relaciones, las cuales requieren fortalecerse. Por lo que se recomienda desarrollar actividades complementarias para fortalecer las relaciones humanas a través de la comunicación entre el personal y así disminuir los conflictos que se puedan presentar.

Descriptores: Comunicación efectiva, manejo de conflictos.

ABSTRACT

Effective Communication of the Educational Manager Oriented to Conflict Management in Teaching Staff

This research has the general objective to determining the importance of effective communication by the educational manager at dealing with teaching staff conflicts at “La Vizcaína” Primary School in the Municipality of Barinas, Barinas state. The methodology was the quantitative approach and the deductive method. The research was framed in a descriptive and field work; the population and sample was on two (02) managers and ten (10) teachers. As a data collection instrument, a questionnaire structured in two variables which was validated by the expert judgment technique. Reliability was performed using Cronbach’s alpha coefficient. Concluding that the management staff does not use effective communication when addressing to teachers, resulting on conflicts. There was evidence of weaknesses in the communication process and in relationships that need to be strengthened. Therefore, it is recommended to carry out complementary activities to strengthen human relations through communication in order to reduce any conflicts that may arise.

Keywords: Effective communication, conflict management.

Introducción

El ser humano desde su aparición en el mundo ha tenido la necesidad de comunicarse con sus semejantes para lograr objetivos comunes, en la actualidad, se tiene un contexto social donde el interés de relacionarse es manifestado en distintas actividades, por tanto, el tema de la comunicación ha adquirido notoria relevancia en los últimos años, logrando la multiplicación de los canales de información a través de los avances de la ciencia y la tecnología. Para Machado (2014) la comunicación es: “*Un proceso fundamental en la organización de la sociedad, pues a través de ella se puede transmitir información, intercambiar ideas, pensamientos, juicios u opiniones que permitan las buenas relaciones entre las personas*” (p.63).

De allí se hace necesario, en cualquier organización especialmente las educativas a nivel universitario, la implementación de un sistema de comunicaciones que funcione de manera clara y precisa en la que los diferentes actores tengan que relacionarse entre sí, para comprender y emitir mensajes a otros permanentemente.; así como una vía para evitar los conflictos entre el personal docentes, donde interactúen dentro de un clima de consenso y participación.

Por otro lado, es evidente que dentro de las Organizaciones tanto empresariales

como educativas al hablar de la palabra conflicto inminentemente los individuos se ven confrontados con la realidad diaria tanto en el trabajo, en el ámbito familiar en la sociedad e incluso consigo mismo. Al respecto Chacín (2015) afirma “*El conflicto es un aspecto que ocupa un considerable lugar en la vida: pensar que se puede pasar sin ellos es utópico. Pero lo que si podemos hacer es aprender a solucionarlo de forma creativa*” (p.52). De esta aseveración se puede indicar que, el conflicto puede ser un serio problema en cualquier organización y puede provocar la disolución de la misma o bien puede lesionar verdaderamente su desempeño.

El sistema educativo venezolano ha puesto en marcha una serie de innovaciones con el objeto de lograr ciertas transformaciones y modificaciones, dentro de este proceso, han ido surgiendo elementos que anteriormente pasaban desapercibidos, entre ellas la comunicación y el manejo eficaz de conflictos por parte de gerentes educativos y personal docente, de allí que, se hace necesario replantear la visión que se tenía sobre la escuela y recomenzar a crecer internamente para trascender como proyecto colectivo que implique trabajar con el personal que se cuenta.

Por consiguiente, al estar en presencia de un conflicto en cualquier ámbito, especialmente en el educativo no se deben dejar de resolver ya que estos tienden a redundar de manera negativa sobre la insti-

tución y las personas que allí trabajan, por lo tanto, a todo conflicto se le debe dar su debida importancia y por ende la solución más acertada, para que de esta manera sea más productiva en todos los ámbitos. De acuerdo a este punto de vista, cabe destacar que el directivo como gerente de una institución educativa juega un papel fundamental, sobre el cae la responsabilidad de fomentar la comunicación efectiva con los docentes que están a su cargo, así como también debe estar capacitado para enfrentar de una manera eficaz cualquier tipo de conflicto que se presente y saber manejarlo para que este llegue a un feliz término.

En el Estado Barinas, específicamente en la Escuela Básica “La Vizcaína” Municipio Barinas Estado Barinas, se evidencio a través de la técnica de observación directa y entrevistas informales que la práctica de comunicación es poco efectiva entre los directivos, docentes y personal administrativo, del mismo modo se comprobó que hay poco interés al intercambio de experiencias, participación, innovación y cooperación, elementos que influyen de manera determinante en la práctica diaria del docente. La comunicación, por lo tanto, debe dar respuesta a las exigencias que un gerente educativo se traza en su ambiente de trabajo; debe ser cuidadoso en el manejo del personal que va a tener a su cargo al momento de la toma de decisiones para no ocasionar conflictos al personal docente.

Con atención a las escenarios esbozados surgen las siguientes interrogantes: ¿Cual es la situación actual de comunicación existente entre el gerente educativo y docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas estado Barinas?, ¿Qué tipo de comunicación que implementa el gerente al momento de dirigirse a los docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas?, ¿Cuáles son los tipos de conflictos existentes entre el gerente educativo y los docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas.

Para dar respuesta a las interrogantes se plantea el siguiente objetivo general: Determinar la importancia de la comunicación efectiva del gerente educativo orientada al manejo de conflictos en el personal docente de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas. De este objetivo general se desprendieron los siguientes objetivos específicos a saber:-Diagnosticar la situación actual de comunicación existente entre el gerente educativo y docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas.-Identificar el tipo de comunicación que implementa el gerente al momento de dirigirse a los docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas.-Describir los tipos de conflictos existentes entre el gerente educativo y los docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas.

Desde la perspectiva práctica, la importancia de la investigación radica por cuanto la comunicación efectiva permite a los directivos y gerentes educativos reflexionar sobre su gestión para fortalecer las relaciones con los integrantes de la institución. Mientras que teóricamente, se demuestra debido a que el modelo de comunicación efectiva se adapta a las necesidades de la organización educativa por ser una innovación gerencial que promueve un funcionamiento institucional efectivo, tomando en cuenta la optimización y manejo de conflictos entre sus integrantes.

Siguiendo el mismo orden de ideas, Naranjo (2015) en su artículo: “Comunicación Efectiva. Un reto para el manejo de conflictos”, plantea que para lograr una comunicación efectiva y un acertado manejo de conflictos: “Deben establecerse indicadores expresivos tanto verbales como no verbales, entre ellos las capacidad de mirar a los ojos, volumen de la voz, modulación y entonación de la voz, fluidez verbal, la postura, los gestos, el contenido verbal del mensaje” (p.19). Cabe destacar que los indicadores expresivos presentados en este artículo, también forman parte de las ca-

racterísticas de la comunicación efectiva, que permiten mejorar cualquier relación entre el personal de una determinada institución, así como la solución de posibles conflictos, dichos indicadores deben ser tomados en cuenta al momento de transmitir un mensaje.

Por su parte Fuentes (2015) en su texto "Como abordar el manejo de conflictos en las organizaciones" señala: "*El conflicto es inevitable e incide significativamente en el comportamiento organizacional, según la forma como se maneje, los resultados pueden ser perjudiciales, trayendo como consecuencias el caos o conducir a la organización a un estado de ineficiencia*" (p.15). A tal efecto, es importante que los directores o gerentes educativos logren dar fluidez y solución a los posibles conflictos existentes de una manera acertada. El manejo de conflictos se considera entre las habilidades principales que debe tener un directivo, en cualquier nivel que trabaje.

Con estos señalamientos se pretende destacar la importancia de la temática en cuanto al tratamiento del tópico y el cambio que se debe producir en el enfoque sobre los conflictos en el ámbito organizacional. Se debería considerar como algo que debe evitarse y que puede resultar nocivo y destructivo para las organizaciones, los conflictos se interpretan como un fenómeno normal, inevitable y que pueden constituir oportunidades, si se manejan en forma productiva.

Seguidamente Rojas (2015) realizó un trabajo de Maestría titulado "Lineamientos de acción general para el fortalecimiento de la comunicación efectiva entre directivos y docentes de la Escuela Básica 'Ezequiel Zamora' ubicada en Barinas, Estado Barinas", de la Universidad Fermín Toro, cuyo objetivo fue proponer lineamientos de acción general para el fortalecimiento de la comunicación efectiva en los docentes de la Escuela Básica 'Ezequiel Zamora'. Dicha investigación estuvo enmarcada en la modalidad proyecto factible, para lo cual contó con una población de 16 docentes y se tomó como muestra a la totalidad de la población.

A la población se le aplicó un cuestionario de preguntas cerradas validado a través del juicio de experto y obtuvo confiabilidad con el coeficiente del Alfa de Cronbach. Dando como resultados que en las instituciones educativas, se evidencia la escasa práctica de comunicación efectiva entre directivos y docentes, así como también poco interés al intercambio de experiencias, participación y cooperación, elementos importantes que influyen de una manera determinante en el desempeño docente. Los lineamientos de acción general que plantea la autora de la investigación para fortalecer la comunicación efectiva en los docentes, incluyen desde la creación de una página web de la institución para difundir avances de la gestión, hasta la elaboración de un manual de identidad.

Sobre estas bases se afirma, que la investigadora propone consolidar el uso de los medios y canales de comunicación para reforzar el compromiso de directivos y los docentes, de manera que se optimice el clima organizacional de dicha institución. Además, considera que abordar el tema de la comunicación en la función gerencial es pertinente, porque sólo a través de la comunicación como herramienta para el entendimiento de la dinámica educativa, se pueden lograr los objetivos sin tener que amilanar al personal docente, lo que evidencia la gran relación existente entre la comunicación y el manejo de conflictos, variables que son objeto de estudio en esta investigación.

Desde el principio de la humanidad ha sido importante para las relaciones interpersonales la manera en que las personas se comunican, en que se explica a otra persona lo que se piensa, se siente y se cree. A través del lenguaje, la comunicación es la forma única y más sensata de poder relacionarnos como personas, como seres pensantes y que sienten. Al respecto Barsallo (2014) considera que la comunicación efectiva es aquella que: "*A través de buenas destrezas y formas de comunicación, logra el propósito de lo que se quiere transmitir o recibir. Dentro de la comunicación efec-*

tiva el trasmisor y el receptor codifican de manera exitosa el mensaje que se intercambia". (p.56). De acuerdo a lo señalado por el autor se puede destacar, que la efectividad está relacionada con el entendimiento adecuado del mensaje, puede transmitirse por los medios adecuados, con un vocabulario y lenguaje corporal acordes a la situación, pero si el mensaje no es entendido por el receptor, no hay comunicación efectiva.

Tipos de comunicación

La comunicación es un proceso tan complejo y amplio que se da de diferentes maneras y con diferentes elementos, es por esto que existen diversos tipos de comunicación que permiten agrupar todas aquellas formas donde se transmite y recibe información. Cabe destacar que hay diversas posturas en cuanto a la clasificación de la comunicación, para Mérida (2015) existen dos tipos: -*Comunicación verbal*: Aquella que depende de las palabras que se usan, escritas u orales. Se debe usar un lenguaje que se adapte al receptor. Los pensamientos pueden ir más deprisa que las palabras, por tanto para que el mensaje sea aceptado y comprendido, el lenguaje habrá de ser: Claro, preciso y sencillo, evitando tecnicismos, argot, frases hechas, refranes o palabras demasiado rebuscadas.

- *Comunicación no verbal*: Todo aquel lenguaje que surge del cuerpo y que no depende de las palabras que se dicen. Este tipo de comunicación está conformado por: la mirada, los gestos de la cara, las manos, la vestimenta y la postura. Y cada uno de ellos es fundamental para interpretar adecuadamente el mensaje. Por consiguiente, cuando la comunicación verbal y no verbal muestra cualquier nivel de inconsistencia, el mensaje no será creído. No importa que tan lógico y claro sea o con qué tanta profundidad se esté hablando, el oyente no creerá el mensaje o por lo menos, no lo aceptará ni se dejará influir por él.

Por otro lado, el conflicto tiene presencia constante en cualquier contexto y

en el que hay diferentes unidades; éstas pueden ser personas, grupos, organizaciones entre otras, lo cual hace que todos tengan una noción intuitiva de lo que es un conflicto, Al respecto Montreal (2014) sostiene que el conflicto "Es un proceso social en el cual dos o más personas contienden unos contra otros, en razón de tener intereses, objetos y modalidades diferentes" (p.125). Desde este punto de vista, el conflicto así estimado se concibe como una situación donde se manifiesta una divergencia de necesidades, intereses, propósitos y objetivos incompatibles entre las partes involucradas.

Tipos de conflicto

En relación a los tipos de conflictos el autor que a continuación se mencionará, los plantea de diferentes maneras. Al respecto Cuenca (2014), los describe del siguiente modo: "Reales, contingente, desplazado, latente, falso y simbólico, los cuales deben ser atendidos sabiamente y oportunamente en cualquier organización para evitar situaciones lamentables" (p.89). Los cuales se describen a continuación:

Reales: son objetivamente percibidos por las partes, con basamento en la realidad sensorial. Seguidamente *El Contingente*: son los que dependen de circunstancias humanas, relacionales, funcionales, factores procedimentales, que inciden en algún momento del desarrollo del mismo. *Desplazado*: están basados en enfrentamiento por razón equivocada (manifiesta o subyacente) o entre gente equivocada (no crearon el conflicto, o no tienen capacidad resolutoria). *El Latente*: que se ha incubado en la relación, aunque aún no se ha hecho consiente. *El Falso*: que no tiene base objetiva, es una interpretación inadecuada o errónea de una o ambas partes y finalmente. *El Simbólico*: que es un conflicto alegórico, representativo, basado en el imaginario social, individual o colectivo.

Como lo expresa el autor, son varios los tipos de conflicto y estos se pueden presentar de manera favorable o desfavorable.

nable, lo cual pueden mostrarse en el ámbito empresarial como también en el educativo. Esto hace necesario el desarrollo de estrategias que lleven a la resolución de los posibles problemas generados de manera que las partes involucradas, puedan llegar al mejor entendimiento. Para establecer el tipo de método a utilizar en el manejo y resolución de conflictos, se debe tener en cuenta las causas que lo provocaron: aspectos económicos, modificaciones cualitativas y cuantitativas en el mercado laboral e innovaciones tecnológicas. Estos factores facilitan la resolución definitiva y eficaz de conflictos.

Materiales y métodos

De acuerdo a lo planteado por Hurtado y Toro (2010): “Desde el punto de vista metodológico se suele denominar cuantitativa a la investigación que predominantemente, tiende a usar instrumentos de medición y comparación que proporcionan datos cuyo estudio requiere el uso de modelos matemáticos y de la estadística” (p.41) Del mismo modo se aplicó el método deductivo, Según la opinión de Molina, (2010); “Este procedimiento aspira demostrar mediante la lógica la conclusión a partir de una premisa; de manera que garantice la veracidad de las conclusiones”. (p.27). Es decir, cuando se aspira demostrar, mediante la lógica para la ejecución de su totalidad a partir de las premisas, de manera que se garantice la veracidad de la conclusión.

La indagación es de carácter descriptivo, según Hernández, Fernández y Batista (2014), señalan: “Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis.” (p.60). En decir, consiste en la caracterización de un hecho, fenómeno, grupo, con el fin de establecer su estructura o comportamiento. El estudio se fundamenta en una investigación de campo según Arias (2010), expresa: “Es aquella que consiste en la recolección de

datos directamente de los sujetos investigados, o de la realidad donde ocurren los hechos, es decir, el investigador obtiene información pero no altera las condiciones existentes. (p.31) En tal sentido la información se va a obtener directamente de los docentes; con el propósito de entender, así como de tener contacto con la realidad existente; para así recoger las causas que han ocasionado el problema.

La población es la agrupación conformada por el total de los individuos que conforman un mismo conjunto y que poseen características comunes entre ellos. Al respecto, Palella y Martins (2010), señalan que la misma “puede ser definida como el conjunto finito o infinito de elementos, personas o cosas pertinentes a una investigación, que generalmente suele ser inaccesible” (p.115), en relación a la población estuvo conformada por doce (12) docentes de la Escuela Estadal Concentrada La Vizcaína del Municipio Barinas del estado Barinas.

Dado que el estudio se enmarcó en una investigación de campo y esta centra su accionar en la recopilación de datos primarios obtenidos directamente de la realidad, se utilizó la técnica de la encuesta. En relación a dicha técnica, Sabino (2010), parte de la siguiente premisa: “Si queremos conocer algo sobre el comportamiento de las personas, lo mejor, lo más directo y simple, es preguntárselo a ellas” (p.88). En el marco de la técnica de la encuesta, se diseñó un (1) instrumento tipo cuestionario con alternativas de respuesta “Siempre” (S) “Algunas Veces” y “Nunca” (N) , que se aplicó a los directivos y docentes de la institución antes señalada.

Posteriormente de la obtención de la validez a través de la técnica de juicio de expertos, así como la confiabilidad la cual se obtuvo por medio de la fórmula estadística Alpha de Crombach, se aplicó el instrumento definitivo a la muestra seleccionada, estableciendo las frecuencias como también los porcentajes representado por cuadros y gráficos, para la interpretación de los resultados se utilizó la estadística descriptiva (análisis descriptivo)

estadística inferencia (análisis cualitativo). El descriptivo basado en la interpretación porcentual, mientras que análisis cualitativo permitirá confrontar la relación con el marco teórico general establecido.

Resultados

En este apartado se presenta el análisis e interpretación de los resultados luego de la aplicación del instrumento al personal docente de la Escuela Estadal Concentrada La Vizcaína del Municipio Barinas del estado Barinas.

En cuanto al cuadro 1, grafico 1 perteneciente a la variable: Comunicación efectiva. Dimensión: Tipos de Comunicación en el ítems 1, el treinta y tres por ciento (33%) de los docentes encuestados opino “Algunas Veces” El gerente educa-

tivo emplea lenguaje adaptado al receptor al momento de emitir lineamientos, mientras que un sesenta y siete por ciento (67%) se ubicó en la alternativa de respuesta “Nunca”. En el ítems 2 el cuarenta y dos por ciento (42%) afirmo “Siempre” El directivo sostiene la mirada hacia los docentes mientras les habla y un cuarenta y ocho por ciento (48%) opino que “Algunas Veces”.

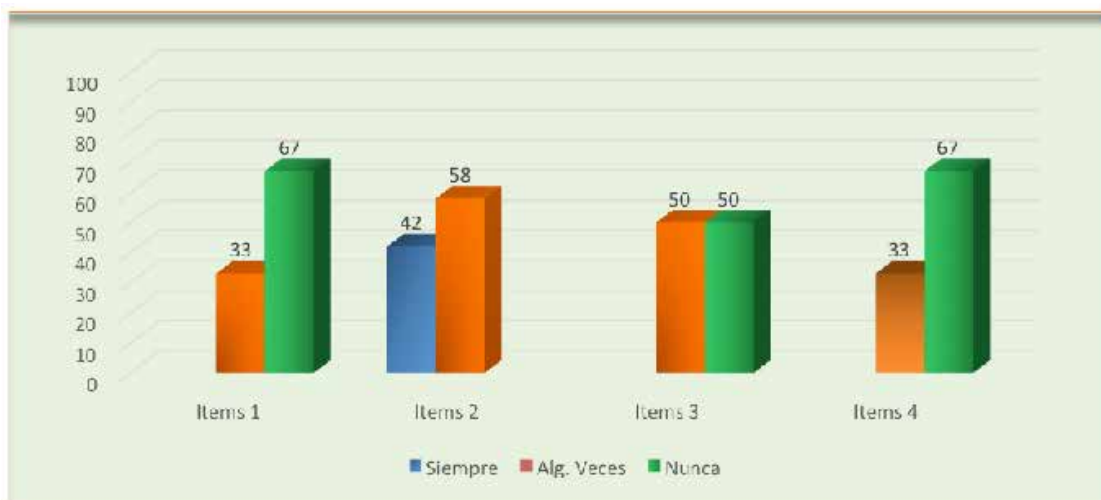
En relación al ítems 3, el cincuenta por ciento (50%) de los docentes consultados respondió “Algunas Veces” y “Nunca” respectivamente: Cuando el director se comunica con los docentes las expresiones gestuales van de acuerdo al mensaje expresado. En el ítems 4 el treinta y tres por ciento (33%) de los entrevistados afirmo “Algunas Veces” El gerente emplea la comunicación verbal simultáneamente con

Cuadro 1: Distribución de la opinión de los docentes con relación a la Variable: Comunicación Efectiva. Dimensión: Tipos de Comunicación. Indicador: Comunicación verbal y No verbal

N°	Ítems	Siempre		Alg. Veces		Nunca	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%
1	El gerente educativo emplea lenguaje adaptado al receptor al momento de emitir lineamientos.	-	-	4	33%	8	67%
2	El directivo sostiene la mirada hacia los docentes mientras les habla.	5	42%	7	58%	-	-
3	Cuando el director se comunica con los docentes las expresiones gestuales van de acuerdo al mensaje expresado.	-	-	6	50%	6	50%
4	El gerente emplea la comunicación verbal simultáneamente con la no verbal para transmitir informaciones al personal.	-	-	4	33%	8	67%

Instrumento aplicado al personal docente.

Gráfico 1. Distribución Porcentual del Instrumento aplicado a los docentes en la Variable: Comunicación Efectiva. Dimensión: Tipos de Comunicación. Ítems: 1,2,3 y 4



la no verbal para transmitir informaciones al personal y un sesenta y siete (67%) restante se ubicó en la alternativa de respuesta “Nunca”. Según los datos reportados se infiere en la escasa comunicación efectiva existente entre directivo y resto del personal de la institución educativa.

Del mismo modo se deduce que el directivo no está implementando simultáneamente la comunicación verbal y no verbal al momento de transmitir lineamiento e informaciones de interés al personal bajo su cargo, por ende, los mensajes no llegan con claridad a los receptores. En relación a lo esbozado Mérida (2015) señala: *“La comunicación depende de las palabras y gestos que se usan. Se debe usar un lenguaje que se adapte al receptor, por tanto, el lenguaje habrá de ser: Claro, preciso, evi-*

tando tecnicismos, frases hechas, refranes o palabras demasiado rebuscadas” (p.89).

En este sentido, el mensaje debe ser gráfico y descriptivo, de forma que genere imágenes mentales con claridad, pues en ocasiones no se tiene ningún otro medio de apoyo más que la palabra. Cabe destacar que es importante usar palabras positivas, evitar expresiones negativas y redundancias, Además, a lo largo de la conversación, el lenguaje debe adaptarse al lenguaje del interlocutor, de ahí la importancia de la escucha activa.

Por consiguiente, cuando se logra coordinar los dos tipos de comunicación (verbal y no verbal) para formar un mensaje consistente, se adquiere credibilidad. Es decir, al saber cómo equilibrar correctamente las palabras con el lenguaje corporal, se estará en la capacidad de comu-

Cuadro 2. Distribución de la opinión de los docentes con relación a la Variable: Resolución de conflictos. Dimensión: Tipos de Conflictos. Indicadores: Reales, contingentes, latente, simbólico.

N°	Ítems	Siempre		Alg. Veces		Nunca	
		Fa	%	Fa	%	Fa	%
5	Los conflictos reales son percibidos por las partes, (directivo, docentes) con basamento en la realidad sensorial	-	-	7	58%	5	42%
6	Un indicador de conflictos son las causas externas que envuelven a las partes en el ámbito organizacional	6	50%	6	50%	-	-
7	Se considera un conflicto latente cuando este se ha incubado en la relación gerente-educador	-	-	4	33%	8	67%
8	Cuando un conflicto es alegórico se puede decir que se trata de un conflicto simbólico	5	42%	7	58%	-	-

Instrumento aplicado al personal docente.

Gráfico 2. Distribución Porcentual del Instrumento aplicado a los docentes en la Variable: Resolución de conflictos. Dimensión: Tipos de Conflicto. Items: 5, 6, 7 y 8



nicar lo que realmente se quiere de forma interesante y agradable; lo que al final de cuentas transmitirá fuerza, convicción y confianza al oyente que recibirá las ideas sin dudas. Esto es de vital importancia, ya que la credibilidad permite influir en otros y mejoraría las relaciones entre el personal en las organizaciones, especialmente las educativas.

En relación al cuadro 2, grafico 2 perteneciente a la Variable: Resolución de conflictos. Dimensión: Tipos de Conflictos en el ítems 5 el cincuenta y ocho por ciento (58%) del personal docente encuestado manifestó “Algunas Veces” Los conflictos reales son percibidos por las partes, (directivo, docentes) con basamento en la realidad sensorial y un cuarenta y dos por ciento (42%) opino que “Nunca”. En el ítems 6 el cincuenta por ciento (50%) opino “Siempre” y “Algunas Veces” respectivamente: un indicador de conflictos son las causas externas que envuelven a las partes en el ámbito organizacional. Seguidamente en el ítems 7 el treinta y tres por ciento (33%) del personal entrevistado señalo “Algunas Veces” Se considera un conflicto latente cuando este se ha incubado en la relación gerente-educador y un sesenta y siete por ciento (67%) opino “Nunca”. Finalmente, en el ítems 8 un cuarenta y dos por ciento (42%) afirmo “Siempre” cuando un conflicto es alegórico se puede decir que se trata de un conflicto simbólico y un cincuenta y ocho por ciento (58%) asevero que “Algunas Veces”,

De acuerdo a los datos recabados se deduce claramente que el personal docente encuestado posee escaso conocimientos en cuanto a los tipos de conflictos existentes, tomando en consideración los más altos porcentajes ubicados en las alternativas de respuesta “Algunas Veces” y “Nunca” se infiere que existe la presencia de conflictos latentes; se presume sea debido a la escasa comunicación que existe entre gerentes educativos y personal docente. Con atención a ello, Cuenca (2014) afirma en cuanto al conflicto latente: “Como su nombre lo indica, es aquel que aún no se

ha expresado en una conducta manifiesta que lo identifique pero aparece en la base de otros conflictos y dificulta, por lo tanto, la comprensión de estos” (p.92)

Por consiguiente, el conflicto latente no se muestra de forma agresiva ya que una o ambas partes no perciben la contraposición de intereses, necesidades o valores. Estos no se abordan o ni tan solo se reconocen como conflictos porque no han detonado, ya que no existen signos de violencia directa. Esto hará que sigan creciendo por su propia dinámica. Es de acotar que, son varios los tipos de conflicto y estos se pueden presentar de manera favorable o desfavorable, lo cual pueden mostrarse en cualquier ámbito organizacional especialmente en el educativo. Esto hace necesario el desarrollo de estrategias que lleven a la resolución de posibles problemas generados de manera que las partes involucradas, puedan llegar al mejor entendimiento.

Discusión

La comunicación es esencial para la existencia de los humanos, en tal sentido, la “efectividad” en la comunicación debe ser entendida como aquella en la que los actores se relacionan cara a cara de manera recíproca y positivamente, lo que implica cierta proximidad, por lo que fácilmente el emisor y el receptor pueden intercambiar sus roles continuamente. Por otra parte, considerando la educación como un hecho social y un derecho humano fundamental; en la misma medida, la comunicación, incluso quizás el más difundido dentro de la civilización.

Por consiguiente, la simetría de condiciones sustancialmente inherentes del ser humano, lo que hace de la comunicación y la educación, parte integradora de la realidad humana, entendida como el conjunto de procesos y fenómenos de los que participan las personas y que indisolublemente dinamizan entre sí; para posibilitar sus objetivos individuales y para materializar otros de tipo social.

Por otro lado, el conflicto es un proceso que se origina cuando una persona entiende que otra ha afectado o está a punto de afectar algunos de sus objetivos o intereses, también se puede precisar como una lucha expresa entre dos o más partes interdependientes que perciben que sus objetivos son incompatibles y sus compensaciones son reducidas. En este sentido, dentro de las organizaciones educativas y en cualquier ámbito del quehacer diario el conflicto es algo normal, se puede considerar como parte de la vida, dada por las costumbres y diferentes culturas de la cual provienen los individuos; muchos están acostumbrados a una resolución de conflictos de una forma hostil y agresiva, mientras que otros lo manejan de manera más práctica y pacífica, evidenciando que cada persona tiene una forma distinta de reaccionar ante una situación similar.

A tal efecto, se debe ser conscientes de que los conflictos siempre van a existir, por lo tanto, lo importante es la forma como se reacciona a ellos. No se puede evitar o controlar que una situación cause enojo, pero si se puede manejar el tiempo que ese enojo permanezca en nosotros, el individuo debe mostrar su capacidad de levantarse del enfado. El conflicto se puede enfrentar de diferentes maneras, una de ellas es eludir la situación, aunque esta alternativa resulta inoperante.

Siguiendo el mismo orden de ideas, lo más idóneo y como punto clave se debe tratar la resolución del conflicto luego de que pasa el enojo, no se puede alternar el problema de una manera autoritaria, pretendiendo tener siempre la razón sobre el caso en cuestión, ya que esta manera de enfrentarlo va a provocar en los demás un enojo mayor, debido a que no se le da la oportunidad a la otra parte de exponer sus puntos de vista, por lo que es recomendable hablar, ponerse en el lugar del otro, es decir, entender lo que le pasa a la otra persona.

En el manejo de las diferencias que generan los conflictos, es de vital importancia el tono de voz con el cual nos diri-

gimos a los demás, ya que un descontrol en tus emociones puede agravar el problema aún más, es por ello que la actitud que más ayuda a enfrentar los conflictos es prepararse ante su eminente aparición. Es por ello que ninguna organización educativa puede existir sin información debido a que toda interacción supone una forma de comunicación. En este sentido, Castillo (2014) opina “la comunicación es un medio que facilita la gestión administrativa. En el caso de las instituciones educativas puede ayudar a que todos los miembros participen dinámicamente en la formulación de objetivos y planes institucionales más acordes con su realidad”(p.16). Por tanto, la comunicación efectiva y manejo de conflictos juegan un papel importante para el logro de los objetivos en cualquier institución educativa.

En dicho proceso intervienen elementos que actúan positiva o negativamente para que se dé una comunicación participativa, asertiva y por tanto efectiva. Es por ello, que se hace necesario utilizar en las instituciones un modelo de comunicación que permita entender este proceso desde otro punto de vista, donde el personal directivo pueda motivar, alentar el sentido de participación e interés por el trabajo, generar acción para fortalecer las relaciones interpersonales y abordar de un amanaera sabia el manejo de conflictos, todo esto se logra a través de la comunicación.

Conclusiones

En este apartado se dan a conocer las conclusiones de los resultados obtenidos en la presente investigación ya culminada, todo ello en función a los objetivos logrados. En cuanto a diagnosticar la situación actual de comunicación existente entre el gerente educativo y docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas estado Barinas se concluyó que el tanto el personal directivo como docente posee escasos conocimientos teóricos como prácticos en cuanto a comunicación, por lo que es evidente que el proceso de co-


municación es poco eficaz entre el personal directivo y docente que hace vida en la institución.

En relación al objetivo específico concerniente a identificar el tipo de comunicación que implementa el gerente al momento de dirigirse a los docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas se finiquita que el personal directivo al momento de dirigirse a los docentes no emplea una comunicación efectiva en la institución que permita mejorar las relaciones interpersonales entre los miembros del plantel, en consecuencia se presentan conflictos entre el personal, evidenciándose debilidades tanto en el proceso de comunicación actual como en las relaciones, las cuales requieren fortalecerse.

Todo esto se afirma debido al diagnóstico realizado arrojando que la empatía y la escucha activa no se practican con frecuencia entre los participantes del proceso de comunicación del plantel, el personal directivo siempre se comunica de forma oral, no toma en cuenta su tono de voz o gestos y la dirección descendiente es la que más emplea para comunicarse en la institución. Asimismo, se evidenció que las destrezas sociales y emocionales empleadas por el personal directivo hacia

el personal docente no están basadas en la comunicación efectiva debilitando las relaciones entre los docentes y propiciando conflictos por la falta de comunicación.

En cuanto al objetivo específico describir los tipos de conflictos existentes entre el gerente educativo y los docentes de la Escuela Básica “La Vizcaína” del Municipio Barinas, estado Barinas, se concluye la presencia de conflicto contingente y latente motivado a circunstancias humanas y factores procedimentales, así como también conflictos alegóricos basados en el imaginario social, individual o colectivo es decir conflicto simbólico.

Es de acotar que, son varios los tipos de conflicto presentes en la institución y estos se pueden presentar de manera favorable o desfavorable. Esto hace necesario el desarrollo de estrategias que lleven a la resolución de los posibles problemas generados de manera que las partes involucradas, puedan llegar al mejor entendimiento. En tal sentido se recomienda promover talleres, jornadas, encuentros relacionados con la comunicación efectiva en la institución. Asimismo, es conveniente desarrollar actividades complementarias para fortalecer las relaciones humanas entre el personal y así disminuir los conflictos que se puedan presentar. 

Referencias Bibliográficas

- Arias F.(2010) *Métodos Cualitativos y Cuantitativos en Investigación. Segunda Edición. Ediciones Morata. Madrid.*
- Barsallo C. (2014) *La comunicación efectiva. [Documento en línea] Disponible en: <http://www.monografias.com/> [Consulta: 2012, Junio 23]*
- Castillo E. (2014) "Estudio de las técnicas de comunicación utilizadas en la administración de centros educativos en la región educativa de Heredia" [Documento en línea] *Revista Latina de Comunicación Social. Disponible en: <http://www.ull.es/publicaciones/latina/aa2000tma.html> [Consulta: 2014, Junio 01]*
- Chacín Y. (2015) *Estrategias Motivacionales para la Resolución de Conflictos. Editorial Narcea. Barcelona España*
- Cuenca (2014) *La Transformación de los Conflictos en las Organizaciones. Editorial. Limusa. Barcelona. España*
- Fuentes, R. (2015) *Como abordar el manejo de conflictos en las organizaciones: Editorial Grao. Madrid-España.*
- Rojas G.(2015) *Lineamientos de acción general para el fortalecimiento de la comunicación efectiva en los docentes de la Escuela Básica 'Ezequiel Zamora' ubicada en Barinas, Estado Barinas. Trabajo de grado de maestría no publicado, Universidad Fermín Toro, Decanato de investigación, Cabudare.*
- Hernández, S; Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación, 3era ed, Colombia: Editorial Mc Graw Hill.*
- Hurtado y Toro (2010) *Metodología de la Investigación. Editorial Mc Graw Hill, Argentina*
- Machado S. (2014) *El proceso de la comunicación y sus componentes". Editorial Prentice Hall. Mexico*
- Mérida I. (2015) *El proceso de la comunicación y sus componentes". [Artículo en línea] Revista Electrónica PV Argos Disponible en: <http://argos.portalveterinaria.com/noticia/6581/GESTION-Y-MARKETING/El-proceso-de-la-comunicacion-y-sus-componentes.html>*
- Molina, U. (2010). "Técnicas de la Investigación Cuantitativa" *Caracas. Ediciones. CIDEG. C.A.*
- Montreal J. (2014) *El Lado Humano del Conflicto. Edit. Intermedio. Colombia*
- Naranjo (2015) *Comunicación Efectiva. Un reto para el manejo de conflictos [Artículo en línea] Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación" Enero/ Abril. Año/Vol8 Número 001. Universidad de Costa Rica.*
- Parella S. y Martins F. (2010), *Metodología de la Investigación. (3era. ed). Caracas: FEDUPEL.*
- Sabino C. (2010), *El Proceso de la Investigación. Editorial Panapo. Caracas.*

Meritocracia: Democratización o exclusión en el acceso a la educación superior en Ecuador

MSc. César Alfredo Laso Bonilla

Docente investigador de la Universidad de Otavalo
celasobonilla@yahoo.com

RESUMEN

El presente trabajo analiza la meritocracia como estrategia gubernamental para mejorar el acceso de la población estudiantil a la educación superior. El propósito del presente artículo fue indagar los factores que limitan el acceso a las universidades públicas del país a través de la opinión de los estudiantes y docentes de la universidad de Otavalo. La indagación estuvo sustentada metodológicamente en el modelo cuantitativo, de carácter descriptivo y de campo. Para la recolección de la información pertinente al problema se utilizó la técnica de análisis documental, observación directa y la entrevista estructurada. Del análisis estadístico sobre enrolamiento a la educación superior se desprende que los niveles de acceso a la universidad ecuatoriana son poco alentadores. La meritocracia, así como la situación económica de los hogares, la residencia, la situación civil del estudiante, la relación laboral, la procedencia étnica entre otras, son factores determinantes a la hora de decidir acceder a la educación superior.

PALABRAS CLAVE: BIEN PÚBLICO, MERITOCRACIA, NO RIVALIDAD, EXCLUSIÓN, HERENCIA CULTURAL.

ABSTRACT

Meritocracy: Democratization or Exclusion to Access at Higher Education in Ecuador

This paper analyzes meritocracy as a governmental strategy to improve the students access to higher education. The purpose of this paper was to find out factors that limit access to public universities in this country, describing students' and teachers' perceptions at University of Otavalo. This was methodologically supported in the quantitative, descriptive and field approach. For the pertinent data collection, the techniques of documentary analysis, direct observation and the structured interview were used. From the statistical analysis on enrollment in higher education, it is clear that the levels of access to the Ecuadorian university are not very encouraging. Meritocracy, as well as family economic situation, residence, student's civil status, employment, ethnic background among others are decisive aspects in deciding to access at higher education.

KEYWORDS: PUBLIC GOOD, MERITOCRACY, NON-RIVALRY, EXCLUSION, CULTURAL HERITAGE.

Introducción

América Latina y en particular Ecuador, desarrolla esfuerzos para lograr mejorar la atención de la educación en todos los niveles, como resultado se evidencia logros importantes en la cobertura de la educación inicial, educación general básica y la educación secundaria. Sin embargo, el acceso a la universidad es un desafío dadas las bajas tasas de enrolamiento que presenta la población en edad, más aún, si consideramos la participación de la población indígena, afrodescendiente o montubia. Si bien es cierto, la inserción a la educación superior experimentó un impulso del 8% respecto del año 2001, aún persisten brechas importantes entre los sectores urbano y rural y entre las etnias blanco, mestiza, afro descendiente, indígena y montubio.

Para el año 2010 (Datos del Contrato Social por la Educación), apenas el 21,7% de la población accede a las universidades del país. La población urbana que estudia en las universidades, es tres veces mayor que la población rural. A nivel de etnias encontramos que los indígenas presentan menores niveles de acceso junto a la población montubia o afrodescendiente. Las políticas públicas emitidas desde el Estado para lograr mejorar la cobertura en ese sector, no han tenido el impacto previsto.

Es evidente la incidencia de varios factores relacionados que limitan el acceso de los estudiantes a la educación superior.

La investigación pretende indagar cuáles son los factores que limitan el acceso a las universidades públicas, para ello se ha considerado identificar las percepciones de los estudiantes y docentes de la Universidad de Otavalo. El trabajo comprende: primero, el análisis de la educación como bien público; segundo, el análisis del acceso a la educación superior y tercero, los factores que inciden en la decisión de los estudiantes por ingresar a la universidad. Finalmente se abordan las conclusiones del trabajo.

Desarrollo

La Educación Superior ¿Un bien público?

Un bien público está asociado a la provisión desde el Estado, es decir; no es factible de compra o venta. Por lo tanto, todos pueden tener acceso, independientemente de que hayan contribuido con su consecución o cumplimiento con el respectivo pago. González (2006) afirma: *“lo público se vincula con la posibilidad de que un servicio u objeto pueda ser consumido por algún individuo, sin que ello implique la reducción o eliminación de la misma oport-*

tunidad de consumo o disfrute de otro individuo o sector social” (p.2).

La condición de bien público implica dos tipos de exigencias: de no rivalidad en el consumo y de no exclusión. La no rivalidad en el consumo consiste en que el uso y/o disfrute por parte de un usuario adicional, no disminuya el disfrute de otro usuario que utiliza el mismo bien. La no exclusión tiene que ver con que el uso o disfrute no sea excluyente, que no discrimina usuarios en el disfrute de un bien o servicio, como es el caso del disfrute de la playa del mar.

Por las razones expresadas, la educación como bien público constituye un derecho al que toda persona puede tener acceso, independientemente de las circunstancias sociales, económicas y culturales. Este Derecho está plenamente reconocido en diferentes instrumentos jurídicos internacionales como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1966), y la Convención sobre los Derechos de los Niños (1989).

Según González (2006), la educación superior, constituye un bien público y un derecho de todos, busca explícitamente formar ciudadanos libres, autónomos, e independientes, aptos para tomar decisiones políticas, económicas y sociales, para un mejor desarrollo de los pueblos. La Constitución (2008), reconoce a la educación como un Derecho inherente al ser humano, enfatiza que la educación constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, una estrategia para alcanzar la anhelada igualdad e inclusión social, requisito indispensable para conseguir el desarrollo socio-económico de la sociedad ecuatoriana, según su Artículo. 26. Por consiguiente, la eliminación de las desigualdades sociales y la pobreza, demandan desde el Estado; la emisión de políticas públicas que garanticen el acceso a la educación superior especialmente de aquellos estratos sociales históricamente marginados y vulnerables de la sociedad.

Mejores niveles de educación de pregrado, promoverán la formación de capital humano y capital social que tarde o temprano tendrá un impacto en el desarrollo del país (SENESCYT, 2013).

Condicionantes para el acceso a la Educación Superior

Independientemente de la procedencia de los estudiantes, la matrícula en la educación superior está determinada por ciertos condicionantes, algunos de ellos e detallan a continuación:

Gratuidad de la educación: La gratuidad de la educación superior tiene como fundamento legal la Constitución ecuatoriana. Se trata de democratizar el acceso a la universidad, incorporando un sistema que promueva “la igualdad de oportunidades en el acceso, la permanencia, el tránsito, movilidad, egreso y culminación de los estudios superiores”. El Telégrafo (2015). Sin embargo, esta condición no es suficiente y no garantiza un acceso masivo a la universidad. Buena parte de la población encuentra limitaciones de diversa índole para acceder a la educación superior.

Aseguramiento de la calidad de la educación superior: La calidad de la educación es un aspecto multidimensional que tiene que ver con la pertinencia del currículo, las condiciones del espacio educativo, el clima institucional, la predisposición docente al cambio, las condiciones socio-económicas de los hogares de los estudiantes, entre otros. Este tipo de análisis nos llevaría a visualizar escenarios y situaciones que marcan la diferencia en términos de calidad y cantidad de conocimientos con que egresan los estudiantes del bachillerato .

Las dificultades para acceder a la universidad estarían relacionadas con los limitados conocimientos, habilidades y destrezas con que egresan los estudiantes de la educación secundaria. Este déficit académico es producto de un entorno pedagógico y administrativo deficiente, con mayor incidencia en las instituciones edu-

cativas ubicadas en el sector rural, precisamente donde se educan jóvenes de escasos recursos económicos, que carecen de lo básico para responder a las exigencias del nuevo sistema de enrolamiento a la educación superior dispuesto por la senescyt.

El liderazgo y el compromiso como factor de enrolamiento: Según la historia, grandes personajes trascendieron en el tiempo gracias a su carisma, liderazgo y compromiso con su pueblo. Dolores Cacuango, una mujer indígena, sin méritos académicos (analfabeta) que todos reconocen y valoran ahora. India para unos, líder para otros, digna de reconocimientos y condecoraciones. Una mujer que nunca tuvo la oportunidad de la que hablamos y luchó precisamente por ello, para que los suyos tengan mejores oportunidades, entre ellas, acceder a una educación con pertinencia, que contribuya al mejoramiento de las condiciones de vida.

En la actualidad, cuantos jóvenes que se destacaron por ser líderes como estudiantes están siendo marginados porque no tienen las aptitudes académicas para acceder a la universidad, porque no cumplen con los parámetros de la meritocracia. La situación de pobreza les obliga a buscar tempranamente un medio de subsistencia en tareas escasamente remuneradas y en condiciones infrahumanas. Sin embargo, pese a las limitaciones académicas, propias del sistema, se desempeñan como dirigentes comunitarios, gestionando servicios básicos para la comunidad, demostrando en ciertos casos, una extraordinaria capacidad de gestión y liderazgo.

De manera que, una verdadera revolución social debe partir de resolver las diferencias estructurales de la pobreza, para que todos los niños y jóvenes transiten en igualdad de condiciones por la educación inicial, básica y secundaria y tengan las mismas condiciones para someterse a las pruebas de selección. La educación superior será pública, solo cuando, se valore algo más que los conocimientos y destrezas. El liderazgo y el compromiso con la sociedad superan con creces la meritocracia o por lo menos democratizaría el acce-

so de personas que en otras circunstancias no tendrán ninguna oportunidad, dadas las precarias condiciones socio-económicas y la mala calidad de la educación que reciben en la comunidad de donde proceden.

La meritocracia y la Educación Superior

En el caso ecuatoriano, la Constitución (2008), plantea la igualdad de oportunidades como mecanismo que garantiza las mismas posibilidades de acceder a la educación superior. La Secretaría Nacional de Educación Superior Ciencia y Tecnología (senescyt) asume el mérito como elemento democratizador en el acceso a la universidad. El mérito y la meritocracia según Puyol (2006), “Son vocablos un tanto imprecisos que requieren analizarlos para entenderlos mejor y tomar posición frente a la estrategia gubernamental, de democratizar el acceso a la educación superior” (p. 170).

Según el autor precitado, el mérito no es un valor comprometido con la igualdad, sino con la eficiencia o con la diferenciación. La meritocracia se basa en la aristocracia del talento y no en alguna forma de justicia democrática o igualitaria. De modo que confiar la construcción de una sociedad equitativa al principio del mérito o la meritocracia, puede debilitar, en vez de fortalecer esa construcción. A decir de Puyol (2006), la meritocracia, debe considerar paralelamente las oportunidades de desarrollo de las capacidades. Es pertinente conocer si los estudiantes A y B tuvieron las mismas oportunidades de desarrollarse desde una concepción integral en el hogar, la escuela y el colegio. Al respecto, señala:

Hay que preguntarse si ambos (A y B) han dispuesto de una misma educación previa y de la misma calidad, si sus respectivas obligaciones familiares no les instan tempranamente en el mercado laboral contra su voluntad y si los prejuicios sexistas de la sociedad no aplacan los deseos potenciales de estudiar, (p. 171).

Es importante señalar que, el éxito o fracaso para acceder a la universidad ecuatoriana, pasa por las competencias desarrolladas tanto en el hogar como en el sistema escolar. El temprano desarrollo de competencias que tiene lugar en el seno de la familia, el apoyo y responsabilidad de los padres serían determinantes a la hora de enfrentar las pruebas ENES. Consecuentemente, las diferencias socioeconómicas de los estudiantes provenientes del sector rural son muros infranqueables que limitan el acceso a la universidad y la única manera de lograr la igualdad de oportunidades es superar la pobreza en la que viven.

Por lo tanto, la intención de equidad, de democratización para acceder a la educación superior conlleva suplir las deficiencias socio económicas de millones de jóvenes ecuatorianos que carecen de todo y compiten por un cupo a la universidad ecuatoriana en desigualdad de condiciones. Bastaría con examinar in situ, las condiciones en que se vive en un contexto rural marginal para entender las desigualdades que hacen pensar en una desigualdad de oportunidades, de tipo estructural. Al respecto, Cociña (2013), describe el discurso de dos estudiantes chilenos que terminan sus estudios secundarios:

Primer caso (2012): si mi antiguo colegio me hubiese ofrecido la misma calidad de enseñanza...yo no me hubiera cambiado. Pero me cambié porque no me la ofrecía. Segundo caso (2010), Recibimos una educación excepcional y gratuita, recibimos mejores profesores y recursos adicionales en base a nuestro status de talentosos, mientras que los niños que naturalmente necesitan esos recursos mucho más que nosotros se revolcaban en el barro de un sistema quebrado (p.78).

Las diferencias en la oferta del sistema educativo obligan a miles de estudiantes a migrar hacia las ciudades y ca-

beceras parroquiales en busca de mejores “condiciones” educativas, que de alguna manera contribuyan a superar los déficits académicos propios de la educación en comunidad. De ahí que, los estudiantes que acceden a la educación superior, como ejemplo meritocrático, son aquellos que tuvieron la oportunidad de salir a tiempo de la comunidad y enrolarse en una institución educativa “de calidad” y en base a un esfuerzo y sacrificio mayor desarrollaron las aptitudes que el sistema exige para la universidad ecuatoriana. Sin embargo, cuántos jóvenes talentosos, creativos, líderes son descartados como desechos.

Acceso a la Educación Superior

La Constitución de la República (2008), en concordancia con la Ley Orgánica de Educación Superior (2010), establece el principio de igualdad de oportunidades como mecanismo que garantiza las mismas posibilidades de “acceso, permanencia, movilidad y egreso del sistema, sin discriminación de género, credo, orientación sexual, etnia, cultura, preferencia política, condición socioeconómica o discapacidad” (p. 15). Sin embargo; existen grandes diferencias entre área geográfica, región, situación económica, género y procedencia étnica, como se aprecia en el cuadro 1.

Cuadro No. 1. *Tasa de asistencia a la educación superior 2001 - 2010*

Área Geográfica	SECTOR	2010	2001	VARIACION
	Nacional	21,7%	13,54%	8,2%
	Urbana	26,9%	18,15%	8,78%
	Rural	12,4%	5,11%	7,24%
Región	Sierra	26,9%	17,03%	9,91%
	Costa	18%	11,16%	6,83%
	Amazonia	11,5%	4,97%	6,55%
	Insular	12,6%	7,07%	5,52%
Situación económica	Pobre	10,1%	5,85%	4,26%
	No pobre	34%	26,74%	7,31%
	Sin definir	9,3%	8,49%	0,76%
Etnia	Indígena	7,8%	3,14%	4,7%
	Blanca	23,3%	18,73%	4,53%
	Mestiza	25,5%	14,18%	11,31%
	Afroecuato- toriana	9,7%	6,86%	2,8%
	Montubia	8,6%	X	8,55%
	Otros	17%	12,57%	4,44%
Género	Hombres	19,8%	X	
	Mujeres	23,6%	X	

Cuadro elaborado por el autor.

Fuente: Contrato Social por la educación 2010.

Según datos de la última década emitidas por el Contrato Social por la Educación (2010 p.123), a nivel nacional, solo el 21,7% de la población en edad accede a las universidades del país, sin embargo; se experimenta un crecimiento del 8,2% respecto del año 2001. Por área geográfica encontramos grandes disparidades entre los sectores urbano y rural. La po-

blación del sector urbano (26,9%) accede en mayor proporción respecto del sector rural (12,4%). Uno de cada dos estudiantes pertenece al sector urbano. A nivel de regiones, la Sierra presenta un mayor nivel de acceso a la universidad (26,9%), seguido por la Costa (18,0%), la región Insular (12,6%) y la Amazonía (11,5%). En todos los casos, quienes tienen mayores y mejores oportunidades de acceder a la universidad están ubicados en el área urbana. Al tomar en consideración la situación económica de los estudiantes, los pobres acceden apenas en un 10,1%, mientras la población no pobre accede en un 34%. Uno de cada tres estudiantes de la educación superior es de condición pobre.

En cuanto a género, se evidencia un cambio importante que rompe la tradición. Las mujeres presentan una mayor participación (23,6%) en comparación con los hombres (19,8%). Este indicador es alentador para el país, dadas las condiciones históricas de marginación de la mujer. Según la condición étnica, los sectores indígenas (7,8), afroecuatoriano y montubio presentan los peores índices en comparación con la población blanca y mestiza (25%). Los bajos niveles de participación de estos sectores se debería según afirma Mato (2012) a la hostilidad pasiva o activa como formas de racismo que se dan en las principales universidades del país (p. 219).

Cuadro No. 2. Puntajes mínimos y máximos para acceder a la universidad.

Universidad		2do. semestre 2014	1er. semestre 2015		
Carrera	Promedio Mínimo	Promedio Máximo	Promedio Mínimo	Promedio Máximo	
Universidad Central	Contabilidad y Auditoria	811	961	789	928
Universidad Central	Derecho	889	961	850	944
Universidad de Guayaquil					
Derecho	750	922	750	917	
Universidad Central	Educación Parvulario	856	950	828	944
Universidad Central	Medicina	922	989	917	950
Universidad de Guayaquil	Medicina	811	961	867	956

Cuadro elaborado por el autor.

Fuente: puntajes referenciales (2015).

Diferencias en la escala de valores

De conformidad con el Sistema Nacional de Nivelación y Admisión (SNNA), los cupos para la universidad se asignan considerando: a) la calificación obtenida por el aspirante, b) el número de cupos ofertados por las Instituciones de Educación Superior y c) el orden de selección de las opciones de carrera en la postulación. Sin embargo, el criterio preponderante a la hora de asignar un cupo a la educación superior es el puntaje alcanzado en las pruebas de admisión.

En el cuadro No. 2 se analiza las diferencias de valores planteadas desde el SNNA para el segundo semestre del año 2014 y primer semestre del año 2015. No todas las universidades presentan los mismos puntajes mínimos y máximos para optar por un cupo.

La información analizada en el cuadro No. 2, permite inferir que existen diferencias marcadas entre universidades, nadie puede entender o por lo menos estar de acuerdo en que los puntajes sean diferenciados, como si existieran universidades de primer y segundo grado. Los puntajes requeridos para acceder a la universidad ecuatoriana no son los mismos para todos los casos. Por ejemplo, la carrera de Derecho en la Universidad de Guayaquil (750 puntos) y la Universidad Central del Ecuador (889 puntos) presentan una diferencia de 139 puntos en el mínimo requerido.

Mientras más altos sean los puntajes obtenidos por el grupo de aspirantes, mayor será el mínimo para optar por esa carrera. Por el contrario, si los puntajes son bajos, el mínimo para ingresar también es más bajo. Así, en el caso presentado, existen mayores oportunidades para acceder en la Universidad de Guayaquil. La cuestión es: ¿será esta una forma de democratizar el acceso de los estudiantes con menores aptitudes? En efecto, quienes presentan menores capacidades tienen las mismas oportunidades porque el nivel de aptitud requerido también es menor.

Sin embargo, de aquello, muchos estudiantes se mantienen en compás de espera, intentando alcanzar el puntaje necesario y hacer realidad la aspiración de sus sueños, antes que someterse al estudio de una especialidad que no estuvo entre sus prioridades. Visto así, la democratización del acceso a la educación superior no puede definirse por el esfuerzo y aptitud de unos cuantos. Una verdadera democratización de oportunidades debe regirse por una tabla única que garantice las oportunidades a quienes presentan mejores aptitudes como resultado de un sistema único y de calidad. Lo contrario implicaría reconocer la existencia de instituciones educativas o sectores sociales que tienen una educación de menor grado de calidad y por tanto, los puntajes deben ser diferenciados para poder acceder a la educación superior.

Materiales y métodos

La investigación está sustentada metodológicamente en el modelo cuantitativo, Hernández, Fernández y Baptista (2014), expresa "Usa recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico descriptivo con el uso de tablas de distribución de frecuencia y gráficos de sectores" (p.76), el método de investigación es deductivo, según Molina (2010) señala "Es cuando se aspira demostrar a través de la lógica pura la conclusión en su totalidad a partir de unas premisas de tal manera que garantice la totalidad misma" (p. 56).

Es decir, cuando se aspira demostrar, mediante la lógica para la ejecución en su totalidad a partir de las premisas, de manera que se garantice la veracidad de las conclusiones. Es de carácter descriptiva, por cuanto la misma permite observar y medir el fenómeno estudiado, en tal sentido Sabino (2010), sostiene "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (p.36).

De igual manera, es una investigación de campo porque se realizó en el propio sitio donde se encuentra el objeto de estudio; en tal sentido Tamayo (2010) manifiesta “La investigación de campo surge como una estrategia que cumple el investigador basado en métodos que permiten recoger los datos en forma directa de la realidad donde se presenta” (p.32). Para la recolección de la información pertinente al problema, se utilizó la técnica de análisis documental, observación directa y la entrevista estructurada.

Resultados y discusión

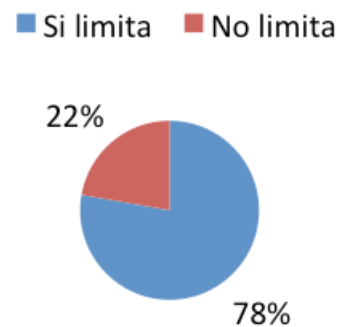
Los resultados describen las percepciones de los estudiantes y docentes de la Universidad de Otavalo sobre las limitaciones de los estudiantes bachilleres para acceder a las universidades públicas del país. La encuesta planteó varios factores a fin de determinar el impacto de la meritocracia en el acceso a la educación pública superior.

Figura. 1. Situación económica de los hogares.

Pregunta: ¿La situación económica del hogar limita el acceso de los estudiantes a la educación pública superior?

Docentes (93%) y estudiantes (78%) de la carrera de Desarrollo Social y Cultural de la Universidad de Otavalo consideran que las limitaciones para acceder a la universidad pública ecuatoriana se relacionan con la situación económica de los hogares de los estudiantes.

ESTUDIANTES

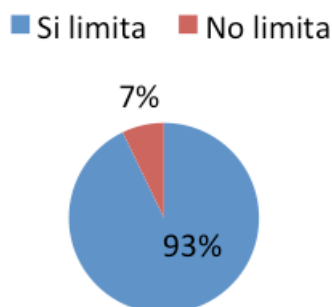


Fuente: Laso. 2017

Frente a las limitaciones económicas de los hogares, las políticas sociales del gobierno de Correa tuvieron un impacto positivo al mejorar la matrícula en la educación pública superior. Según (pp digital, 2014), datos publicados por el CES (2013), el ingreso a las universidades de quienes integran el quintil más bajo de pobreza subió de 11% al 25%. Se estima que 510 personas han sido beneficiadas por las políticas sociales por parte del Estado, de los cuales, el 42% son indígenas o afrodescendientes, el 3% son discapacitados y 55% corresponden a estudiantes de escasos recursos económicos. Para el año 2015, según datos del Diario El Telégrafo, la matrícula universitaria del 20% más pobre se incrementa 8 veces, mientras que el acceso a la universidad en el sector indígena pasó del 8.8% al 24%, en el sector rural pasó del 10% al 22%. Aunque se evidencia una ampliación de la cobertura en la educación superior en los últimos años, lograr una mayor participación en este nivel tiene que ver con la escuálida economía de los hogares, miles de estudiantes se ven impotentes para acceder a la universidad ecuatoriana dadas las limitaciones económicas de sus padres. Una política inclusiva, de apoyo a los estudiantes en condiciones de pobreza debiera considerar criterios de selección distintos a la meritocracia, que supere lo que Moreno (2013), considera una nueva forma de palancocracia que privilegia a las élites sociales.

Pese a los logros alcanzados en la ma-

DOCENTES

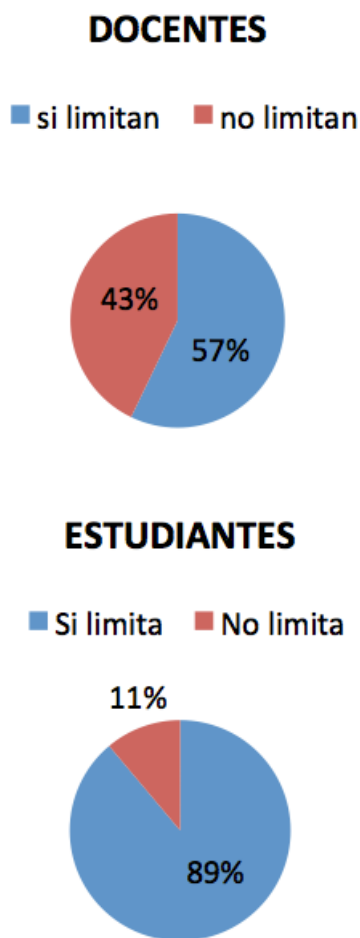


trícula de la ES, las diferencias se acentúan en los niveles educativos de postgrado. Según Ponce, en el decil 1 al 4 la participación es 0% manteniéndose invariable entre el 2006 y el 2014. La clase media y alta de la sociedad ecuatoriana se encuentran en otro nivel de formación profesional dada su capacidad económica, la solvencia académica y contar con las herramientas necesarias para incursionar en una formación de alto nivel.

Figura 2. Suficiencia de las pruebas ENES.

Pregunta: *¿Las pruebas ENES limitan el acceso de los estudiantes a la educación pública superior?*

Según la información recopilada, el 57% de los docentes considera que las pruebas ENES tienen incidencia, mientras el 89% de los estudiantes cree que estas son la principal limitante para acceder a la educación pública superior.



Fuente: Laso. 2017

La percepción de los estudiantes tiene sentido si “La meritocracia asociada con la igualdad de oportunidades y la justicia” (Puyol, 2006, p.171) considera la realidad socioeconómica de los hogares, las dificultades para mantenerse en el sistema educativo y las deficiencias académicas con que egresan del sistema educativo. Al respecto, Ponce (2000), sostiene que el sistema educativo ecuatoriano presenta un serio problema de eficiencia, sobre todo en el sector pobre e indígena y el sector rural (p. 12), sistema sin competencia, según Bourdieu (2009, p. 9) para lograr superar las asimetrías sociales de origen.

Consecuentemente, los bajos resultados obtenidos en las pruebas ENES, reflejarían las deficiencias socio-económicas del hogar y la pésima calidad del sistema educativo. Bourdieu y Passeron (como se citó en Acuña et al. 2009) afirman que “el éxito de los alumnos depende mucho más de la adscripción a un determinado hábitus de clase que al desempeño individual”. La exclusión por arrastre socio-cultural de los estudiantes, se confirmaría con la información del diario el Universo del 5 de diciembre del 2014. La matrícula universitaria bajó del 30.1% al 26.6%. Miles de estudiantes deambulan con la esperanza de superar las pruebas y cumplir el sueño de acceder a la universidad, para muchos algo inalcanzable.

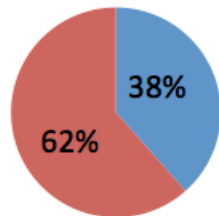
Figura 3. Subvaloración de la educación superior

Pregunta: *¿La subvaloración de la educación universitaria limita el acceso de los estudiantes a la educación pública superior?*

Según los docentes (35,71%) y estudiantes (11,11%), los bajos niveles de enrolamiento en la educación superior se debe a que no valoran a la educación como un medio que puede tributar a la consecución de mejores ingresos condiciones de vida en el futuro.

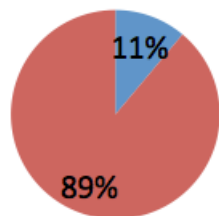
DOCENTES

■ Si limita ■ No limita



ESTUDIANTES

■ Si limita ■ No limita



Fuente: Laso. 2017

La educación superior, desde la perspectiva indígena no siempre constituye una oportunidad de mejoramiento de los ingresos personales, existen otras prioridades para el bienestar de la familia, el mindalae por ejemplo. Las diferencias en la valoración de la educación superior van de la mano con el grado de escolaridad y la procedencia étnica de los padres, Rahona (2006) la llama “herencia cultural” (p.59). Según Escobar e Izquierdo (2007), existe una relación directamente proporcional entre el hecho de demandar educación superior y el nivel educativo de los padres. En la cultura indígena, la educación a nivel superior es vista como una inversión poco rentable, se valora las actividades productivas y comerciales dentro y fuera del país. Los padres asumen como deber y responsabilidad social garantizar que sus hijos accedan hasta la educación secundaria. En los hogares pobres, los hijos, a partir de los

diez años desertan del sistema escolar para trabajar y solventar sus propias necesidades, enrolándose en trabajos de alto riesgo y con una remuneración precaria. El ingreso conseguido a temprana edad constituye un poderoso incentivo de corto plazo que anula la posibilidad de maximizar los ingresos en el futuro.

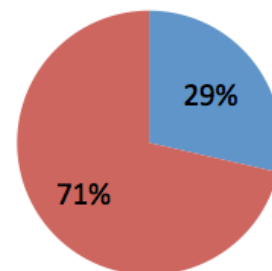
Figura 4. Interés por la educación superior.

Pregunta: ¿La falta de interés de los estudiantes limita el acceso a la educación pública superior?

De la información recopilada, los docentes (29%) como los estudiantes (22%) consideran que la falta de interés no tiene mayor incidencia en el acceso a la educación pública superior.

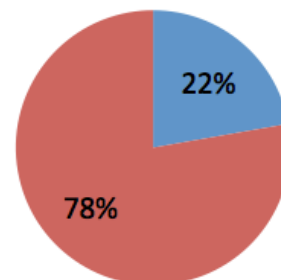
DOCENTES

■ Si limita ■ No limita



ESTUDIANTES

■ Si limita ■ No limita



Fuente: Laso. 2017

En México, Gallart y Henríquez (2006), encontraron que la “diferencia cul-


tural, junto con la pobreza y la marginación geográfica han sido un obstáculo de gran impacto para que los jóvenes indígenas puedan iniciar y terminar sus estudios universitarios” (p. 11). En nuestro medio, la falta de interés estaría relacionada con la condición étnica, las dificultades económicas de los hogares y en menor medida la residencia (rural) de los estudiantes. Mejorar los niveles de acceso a la universidad dependerá de alternativas innovadoras relacionadas con modelos interculturales y flexibles que respondan a las necesidades formativas del sector y el ritmo de aprendizaje de los estudiantes. Paralelamente se requiere incorporar apoyos económicos, becas y tutoriales de nivelación para superar las deficiencias académicas de los niveles de educación básica y el bachillerato.

Conclusiones

Ecuador, a partir del año 2012, implanta el sistema meritocrático como estrategia para democratizar el acceso a la educación superior especialmente en los sectores tradicionalmente marginados. Si bien, los resultados son alentadores según estudios y publicaciones gubernamentales de los últimos años, especialmente entre la población (18 a 24 años), mestiza, afrodescendiente, montubia e indígena, entre el sector urbano y rural, Puyol (2006), plan-

tea que la meritocracia, no constituye una estrategia que aporta a la democratización del ingreso a la universidad, lo que es confirmado por los estudiantes y docentes de la Universidad de Otavalo. Ver figura 2.

Los escasos resultados alcanzados en las pruebas ENES se relacionan con el déficit académico de los estudiantes y la situación socio-económica de los hogares. Los aspirantes que llegan desde el sector rural presentan desventajas académicas como resultado de las deficiencias pedagógicas, la irresponsabilidad de los padres y el desinterés de los estudiantes. según Bourdieu (2009), el sistema educativo no tiene la capacidad para superar las asimetrías de la sociedad de origen, caracterizada por una pobreza estructural en la población indígena, afrodescendiente y montubia.

La universalización de la educación superior, es un desafío pendiente sobre todo para los sectores vulnerables. Los avances en los sectores indígena, afrodescendiente y montubios son el resultado de la política de gratuidad de la educación, sin embargo; las carencias socioeconómicas de miles de estudiantes que viven el sector rural se ven impedidos de acceder a la universidad por la distancia a los centros universitarios y los costos que conlleva radicarse en las ciudades para estudiar una carrera universitaria. 

Referencias bibliográficas

- Acuña, F. (2009). *Acceso a la educación superior: el mérito y la (re) producción de la desigualdad*. Observatorio chileno de políticas públicas.
- Bourdieu, P., y Passeron, J.-C. (2009). *Los Herederos: Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires. Siglo XXI Editores.
- Cociña, M. (2013). *¿Cree usted que la meritocracia es buena? Centro de investigaciones periodísticas*. Editorial CIPER. Lima Perú
- Constitución. (2008). *Carta Magna*. Montecristi. Ecuador
- Ecuador Universitario.Com. (2012). *La Educación Superior en la Revolución Ciudadana. Examen periódico universal 2008-2011*.
- El Telégrafo. (15 de Febrero de 2015). www.eltelegrafo.com.ec. Obtenido de www.eltelegrafo.com.ec: <http://tinyurl.com/oacpky9>
- Escobar, L. (2007). *Análisis de los condicionantes socio-económicos de acceso a la educación superior*. Universidad Autónoma de Madrid. España
- Gallart, N. y Henríquez, C. (2006). *Indígenas y educación superior: Algunas reflexiones*. www.re-dalyc.org/pdf/373/37303206.pdf
- González, P. (2006). *La Educación Superior, ¿Un bien público?* Editorial Santa María. Buenos Aires Argentina
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P (2014) *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill, México.
- Luna, M. (2013). *Indicadores educativos en la última década: 2001 - 2010*. Contrato Social por la Educación. Quito.
- Mato, D. (2012). *Educación superior y pueblos indígenas y afrodescendientes en América Latina*. Normas, políticas y prácticas. Caracas.
- Molina F. (2010) *El Proceso de Investigación*. Editorial Pardo, Barcelona España.
- Moreno, K. (2013). *Efectos de la meritocracia en el acceso a educación universitaria*. Quito Ecuador. CAAP. Pp. 103 – 126.
- Pablos, L. (2007). *Análisis de los condicionantes económicos del acceso a la educación superior*. *Presupuesto y Gasto Público.*, 48: 37-57.
- Ponce, J. (2000). *La educación básica en el Ecuador*. *Frente social*, 3-12.pp digital. (5 de septiembre de 2014). Obtenido de pp digital: <http://tinyurl.com/ze2oegr>
- Ponce, P. *Acceso y equidad a la educación superior y posgrado en el Ecuador, un enfoque descriptivo*. revistas.flacsoandes.edu.ec/mundosplurales/article/download/2841/1596
- Puyol, A. (2006). *Filosofía del mérito*. Ediciones Contrastes. Volumen XII., 20.
- Rahona, M. (2006). *Influencia del entorno socioeconómico en la realización de estudios universitarios*. Instituto de Estudios Fiscales. *Revista de Economía Pública*, 55-80.
- Ramírez, R. (2013). *Tercera ola de transformación de la educación superior en Ecuador*. Quito: s/e.
- Ramírez, R. (2014). *La tasa de matriculación universitaria ya no es comparable*. El Universo. Ecuador.
- Tamayo, T. (2010) *El proceso de la Investigación Científica*, Editorial Limusa. México, DF.
- Sabino C. (2010), *El Proceso de la Investigación*. Editorial Panapo. Caracas.

Asertividad y desempeño académico en estudiantes universitarios

Msc. Verónica León Ron
Msc. Jessy Barba Ayala
Msc. Cristian Guzmán Torres
Msc. Karina Pabón Ponce
Msc. Gabriela Narváez Olmedo

Profesores de la Universidad Técnica del Norte
mvleon@utn.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación tiene como objetivo analizar la relación existente entre la asertividad y el rendimiento académico en estudiantes universitarios. Para tal efecto, se recurrió al método de revisión bibliográfica sistemática, utilizando 4 bases de datos bibliográficas (SCOPUS, Scielo, Redalyc, Google Scholar), se seleccionó los trabajos correspondientes a los 10 últimos años, sean estos de tipo empírico, teórico o experimental, en donde se hable de la relación de las mencionadas variables en el contexto universitario. Los resultados de los trabajos experimentales muestran una correlación positiva significativa entre la asertividad y el rendimiento académico; esto concuerda con lo encontrado en los trabajos teóricos en los que se sustenta que una óptima inteligencia emocional y de manera especial, niveles adecuados de asertividad, promueven una mejor adaptación a las diferentes exigencias que se suscitan en la vida universitaria y que por lo tanto, resultan en un buen factor predictor de éxito académico o rendimiento.

PALABRAS CLAVE: ASERTIVIDAD, HABILIDADES SOCIALES, INTELIGENCIA EMOCIONAL, DESEMPEÑO ACADÉMICO, UNIVERSIDAD.

ABSTRACT

University Students' Assertiveness and Academic Performance

The objective of this work is to analyze the relationship between assertiveness and academic performance in university students. The systematic literature review method was applied in four bibliographic databases (SCOPUS, Scielo, Redalyc, Google Scholar) using the last 10 years papers, whether they were empirical, theoretical or experimental; including variables in this university context. The results of the experimental works show a significant positive correlation between assertiveness and academic performance. This agrees with what data found in the theoretical works arguing that an optimal emotional intelligence and adequate levels of assertiveness promote a better adaptation to different demands arisen in university life. Therefore, they become a good predictor of a successful academic performance.

Keywords

KEYWORDS: ASSERTIVENESS, SOCIAL SKILLS, EMOTIONAL INTELLIGENCE, ACADEMIC PERFORMANCE, UNIVERSITY.

Introducción

En un mundo globalizado, los estudiantes necesitan contar con un sin número de competencias que les permita abrirse camino en su campo de formación profesional. Además de poseer habilidades técnicas, también necesitan de los repertorios conductuales de asertividad y los sentimientos de bienestar subjetivo (Velásquez & Montgomery, W., Montero V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araqui, R., Reynoso, 2008), debido a que este tipo de competencias les permitirá afrontar, de forma psicológicamente adecuada, las diferentes circunstancias que se encontrarán a lo largo de su formación académica y en su ejercicio profesional.

El dominio de las competencias emocionales favorece diversos aspectos entre los que destacan el proceso de aprendizaje, las relaciones interpersonales, la solución de problemas (Bisquerra & Perez, 2007; Fernández-Berrocal & Extremera, 2006; Suverbiola-Ovejas, 2012). Por tanto, potencia una mejor adaptación al contexto y favorece un afrontamiento de las circunstancias de la vida con mayores probabilidades de éxito. En la sociedad actual existe un analfabetismo emocional que se manifiesta de múltiples formas: conflictos, violencia, ansiedad, estrés, depresión, consumo de drogas, pensamientos auto-

destructivos, anorexia, suicidios (Alvarez-Gonzalez, 2011 citado por Gaeta & López, 2013). Es por ello que, se requiere una educación que prepare para la vida. Morín (2015) en su manifiesto para cambiar la educación, menciona que, no solo bastará con los contenidos programados por el profesor, sino también con enseñanzas más reales que los prepare para la vida.

Para los estudiantes, la transición de la educación media a la educación superior genera cambios que a su vez exigen adaptación, transformación y reorganización personal, familiar y social, provocando situaciones conflictivas entre sus sentimientos y pensamientos (Gaeta & López, 2013), por lo que es muy necesario tomar en cuenta estos aspectos en su formación académica ya que existe una vinculación significativa entre la asertividad y el rendimiento académico (Aluicio & Revellino, 2011). Reconociendo a la asertividad como una conducta o comportamiento comunicacional maduro, en el cual la persona expresa de manera consciente, congruente, clara, directa y equilibrada sus sentimientos, pensamientos, creencias, opiniones y convicciones y defiende sus derechos sin agredir ni someterse a la voluntad de otras personas (Rodríguez, Álvarez, & Gimeno, 2016). Teniendo en cuenta lo señalado, es muy necesario que en la formación de los estudiantes universitarios se tome

en cuenta el desarrollo adecuado de este comportamiento, que no solo favorece al estudiante en el transcurso de su vida estudiantil, sino también para su vida personal, laboral y social ya que le facilitará la toma de decisiones (Gaeta & López, 2013).

De acuerdo a Bisquerra, R., & Perez (2007), las evidencias de su estudio son preocupantes, en el sentido del cuestionamiento que genera acerca del necesario equilibrio en la formación de profesionales, entre el manejo conceptual y técnico, y el desarrollo de la personalidad, en función de la calidad de la educación. También otros autores Páez & Castaño (2015), encuentran en sus resultados una correlación entre inteligencia emocional y rendimiento académico. Un estudio realizado en México señala que las variables psicológicas también guardaron una relación con las estrategias de estudio, con antecedentes de circunstancias vulnerables y con relaciones de pareja. Éstas a su vez, se relacionaron con agresividad, la cual acusó altos valores de malestar y se asoció con habilidades como la asertividad y la autorregulación (Riveros, Rubio, Candelario, & Mangín, 2013).

En general existe correlación significativa positiva entre el bienestar psicológico y la asertividad, siendo altamente positiva tanto en los varones como en las mujeres. Esto llevaría a afirmar que las condiciones que produce la sensación subjetiva de bienestar provee un contexto favorable para llevar a cabo tareas lectivas (Velásquez, et al., 2008). En los resultados de un estudio realizado en Brasil señalaron que la formación natural de las habilidades sociales involucradas en las tareas académicas durante el curso puede haber contribuido al rendimiento académico de los estudiantes. Aluicio (2011) señala que, las metodologías que parecieran ser más efectivas en términos del desarrollo de las habilidades sociales, estarían relacionadas con la certeza en que el estudiante puede ser un agente activo en su desarrollo, tanto cognitivo como afectivo; por ejemplo, el aprendizaje basado en

problemas (ABP) o el aprendizaje por proyectos (AP).

De esta manera se deja en evidencia la gran importancia del desarrollo de las competencias emocionales en los estudiantes, las cuales les permitirían mejorar a su vez la capacidad de aprendizaje, socialización y toma de decisiones, por tanto que los maestros deben promover desde su práctica docente el desarrollo de las mismas.

Es así que, el objetivo de este artículo es analizar la relación que existe entre la asertividad y el rendimiento académico de los estudiantes universitarios por medio de la investigación bibliográfica, con la finalidad de determinar la importancia de una futura investigación experimental en este ámbito.

Metodología

Para realizar el artículo de revisión bibliográfica se utilizó el método de Revisión Sistemática, el mismo que consistió en el estudio técnico de documentos publicados en revistas de alto impacto, los mismos que fueron recuperados de las bases de datos (Scopus, Scielo, Redalyc y Scholar)

Proceso de selección de los artículos

Para seleccionar los artículos se determinaron indicadores que permitieron establecer la pertinencia de los mismos para el cumplimiento de los objetivos, 1. Tipo de artículo: teórico, instrumental o empírico que demuestre la relación entre la resiliencia y el rendimiento académico como antecedentes; 2. Tipo de población: la población o muestra utilizada debe estar escogida en un contexto de educación superior; 3. Idioma: los artículos seleccionados fueron los que estaba escritos en español o inglés.

Para la búsqueda de la literatura se utilizó las bases de datos de Scopus, Scielo, Redalyc y Scholar se seleccionó los artículos comprendidos en un intervalo de tiempo de 10 años, siendo la última búsqueda el 22 de noviembre de 2017.

La estrategia utilizada para buscar la literatura permitió que la revisión sistemática sea ordenada y cumpla parámetros estrictos de selección en cada una de las bases (Scopus, Scielo, Redalyc), se determinaron filtros que permitieron refinar la información hasta lograr tener una muestra de 10 artículos que permiten visualizar la relación entre las variables de investigación como antecedentes, sus definiciones y las conclusiones obtenidas en cada una de las mismas.

Proceso de análisis de las características de los artículos

Se trabajó con un formulismo que permitió describir cada investigación, se partió de la búsqueda de información seleccionando puntos específicos como: (1) fuente, (2) nombre del artículo (3) variable independiente, (4) variables dependientes, (5) instrumentos utilizados y (7) tipo de investigación y su alcance.

Desarrollo y discusión

El análisis de la bibliografía encontrada sobre el tema de investigación propuesto, permite desarrollar una hipótesis basada en la mayoría de los resultados, es así que se puede manifestar que la asertividad influye positivamente en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Esta afirmación se basa en las diversas relaciones encontradas en la bibliografía revisada, existen artículos que directamente señalan como una de sus variables de investigación a la asertividad, mientras que en otros artículos se podrán encontrar variables que por su naturaleza y características van a incluir a las habilidades asertivas. A continuación se examinarán los resultados más relevantes que se pudieron encontrar en estos dos grupos de investigaciones.

Es importante indicar que, en todas las bases de datos consultadas se encontraron pocos artículos que mencionaran directamente la variable asertividad, una de estas dos investigaciones (Velásquez et al., 2014) se plantea el objetivo de exa-

minar las relaciones entre bienestar psicológico, la asertividad y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de diversas facultades, obteniendo como resultados más relevantes que existe una relación significativa entre el bienestar psicológico y la asertividad, y éstas a su vez tienen correlación, de igual manera significativa, con el rendimiento académico, a excepción de la Facultad de Ingeniería Industrial, en donde no se encontró relación entre las últimas dos variables nombradas. Además, es valioso mencionar que en esta investigación las personas de mayor edad muestran en promedio un mayor grado de asertividad. Por otra parte, el segundo artículo tiene como objetivo evaluar la relación entre las cuatro variables de estudio: autoestima, asertividad, autoeficacia y rendimiento académico de estudiantes universitarios de la carrera de Terapia Ocupacional (Aluicio & Revellino, 2011). Entre los resultados más importantes se declara que, aquellos estudiantes con mayor autoestima y autoeficacia tendrán mayor asertividad, y aunque no pudieron determinar la correlación causal de la asertividad en el rendimiento académico, si pudieron encontrar una vinculación significativa entre estas dos variables.

El otro conjunto de artículos fue tomado como fundamento de esta revisión porque aunque no aborda a la asertividad de una manera directa, si lo hace desde una perspectiva más general. Además, el mayor indicador que forma parte de la asertividad, las habilidades comunicativas, también se encuentra como componente de las otras variables expuestas que son: Habilidades sociales, características psicológicas, interacción social, inteligencia emocional y competencias emocionales.

Es así que, en un estudio realizado en México (Riveros et al., 2013), demuestra en sus resultados que las variables psicológicas, como la asertividad y la autorregulación, guardan relación con las estrategias de estudio y por ende con el desempeño académico de los estudiantes de Administración y Contaduría de la Universidad

Nacional Autónoma de México. En otro estudio (Brandão, Bolsoni-Silva & Preto, 2017), en la ciudad São Paulo, los estudiantes universitarios investigados obtuvieron resultados en los que se demostraba la posibilidad de que las habilidades sociales y la salud mental hayan interferido en su rendimiento académico, no obstante no se llega a la conclusión de que existe una predicción directa entre estas dos variables. También existe una investigación que fue llevada a cabo en Malasia (Chew, Md. Zain, & Hassan, 2015), en donde al igual que los anteriores resultados, se demuestra que una adecuada gestión social de la inteligencia emocional afectará de manera positiva al rendimiento académico de los estudiantes. Además de los estudios nombrados existen otros (Wijekoon et al., 2017), (Gaeta & López, 2013), (Páez Cala & Castaño Castrillón, 2015), (Jurkowski & Hänze, 2017), que también confirman la teoría de que aquellos estudiantes que demuestren tener mayores habilidades sociales podrán tener mejores resultados a nivel académico.

Tomando en cuenta los artículos revisados se infiere la importancia de continuar con estudios similares, debido a que, por un lado se observa que a pesar de que los estudios fueron llevados a cabo en diferentes países, los resultados son similares; y por otro lado porque como afirma (Rojas García, 2010), las relaciones sociales positivas influirán para el desarrollo de una adecuada autoestima y bienestar personal, y éstos a su vez desencadenarán en un éxito personal.

Otro de los aspectos a tomar en cuenta es que, a pesar de que se encontraron investigaciones en diferentes lugares del mundo, no existieron referentes en el contexto ecuatoriano; de tal manera esta revisión bibliográfica deja abierta la posibilidad de una investigación similar en

este país con la finalidad de contrarrestar los resultados que se puedan obtener con la realidad de otros países, y por último, invita a generar propuestas de intervención en el desarrollo de habilidades asertivas en los estudiantes universitarios con el propósito de influir positivamente en la formación de sus competencias profesionales.

Conclusiones


Luego del análisis de varios artículos científicos obtenidos de 4 bases bibliográficas de alto impacto, podemos concluir que:

- Si bien la capacidad cognitiva ha sido ampliamente relacionada con el éxito en el académico, las investigaciones demuestran que este factor no es el único determinante en el rendimiento académico; en muchos casos, factores emocionales y psicológicos cobran igual o mayor importancia.

- La resiliencia es un factor psicológico importante en el desempeño académico de los estudiantes universitarios y por ende, en el éxito académico.

- Existe evidencia que sustenta que la resiliencia se ve afectada por diversos elementos tales como: habilidades sociales, estilos de afrontamiento a problemas, adaptación y ajuste a cambios en el estilo de vida, inteligencia emocional. Los mismos actúan como predictores en el éxito académico.

- No se encontró investigaciones que relacionen a las dos variables de estudio en el contexto ecuatoriano, lo que sugiere una desatención importante en predictores psicológicos del éxito académico.

- Al no encontrar estudios en nuestro contexto, se puede inferir que las estrategias de intervención en estas variables, son limitadas e insuficientes. 

Referencias Bibliográficas

- Aluicio, A., & Revellino, M. (2011). Relación entre autoeficacia, autoestima, asertividad, y rendimiento académico, en estudiantes que ingresaron a Terapia Ocupacional, el año 2010. *Revista Chilena de Terapia Ocupacional*, 11(2), Pág. 3-17. <https://doi.org/10.5354/0717-5346.2011.17775>
- Bisquerra, R., & Perez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Brandão, A., Bolsoni-Silva, A., Preto, S. L.-P. (Ribeirão, & 2017, undefined. (n.d.). *The Predictors of Graduation: Social Skills, Mental Health, Academic Characteristics*. SciELO Brasil. Retrieved from http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2017000100117&script=sci_arttext
- Chew, B.-H., Md. Zain, A., & Hassan, F. (2015). The relationship between the social management of emotional intelligence and academic performance among medical students. *Psychology, Health & Medicine*, 20(2), 198-204. <https://doi.org/10.1080/13548506.2014.913797>
- Fernández- Berrocal, P., & Extremera, N. (2006). Emotional Intelligence: A theoretical and empirical review of its first 15 years of history. *Psicothema*, 18, 7-18.
- Gaeta, M., & López, C. (2013). Competencias emocionales y rendimiento académico en Emotional competencies and academic achievement in university students. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 16(2), 13-25.
- Jurkowski, S., & Hänze, M. (2017). A closer look at social skills and school performance: students' peer relations skills and assertion skills as predictors for their written and oral performances. *European Journal of Psychology of Education*, 32(1), 79-95. <https://doi.org/10.1007/s10212-015-0284-3>
- Morin, E. (2015). *Enseñar a Vivir Manifiesto para Cambiar la Educación (Nueva Visi)*. Autónoma de Buenos Aires.
- Páez Cala, M. L., & Castaño Castrillón, J. J. (2015). Inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Psicología Desde El Caribe*, 32(2), 268-285. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.2.5798>
- Riveros, A., Rubio, T. H., Candelario, J., & Mangín, M. (2013). Características psicológicas y desempeño académico en universitarios de profesiones de pronta ocupación. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(2), 265-278. <https://doi.org/10.14349/rlp.v45i2.734>
- Rodríguez, J., Álvarez, F., & Gimeno, E. (2016). La asertividad. *FMC Formación Médica Continuada En Atención Primaria*, 23(6), 352-357. <https://doi.org/10.1016/j.fmc.2015.11.009>
- Rojas García, A. (2010). Estudio sobre la asertividad y las habilidades sociales en el alumnado de Educación Social. *Revista de Educación. Universidad de Huelva*, 12, 1575-345. Retrieved from <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/viewFile/2383/2259>
- Suverbiola-Ovejas, I. (2012). Competencia emocional y rendimiento académico en el alumnado universitario. *Revista de Comunicación Vivat Academia*. Año XIV, N, especial, 1-17.
- Velásquez, C., & Montgomery, W., Montero V., Pomalaya, R., Dioses, A., Velásquez, N., Araqui, R., Reynoso, D. (2008). Bienestar psicológico, asertividad y rendimiento académico en estudiantes universitarios sanmarquinos. *Revista IIPSI Facultad de Psicología UNMSM*. Retrieved from <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3052965.pdf>
- Wijekoon, C. N., Amaratunge, H., de Silva, Y., Senanayake, S., Jayawardane, P., & Senarath, U. (2017). Emotional intelligence and academic performance of medical undergraduates: a cross-sectional study in a selected university in Sri Lanka. *BMC Medical Education*, 17(1), 176. <https://doi.org/10.1186/s12909-017-1018-9>

La creatividad en la formación profesional

Msc. Raimundo López
Msc. Santiago López
Msc. Miguel Pinto
Msc. Israel Almeida
Msc. Adriana Aroca

Profesores de la Universidad Técnica del Norte
ralopez@utn.edu.ec

RESUMEN

El arte es parte sustancial del aprendizaje, por su simbología y comunicación del ser humano y como estímulo de nuestra sociedad, el cerebro siendo un órgano importante de nuestro cuerpo se alimenta de diferentes emociones y manifestaciones del ser humano. Este estudio tuvo como objetivo reconocer el desarrollo del aprendizaje desde la cultura, la creatividad y el aprendizaje en el aula con el uso de estrategias creativas y metodológicas apropiadas, la metodología que se utilizó fue bibliográfica-descriptiva, en conclusión se encontró que es necesario conocer las formas de impartir los aprendizajes en el aula a través de la realidad de la función del cerebro en el ser humano, utilizando al arte como medio de expresión, comunicación entre los seres humanos.

PALABRAS CLAVES: CREATIVIDAD, ESTRATEGIAS, MOTIVACIÓN, TECNOLOGÍA, ARTE

ABSTRACT

Creativity in Professional Training

Art is a substantial part of learning and it is a stimulus for our society due to its human symbolism and communication nature. Different emotions and manifestations of human beings feed the brain, an important organ of our body. This study aimed to recognize the development of learning from culture, creativity and classroom by using appropriate creative and methodological strategies. The methodology used was descriptive literature; in conclusion, it is necessary to know the ways of imparting the learning in the classroom through real brain functioning, using art as a means of expression, communication among human beings.

Keywords: Creativity, strategies, motivation, technology, art

Introducción:

“La imaginación es el principio de la creación. Imaginas lo que deseas, persigues lo que imaginas y finalmente, creas lo que persigues”

George Bernart Shaw

Las posibilidades de conexión que tienen las neuronas en el cerebro del ser humano son infinitas, no las podemos contabilizar, pues de la misma manera se considera que las personas tienen las posibilidades de ser creativos y aplicar está a los diferentes campos del conocimiento.

La creatividad no está supeditada a tiempos ni lugares específicos o a determinadas personas, sino más bien a condicionantes como las dificultades, condiciones y problemas que el ser humano tiene que enfrentarse en su cotidianidad y los escenarios mentales y materiales con los que cuenta; razón por la cual busca dar respuesta la necesidad de satisfacer sus requerimientos.

Por otra parte, debemos estar muy conscientes que son componentes culturales, económicos, históricos que forman parte de la identidad y realidad de una persona, es determinante y trascendente estos factores vistos desde el contexto.

De la misma manera Teresa Amabile

plantea que la creatividad es la confluencia de motivación intrínseca, conocimientos relativos al dominio (expertos), y procesos relativos a la creatividad (habilidades de pensamiento).

Sin embargo, el factor cognitivo juega un papel preponderante en función de la acción que juega con la percepción y la manera de procesar el pensamiento, mediante los estilos, habilidades y estrategias que los puede aplicar.

De la misma manera podríamos mencionar la incidencia de los niveles de afectividad que puede existir, diferentes disposiciones del uso de los sentidos para estimular, percibir, relacionar y contrastar experiencias y conocimientos en función de desarrollar las capacidades creativas.

La tolerancia y capacidad de ser persistente también son aspectos importantes ya que en ciertos momentos tendrán que recurrir a estos elementos para tomar decisiones que le permitan llegar a la resolución de los enigmas e hipótesis que pueden presentarse en el desarrollo de la actividad creadora.

Lo anterior significa que el creativo debe mantener una autoestima positiva que le permita ser poseedor de varias características como: Ser responsable, elevada independencia, iniciativa, tener capacidad de decisión, sentimientos positivos y de valoración personal, equilibrio, estabi-

lidad, y expresión emocional, autocontrol, tranquilidad, optimismo, seguridad, confianza, capacidad de influencia sobre su entorno y saber afrontar los retos.

A los dos aspectos establecidos anteriormente se debe unir los factores ambientales, que se refiere a los factores externos, al individuo capaz de influir en la experiencia: el lugar donde la empatía permita generar una actividad a plenitud; la atmósfera desde el punto de vista cultural, espiritual y emocional; como el individuo está siendo atendido; la cantidad de personas rodeadas; el tipo de liderazgo aplicado en la experiencia son algunos de los factores a considerar.

Ahora bien, una persona creativa es ser humano bio-psico-socio-cultural, por ende es un ser complejo que se encierra en sí mismo un universo de procesos mentales, las sensaciones, las percepciones y que se ve reflejado en el comportamiento del ser humano. Al momento de establecer grupos de personas podríamos decir que los pensamientos pueden ser influenciados en el modo en que funciona la psiquis en la sociedad y también la forma en que interactúan.

De ahí que en la sociedad no todos los seres humanos son creativos en una sola área y podemos observar que se despliega un bucle de posibilidades en todas las áreas de conocimiento, acción y ejecución que desarrolla el ser humano.

Las actividades productivas de la provincia de Imbabura con los cantones Otavalo, Cotacachi, Antonio Ante, Ibarra, Pimampiro y San Miguel de Urcuquí son de gran variedad por sus propias características e idiosincrasia de su gente.

Varios son los sectores de producción artesanal de Imbabura entre otros encontramos a: San Antonio, Cotacachi, Zuleta, Otavalo demuestran su arte grabado en la piedra, la madera, el cuero y el textil, tejidos de cabuya, totora, yute, lana, bordados, candelabros de bronce, mientras que los poblados del Valle del Chota nos demuestran sus costumbres afroecuatorianas, a través de su música, su baile y sus

viviendas de madera y paja, dentro de su valle caliente y fértil

La población ancestral de Imbabura se caracteriza por su baja estatura, su cuerpo robusto, y muy fuerte y duro para trabajar, y gran resistencia, piel cobriza, ojos oblicuos cabello lacio y oscuro, nariz recta y alargada; en tanto que la mujer más bien es delgada y también de gran resistencia para el trabajo cuya estructura de mucha fortaleza y estatura pequeña, y se desenvuelve con mucha soltura en las actividades encomendadas por su pareja y sobre todo la agricultura que lo desarrolla junto a su familia.

Los Imbabureños al tiempo se encuentran en todo el planeta no solo por su capacidad de producción o por su música o artesanías sino por el profesionalismo en diferentes campos del conocimiento, por su creatividad, por su capacidad de emprendimiento y por su capacidad académica, en busca de solucionar los problemas sociales, familiares y personales, poniendo en evidencia que el objetivo fundamental que se plantea es: reconocer el desarrollo del aprendizaje desde la cultura, la creatividad y el aprendizaje en el aula con el uso de estrategias creativas metodológicas apropiadas.

De acuerdo con las características metodológicas el presente estudio se catalogó como cualitativo descriptivo, la selección de esta metodología permitió dar respuesta al objetivo de investigación. En lo que respecta al tipo de investigación se tomó como referencia las fases de la investigación cualitativa descriptiva. El escenario de investigación lo constituyó las carreras de Artes Plásticas, Diseño Gráfico. En cuanto a las técnicas e instrumentos, se aplicó la ficha bibliográfica con la finalidad de tener elementos de juicio para desarrollar la respectiva descripción de los hechos.

Desarrollo

“Un hombre que trabaja con sus manos es un trabajador; un hombre que trabaja con sus manos y su cerebro es un artesano;

*pero un hombre que trabaja con sus manos
y su cerebro y su corazón es un artista.”*

Louis Nizer

*“El arte no reproduce aquello visible.
Lo hace visible”.*

Paul Klee

En la actualidad el arte es una manera de expresar y comunicar diferentes expresiones, emociones y estados de ánimo de una persona. La diversidad de manifestaciones del arte ha permitido comunicar a la humanidad la diversidad de costumbres, culturas de los diferentes pueblos y nacionalidades y por esta razón el arte ha permitido a la educación ser el punto de partida de la enseñanza.

El Arte desde la antigüedad a través de los primeros dibujos de la prehistoria sus vanguardias artísticas, sus escuelas de arte y ese aprendizaje en el aula han despertado en la humanidad el gusto estético por apreciar el arte, valorar su simbología para hacerla parte de su vida y como medio de comunicación con los demás.

Con este antecedente el Dr. Ricardo Allegri es jefe del Centro de Memoria y Envejecimiento de la Fundación FLENI, Investigador Principal del CONICET, e integra el World Dementia Council (WDC). Manifiesta que el arte es el concepto que engloba todas las creaciones realizadas por el ser humano para expresar una visión sensible acerca del mundo, ya sea real o imaginario a través de recursos plásticos, lingüísticos o sonoros.

El arte permite expresar ideas, emociones, percepciones y sensaciones. Por eso resaltamos la importancia de la actividad artística creativa, la cual estimula la reserva cognitiva y la plasticidad cerebral, que permite proteger al individuo previniendo o retrasando el deterioro cognitivo.

El cerebro del ser humano integra y ejerce un control sobre la interrelación del medio interno del organismo con el medio externo en cada momento, adaptando y desarrollando su propio funcionamiento

según la experiencia del individuo, propiedad que definió Santiago Ramón y Cajal como “plasticidad” a finales del s. XIX. Esta plasticidad neuronal sienta las bases de las funciones cerebrales superiores, como la memoria y el aprendizaje, y a su vez, esta plasticidad remodela la anatomía y la función cerebrales, conceptos que van a tener un correlato orgánico en la creación artística. (D’Argyll, 2014)

Nuestro cerebro tiene como función principal garantizar la supervivencia de nuestro organismo. Por ello y gracias a la evolución, nuestro cerebro crea bloques de información, a los que podemos acceder para su uso posterior.

Desde el punto de vista fisiológico el cerebro está dividido en dos partes llamados hemisferios que realizan funciones distintas y complementarias.

El hemisferio izquierdo se encarga de las funciones del habla, escritura, numeración, matemática y lógica. El hemisferio izquierdo se comporta de manera analítica, construye argumentos, juzga y critica, construye razonamientos lógicos, calcula y planifica.

El hemisferio derecho se encarga de los sentimientos, emociones, creatividad y habilidades de arte y música. Es el hemisferio de la imagen, de la proyección espacial, de la intuición, de la empatía.

“Tu cerebro es el ordenador más potente que existe, tiene no sólo el potencial ilimitado de cambiar tu vida...sino el mundo”

Shelley Carsom

Según un estudio del Dr. Charles Limb, la actividad cerebral se modifica drásticamente cuando realizamos actividades creativas. El área en la parte frontal del cerebro (córtex prefrontal) donde se dan el autocontrol y la autocritica queda inoperante. Y el área que se encuentra justo en la parte posterior a ésta (córtex prefrontal medio), que se encarga de la memoria y las emociones, se activa.

Para los artistas, y para todos los que deseen enriquecer su vida con creatividad,

una de las preguntas claves que el estudio planteó fue: ¿Cómo se suprime la crítica interna para poder entrar en el espacio creativo?

La creatividad se concibe como un proceso, facilitado por la estimulación ambiental y que implica a la persona motivada en pro de la transformación de problemas genéricos o básicos en resultados o productos creativos, novedosos e innovadores

Desde esta misma perspectiva, la caracterización de las personas creativas ha llevado también a la producción de sistematizaciones que reportan a la autonomía, la alta energía, la flexibilidad, la apertura a la experiencia y un autoconcepto firme, como cualidades presentes en aquellos que han creado o innovado en algún momento de la historia (González, 1994).

Desde el enfoque Histórico cultural se habla particularmente del concepto de la actividad creadora, que tiene su origen en una necesidad social, condicionada a la aparición de nuevos productos. En este sentido, esta actividad se concibe como la «función en virtud de la cual se obtienen productos nuevos, originales, que se hacen por primera vez» (Luria, Smirnov y Rubinstein, 1961).

Por último, el enfoque Psicoanalítico ofrece una explicación en la que son los factores inconscientes los encargados de determinar la creación. Es por ello, que en algunos estudios de caso las teorías psicoanalíticas han logrado dar una explicación sobre la forma como las represiones de los artistas se convierten en el impulso que propicia la creación. En este sentido, el arte y la creación funcionan como una forma de catarsis (Martínez, 1990).

A lo largo de la evolución humana, la creatividad ha sido la herramienta clave que ha dado paso a múltiples descubrimientos, la capacidad imaginativa de grandes mentes de la historia ha roto esquemas y barreras impuestas por la sociedad en ese entonces para traer a la humanidad nuevos conocimientos e invenciones que han potenciado el desarrollo de la raza hu-

mana, dado que el ser humano es un ente racional, una de las principales características que lo diferencian de otras especies es la función ejecutiva a nivel cerebral, esta es la capacidad de planificación, organización, estrategia y creación de nueva mente que hace posible la consolidación de numerosos proyectos que han marcado la historia humana.

Al referir invenciones, no solo se toca el tema físico, puesto que también existen creaciones orientadas al deleite de otros sentidos pertenecientes al cuerpo, entre ellos tenemos la música, el arte visual, la gastronomía y diferentes prendas de vestir, que nos han brindado, más allá de una necesidad, un placer neto con fines recreacionales y de ocio.

En la actualidad es una herramienta indispensable en cualquier ámbito de trabajo o estudios, tal como lo refieren Setzer y Bentley (1999) la era del conocimiento, se está convirtiendo en la actualidad en la era de la creatividad puesto que por medio de esta herramienta, una persona puede crear soluciones variadas ante una situación desconocida, en función de la obtención tanto de un beneficio individual como colectivo, y de estas ideas se han aprovechado varias empresas para acrecentar su capital, o individuos, como Mark Zuckerberg o Bill Gates, personas comunes con grandes ideas que les permitieron construir un imperio a su costa.

Pero existe otra herramienta, fruto de igual forma de la creatividad, que ha marcado indudablemente la progresión y apertura de nuevos campos para la misma, denominada tecnología. Su existencia radica desde antiguas civilizaciones, pero en la actualidad se ha potenciado de manera increíble, sea bien por la creciente demanda o la competencia entre empresas que se disputan el dominio del campo, y surge aquí una disyuntiva, esta herramienta ha potenciado o ha terminado con la creatividad.

La tecnología nos permite acceder diariamente al contenido que solicitemos de forma sencilla y rápida, bien Pacey, en

su tesis considera que:

“Existen dos definiciones de tecnología, una restringida y otra general. En la primera se aprecia sólo en su aspecto técnico: Conocimientos, destrezas, herramientas, máquinas. La segunda incluye también los aspectos organizativos: actividad económica e industrial profesional, usuarios y consumidores y los contenidos culturales: objetivos, valores y condiciones éticas, códigos de comportamiento”.

De toda esta información descrita que se nos provee, podríamos suponer que la creatividad se potencia de forma increíble, puesto que el cruce de ideas se facilita, las culturas se exponen y se fusionan para crear nuevas, y en conjunto con herramientas virtuales se puede acceder a un sinnúmero de planos, herramientas, colores, formas y esquemas que no son factibles de crear o construir fuera de una pantalla, pero la realidad es que la creatividad está decreciendo con el pasar de los años, el problema es el facilismo inculcado en el ser humano, que al descubrir esta herramienta se ha aprovechado de la misma y acude a ella para cumplir obligaciones, lo cual reduce la capacidad de resolver problemas disminuyendo su creatividad e imaginación y los obstáculos necesarios para que su cuerpo adquiriera un desarrollo sensorial y motor óptimo en el caso de los niños. Las mentes además, son bombardeadas con estímulos sensoriales caóticos y conocimiento, creando una inofuscación que genera retrasos en el cumplimiento de las etapas de consolidación de la información adquirida, con consecuencias negativas en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Con cada año que pasa se desvanece la creatividad en el ser humano, todo lo contrario a lo que debería ocurrir según suponemos. Con la acumulación de experiencias e información, se debería adquirir conocimiento suficiente para crear nuevos proyectos. En el mundo real, la problemática radica en el hecho de que cuanta más experiencia se acumula, la creatividad disminuye. Una encuesta realizada por la

NASA para la selección de los científicos e ingenieros buscaba innovadoras características personales, con el tiempo se reveló la disminución de la creatividad a través de los años. Y el factor causal no está relacionado con la edad, la reducción de la creatividad se produce por los limitadores mentales que el ser humano crea a lo largo de su vida, impidiendo romper esquemas como se realizaba en el pasado.

Es responsabilidad del docente conciliar ambas partes indispensables en la realidad que nos desenvolvemos actualmente, y actualizarse constantemente sobre los avances de ambos campos para brindar una educación de calidad hacia los estudiantes.

Entre las estrategias que se deben aplicar en una educación basada en la tecnología, está la utilización de herramientas antiplagio, que no constan de solo una revisión de texto, sino también de imágenes que pueden ser copiadas de otras similares y utilizadas para trabajos de artes visuales que posteriormente serán presentados como entregas que equivalen a calificaciones.

Es indispensable por ello, la actualización constante del docente y su conocimiento, sobre este amplio campo denominado tecnología, otra forma de conciliar ambos campos es la utilización de proyecciones para realizar clases interactivas que posean estímulos visuales y auditivos para motivar a los estudiantes a seguir el lineamiento dispuesto para esa clase.

Los estudiantes universitarios poseen múltiples constructos mentales difíciles de quebrantar que impiden el curso normal de la creatividad, por ello, en esta etapa se debe estimular mayoritariamente a las ideas fuera de lo común que vayan surgiendo a lo largo de la clase, el docente no debe perder de vista la posibilidad de estimular en cada momento a sus pupilos a enunciar nuevos planteamientos, preguntas y proyectos, sin presionarlos o fomentar conductas que puedan provocar timidez en el estudiante que está exponiendo sus ideas.

Por último, otra responsabilidad del docente es ligar el uso de la tecnología a la cultura a la que pertenecen y se identifican los estudiantes, y al medio en el que se desenvuelven, puesto que la constante información sobre otros estilos de vida y gráficas, pueden alterar la identidad de un joven que se encuentra en formación, y del profesor depende la dirección de impulsos tecnológicos y creativos hacia su cultura y entorno.

“Las estrategias de enseñanza pautan una determinada manera de proceder en el aula, organizan y orientan las preguntas, los ejercicios, las explicaciones y la gestión del aula”

La dirección del aprendizaje requiere la utilización de métodos o estrategias de enseñanza que motiven al estudiante a reaccionar frente a ciertos estímulos que le permitan alcanzar determinados cambios de comportamiento fruto del conocimiento adquirido, las habilidades desarrolladas, que le permitan actuar de forma independiente, comprometida y creadora, para enfrentar y resolver los problemas en su futuro personal y profesional.

De ahí que el docente debe seleccionar las estrategias adecuadas que le permitan desarrollar un aprendizaje intencional, reflexivo, crítico, creativo fruto de la complementariedad entre lo cognitivo, procedimental y actitudinal; tomando en cuenta los adelantos tecnológicos, las exigencias del entorno, la diversidad de estudiantes que asisten a las aulas universitarias, con la finalidad de optimizar sus conocimientos y estilos propios de aprendizaje

Es innegable, las ventajas que brinda una adecuada utilización de las estrategias de enseñanza, por lo que los docentes deben planificar la selección y el uso de estrategias que potencien aprendizajes reflexivos y dotar a los estudiantes de herramientas intelectuales, que les permitirán adaptarse a las incesantes transformaciones del mundo laboral y a la expansión del conocimiento

Para optimizar el aprendizaje es necesario tomar en cuenta algunas sugerencias

que propone Nancy Montes de Oca ReioI, Evelio F. Machado Ramírez hmco53

- El crecimiento de la información
- La infinitud del conocimiento humano
- Los avance de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones
- La proyección del aprendizaje a lo largo de toda la vida, por lo que el docente debe preparar a los estudiantes para que aprendan por sí mismos y puedan dirigir su propio aprendizaje,
- Los nuevos modos de aprender, con la adecuada utilización de las herramientas tecnológicas

Sin embargo es necesario destacar el papel protagónico que tiene el docente en disponer a los /las estudiantes para desarrollar los aprendizajes, puesto que uno de los aspectos más importantes para desarrollar aprendizajes es la motivación, según (Nérici, 1973:193) *“motivar es conducir al alumno a que se empeñe en aprender, sea por ensayo y error, por imitación o por reflexión”*, sin ella difícilmente se puede conseguir interés, concentración esfuerzo por aprender, no existe método o estrategia de enseñanza efectiva sino se consigue despertar interés del estudiante, con frecuencia se encuentran estudiantes que manifiestan aversión a ciertas áreas o a determinados docentes debido a la falta de motivación de ahí que ésta debe estar presente en todo el tiempo en que se desarrollan los aprendizajes; es decir, al principio y al final de los aprendizajes.

En ocasiones no hay ausencia de motivación por parte del docente sino que existe inconsistencia entre los intereses del docente y los de los estudiantes, en los momentos de enseñanza y aprendizaje la tarea de los estudiantes debe ser la de aprender y participar en todas las actividades o tareas escolares y los docentes deberán conocer los intereses que traen los estudiantes estos pueden ser entre otros: si estudia porque descubre algo nuevo, quiere profundizar sus conocimientos, encuentra interés por la temática, quiere convertirse en el mejor estudiante, estudia para solu-

cionar problemas del medio, entre otras; mientras que el docente deberá reflexionar sobre si explica con claridad, es ordenado y sistemático en sus exposiciones, hace resúmenes que facilitan la comprensión y retención, demuestra un buen dominio de la materia que explica, demuestra interés por la materia que imparte, consigue que los estudiantes participen activamente en sus clases, introduce temas de discusión y anima a los estudiantes a participar, se muestra dispuesto a ayudar a los estudiantes que tienen dificultades, entre otras.

Además, el docente se encuentra con otros problemas cuando tiene en frente a estudiantes que muestran desinterés por su materia, ni ponen mayor interés ni el esfuerzo necesario por adquirir los conocimientos y capacidades que son de interés del docente. Esta realidad en ocasiones es interpretada por los docentes; algunos relacionan este problema con la familia y su entorno en donde prima el menor esfuerzo y lo único que les interesa es aprobar la materia sin importar si tiene o no los conocimientos necesarios. Esta realidad tiene diferentes reacciones por parte del docente, algunos profesores piensan que es poco o nada lo que se puede hacer en este contexto por lo que no ponen mayor interés por enfrentar y buscar algunas alternativas de solución: mientras que otro grupo de profesores enfrentan el problema cada día buscan alternativas para conseguir que sus estudiantes se interesen por aprender y poner el esfuerzo necesario para conseguir los conocimientos.

Para ello, es necesario que el docente tenga conocimiento para planificar sus estrategias de enseñanza acompañadas de una adecuada motivación:

a. Resolución de problemas o “aprendizaje basado en problemas” (ABP)

Que consiste en formar grupos pequeños de estudiantes de trabajo que busquen resolver o solucionar problemas de manera colaborativa en donde el docente se convierte en el facilitador del aprendizaje, un estrategia para desarrollar procesos y

actividades necesarias para conseguir que los estudiantes construyan su propio conocimiento.

Para Morales & Victoria(2004) se debe tener en cuenta el siguiente proceso:

- Que tenga un conflicto cognitivo, para ello se debe plantear problemas que sea retador, interesante y motivador que le permita al grupo de estudiantes buscar la solución del problema
- Que busque cambios significativos en los estudiantes, obligando a que se comprometan a fondo en la búsqueda del conocimiento.
- Que se desarrolle el trabajo colaborativo, involucrando a todos los miembros del grupo en el proceso de aprendizaje.
- Que se promueva las habilidades interpersonales, en donde se permita la participación de los estudiantes en diferentes roles.
- Que se promueva el pensamiento crítico, estimulando la adquisición de destrezas y habilidades para identificar el problema y plantear soluciones a los mismos.
- Que los estudiantes aprendan a aprender, dándose cuenta de sus propios procesos de aprender y pensar.
- Tomar decisiones, a hacer juicios basados en hechos, en formación lógica y fundamentada.

La ruta que se debe seguir

- Leer y analizar el escenario del problema
- Realizar una lluvia de ideas
- Hacer una lista de aquello que se conoce
- Hacer una lista de aquello que se desconoce
- Hacer una lista de aquello que necesita hacerse para resolver el problema
- Definir el problema
- Obtener información
- Presentar resultados

b. Las simulaciones

Esta estrategia tiene su importancia por cuanto le permite al docente proponer una serie de actividades para presentar en forma simplificada una tema de estudio,

“La simulación es una estrategia didáctica que permite a los alumnos acercarse a situaciones similares a la realidad pero en forma ficcional” (Sánchez, 2013, pág. 55), el docente debe ser lo suficientemente hábil en plantear las actividades para mantener motivados a los estudiantes buscando las respuestas o soluciones requeridas.

Salas & Plácido (1995) proponen determinados requisitos que se deben tomar en cuenta:

- Elaborar guías orientadoras para estudiantes y guías metodológicas para los profesores.
- Demostración práctica inicial a los educandos por parte del profesor donde se puedan emplear otros medios de enseñanza de forma combinada.
- Ejercitación del educando de forma independiente.
- Evaluación por el profesor de los resultados alcanzados por cada estudiante de forma individual.

c. Las investigaciones

Esta técnica busca que el estudiante realice trabajos de investigación sobre problemas puntuales, (Balbi, 2002, págs. 21-31) considera que la investigación en el aula es “un proceso que promueva aprendizajes significativos, útiles y pertinentes, que vincule la teoría-práctica, y considere la investigación como estrategia didáctica”, el mismo autor manifiesta que para desarrollar una metodología investigativa en el aula se deben considerar diferentes momentos entre ellos: organizar los contenidos y estrategias a partir de preguntas de investigación, seleccionar la información potencialmente más significativa y relevante, mejorar los procesos comunicativos interindividuales y grupales, crear un ambiente en el aula que estimule la creatividad y la autonomía el proceso permanentemente.

d. Los proyectos

Esta estrategia busca que el estudiante se convierta en el protagonista de su propio aprendizaje, Blank (1997); Dickinson

citado en (Galeana, 2011) “El Aprendizaje Basado en Proyectos es un modelo de aprendizaje en el que los estudiantes planean, implementan y evalúan proyectos que tienen aplicación en el mundo real más allá del aula de clase”, el mismo autor considera que se debe tener en cuenta:

1. Crear un concepto integrador de las diversas áreas del conocimiento.
2. Promover una conciencia de respeto de otras culturas, lenguas y personas.
3. Desarrollar empatía por personas.
4. Desarrollar relaciones de trabajo con personas de diversa índole.
5. Promover el trabajo disciplinar.
6. Promover la capacidad de investigación.
7. Proveer de una herramienta y una metodología para aprender cosas nuevas de manera eficaz.

¿Pueden los entornos virtuales asegurar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad?


Las perspectivas de las TIC como instrumento de formación (tele-formación, e-learning, enseñanza on-line, entornos virtuales de formación, etc..) vienen marcadas tanto por los avances de las telecomunicaciones y las tecnologías de la información, como por las transformaciones que en el campo de la enseñanza se dan por efecto de integración y/o adaptación de dichas tecnologías en los distintos contextos formativos.

Conclusiones

- Es necesario conocer las formas de impartir los aprendizajes en el aula a través de la realidad de la función del cerebro en el ser humano, utilizando al arte como medio de expresión, comunicación entre los seres humanos.
- La creatividad recibe una influencia directa de acuerdo con los contextos educativos en los que se desarrolla, su nivel de accesibilidad a fuentes bibliográficas de los diferentes campos del conocimiento

y el nivel de empirismo e improvisación son pasos fundamentales que se observa en sectores que no tienen capacidad de acceso a estas fuentes.

- Las estrategias de aprendizaje no

funcionan por sí solas, se necesita un aporte de motivación para desarrollar una cultura de colaboración en la clase, el trabajo autónomo e independiente. 

Referencias Bibliográficas

- Bernal, John D.; *Historia social de la ciencia 1. La ciencia en la historia*; Ediciones Península; Barcelona (España); 1967.
- Craig, G.J. (1997), *Desarrollo Psicológico*, Pág.18-20, México. Editorial Prentice Hall.
- Diccionario Océano Color Grupo Editorial Océano, (1997), Barcelona, España.
- Emanuel, k. (2001). *La autoestima Positiva como condición del aprendizaje*, Pág.14-15-16, Monografía Pág.14-15-16, Monografía.
- Joseph. E.R. (1988), *Personalidad Y Psicoterapia*, Pág.292-293, México, Editorial Trillas.
- Kelly, W.A. (1979), *Psicología de la Educación*, Madrid, España, Editorial Morata.
- Norman, V.P. (2006), *Cambie sus Pensamientos*, Pág.56-57-58, Buenos Aires, Argentina, Editorial Peniel.
- Rowan, C. (2013), *La influencia de la tecnología en el desarrollo del niño*. Artículo.
- Ziglar, Z. (1985), *Como criar hijos con actitudes Positivas*, Pág.26-27-42-43, Nashville, Tennessee, U.S.A. Editorial, Norma S.A.
- Balbi, O. (2002). *La investigación como estrategia didáctica en la acción docente*. *Kaleidoscopio*, 21-31.
- D'Argyll, P. I. (2014). *Traslación De La Teoría De Francisco Varela Al Arte: Análisis De La Creación Artística A Través De La Introspección*. *Revista Hispanoamericana*. Publicación digital de la Real Academia Hispano Americana de, 1-16.
- Morales, P., & V. L. (2004). *Aprendizaje basado en problemas*. México: Redalyc.org.
- Nérici, I. (1973). *Hacia una didáctica general dinámica*. Buenos Aires: KAPEUSZ.
- Salas, R., & Plácido, A. (1995). *La simulación como método de enseñanza y aprendizaje*. *Educ Med Sup*.
- Sánchez, M. M. (2013). *La simulación como estrategia didáctica, aportes y reflexiones*. En M. M. Sánchez, *Párrafos Geográficos* (pág. 55).
- Galeana, L. (2011). *Aprendizaje basado en proyecto como estrategia didáctica*. Recuperado el 15 de diciembre de 2017, de *Aprendizaje basado en proyecto como estrategia didáctica*: <http://bit.ly/2mQtToG>

Aspectos metodológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la gimnasia en estudiantes de Educación Física

MSc. Alexandra Mina
MSc. Marcelo Andino Andino

Profesores de la Universidad Técnica del Norte
amina@utn.edu.ec

RESUMEN

El análisis de los métodos de enseñanza de la Gimnasia y las formas de aprender de las gimnastas en la formación inicial es el objetivo de esta investigación, enmarcada en el basamento teórico-práctico para el desarrollo de la Gimnasia. La metodología para el aprendizaje de una habilidad motriz, para la adquisición de los conocimientos, para el desarrollo de capacidades y en la educación de las cualidades morales y volitivas, el entrenador emplea métodos instructivos y educativos apropiados. La descripción de los métodos y la aplicación de los mismos por los estudiantes de la carrera de Educación Física en sus prácticas preprofesionales constituyen resultados relevantes. En los deportes de arte competitivo como la Gimnasia Rítmica la composición se realiza a partir de elementos obligatorios, ejercicios originales de carácter artístico o de dificultad y exigencias musicales concretas.

Palabras clave: metodología, habilidad motriz, arte competitivo

ABSTRACT

Methodological Aspects Present in the Teaching-Learning Process of Gymnastics in Physical Education Students

The objective of this study is the analysis of teaching methods and learning strategies in the initial instruction of rhythmic gymnastics, regarding to theoretical-practical development. The trainer must use appropriate educational methods for imparting motor skills, knowledge, and moral qualities. The methodology and application as described by students of the Physical Education Major at Técnica del Norte (Ibarra, Ecuador) are relevant. In competitive sports such as rhythmic gymnastics, instruction is made up of obligatory elements, original artistic exercises, and specific musical demands.

Keywords: methodology, motor skills, competitive art

Contexto del estudio

La formación de docentes-entrenadores en aspectos metodológicos necesarios para el aprendizaje de la Gimnasia en las etapas de formación es muy necesaria, de forma que la acción se plantee como un proceso profesional desde el primer momento (Reyes, 2003; Borges, et al. & Domínguez, 2014).

Se considera que el ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de la enseñanza, a la luz de los conocimientos actuales de la pedagogía, puede contribuir a que los docentes-entrenadores en formación revisen de forma crítica su trabajo, puedan explicar sus propias acciones (métodos y procedimientos) y reorienten sus prácticas pedagógicas (Castellano & Escobar, 2013).

De esta forma, la presencia de la reflexión en los procesos cualificativos de docentes-entrenadores en ejercicio, puede considerarse como la base central de los programas de formación docente que se inclinen por una formación efectiva y práctica. Sin embargo estos planteamientos no son nuevos, y es frecuente encontrarlos en las investigaciones que tratan este tema y que se han analizado desde la década de los ochenta del siglo XX. (Imbernón, 2007).

En el presente documento se presenta el análisis de una práctica pedagógica

preprofesional, realizada por estudiantes de 4to. Semestre de la carrera de Licenciatura en Educación Física en el curso 2016-2017. Para ello, se permitió y facilitó a los estudiantes las lecturas acerca de teorías constructivistas referidas al aprendizaje, su posterior análisis y ambientarse en un proceso de reflexión personal a través de la revisión crítica de las propias experiencias de aprendizaje y lo vivido en su práctica pedagógica.

La pretensión no se basó solamente en que los estudiantes se apropiaran de una información acerca de perspectivas pedagógicas constructivistas; se les aclaró desde un primer momento que ellos son los principales actores del proceso de aprendizaje, y que como estudiantes en práctica, podrían desarrollarse en un ambiente que les permitiera vivir una experiencia consistente en perspectivas constructivistas en Pedagogía (Ordoñez, 2004, citado por Castellanos y Escobar, 2013).

Por lo cual, se diseñó una experiencia en la cual el estudio de estas perspectivas pedagógicas fuera un insumo para el análisis de los participantes sobre su propia labor profesional como docentes, y se pretendió generar reflexión en los participantes, la cual hizo viable una problematización de su ejercicio profesional y la identificación de posibles formas de intervenirlo.

Marco teórico

La enseñanza de la gimnasia en el ámbito escolar implica articular el análisis del contenido con el análisis de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje, así como considerar los marcos políticos, sociales, económicos y culturales que contextualizan la práctica docente. Debemos pensar esta gimnasia síntesis como un sistema de movimientos sistemáticos e intencionados en permanente estado de desarrollo, en donde la exploración, el análisis y el juego nos permitirán enriquecer todas las posibilidades del movimiento corporal en los jóvenes (Husson, 2008).

La gimnasia propuesta debería resultar de una síntesis histórica que permita seleccionar y sistematizar los movimientos que resulten significativos según nuestra intencionalidad y las necesidades e intereses de nuestros alumnos. Además debe considerar los principios de amplitud, riqueza y variabilidad de los movimientos como principios básicos para favorecer la disponibilidad corporal y motriz, entendida ésta como la capacidad corporal de ajustar la motricidad a las situaciones cambiantes.

Ésta gimnasia síntesis permite sistematizar las prácticas corporales a fin de lograr aprendizajes relacionados con el propio cuerpo y la postura, las habilidades y las destrezas y las capacidades orgánicas y corporales. Estos aprendizajes deben ser sistematizados observando la compatibilidad de los movimientos o ejercicios con los componentes de la carga externa y con los principios que logran movimientos económicos y eficientes (fluidez, precisión, dinamismo, ritmo y armonía) y las técnicas que favorecen la conciencia del propio cuerpo, la regulación del tono muscular, el dominio de las sinergias musculares y de aquellos aspectos relacionados con el dominio del cuerpo y la postura (Ibídem, 2008).

Crisorio, (2005:3) nos plantea que; *“la enseñanza de esta gimnasia planteada como una síntesis de la historia corporal*

y por consiguiente cultural de los hombres debe observar la alternancia necesaria y permanente entre la síntesis y el análisis en la práctica corporal”.

En la práctica de la gimnasia se alterna la destreza (movimiento técnicamente bien ejecutado) con la habilidad (uso inteligente de esa destreza). Las destrezas y las habilidades se encuentran relacionadas por su necesaria alternancia en las prácticas corporales y motrices; y las destrezas al ser específicas no permiten la transferencia sobre situaciones más complejas ya que cada aprendizaje motor al fijarse, realiza caminos distintos en su conformación.

Esto indica que al ser cada movimiento específico, de nada sirven las progresiones metodológicas, lo que ya nos posiciona claramente en una forma de entender la enseñanza de la gimnasia. Entonces en la práctica de la enseñanza de la gimnasia escolar presenciamos esta alternancia permanente entre la síntesis, el análisis y la vuelta a una síntesis que no ha de ser final dado que el análisis recomienza ante cada situación de aprendizaje.

Crisorio y Gilles (1999:11), exponen que; durante el análisis (el docente colabora en la construcción de un saber) se le propone al alumno el aprendizaje de técnicas corporales y motrices que enriquezcan la relación con su propio cuerpo. El movimiento es mostrado y o explicado y se le presenta al alumno para su apropiación, el alumno se relaciona con un aspecto de la cultura de lo corporal a partir de la observación, la experimentación y la práctica (recordemos el compromiso de la gimnasia con los aprendizajes relacionados con el cuerpo, la postura, las destrezas y habilidades y el aprendizaje del uso de las capacidades orgánicas y musculares).

Observamos la respuesta del alumno, que no ha de ser en todos igual. Tampoco podremos manejar su tiempo de aprendizaje. Recordemos el valor de la influencia cultural y la significación que la práctica representa en el momento del aprendizaje, y de vuelta a la síntesis final que ha de tener la forma de un juego si es que la

actividad propuesta lo permite; o de una ejercitación.

No es función de la gimnasia en este marco de referencia que constituye la educación física escolar el mero desarrollo de las capacidades motoras, ya que estas constituyen el capital genético del niño, forman parte de él y no son educables, pero puestas estas capacidades en relación con un aspecto de la cultura de lo corporal, la enseñanza de las habilidades motrices y la incorporación de hábitos de ejercicios se vuelven significativas (Ibídem, 1999).

La relación entre el juego y la gimnasia puede asimilarse a la relación entre el juego y el trabajo. Esta relación de alternancia, muy necesaria por cierto en cualquier edad, se presenta más rápidamente en la niñez. En la clase de gimnasia el juego puede aparecer si la actividad lo permite, una vez que los alumnos han resuelto la problemática planteada por el ejercicio. Los aprendizajes requieren de una instancia de juego para su apropiación y estos deben estar pensados en función del aprendizaje de técnicas que permitan una relación más adecuada con su cuerpo. Esta alternancia entre el juego y la gimnasia permite observar la relación entre la síntesis y el análisis explicada con anterioridad.

Resumiendo lo expresado diría que durante el análisis se favorece la construcción de un saber relacionado con un concepto, un valor o un proceder; la síntesis por su parte favorece su apropiación, su comprensión, en algunos casos a través del juego, pero no cualquier juego sino aquel que permita ser compatible con los principios de la gimnasia; si la actividad no lo permite el juego no aparece y la síntesis final se corresponde con una ejercitación que ha de ser presentada de acuerdo con los componentes de la carga externa.

Cuando relacionamos la gimnasia con aquellas clases destinadas a la enseñanza de juegos y deportes podemos articularlos observando que prevalezcan aquellas actividades seleccionadas por su compromiso con las habilidades, destrezas y técnicas, y que respeten los principios de

realización del movimiento (regulación de los tonos y sinergias musculares, adecuación de las posturas, ejercicios inconvenientes etc.,)(Ibídem, 1999).

En el contexto específico de la Gimnasia son muy escasos los estudios empíricos en los que analizan diferentes aspectos de los procesos de enseñanza aprendizaje. Soares (1981) analiza mediante metodología experimental la interferencia o transferencia que se produce en los procesos de enseñanza aprendizaje cuando se alterna el trabajo manipulativo con la mano dominante y no dominante (práctica distribuida).

Tibeau (1988, 2005) emplea metodología experimental para comprobar la eficacia de dos métodos de enseñanza en la iniciación de este deporte. Concretamente compara el enfoque tradicional que comienza por el aprendizaje de habilidades corporales, para una vez dominadas éstas progresar hacia el aprendizaje de habilidades manipulativas, con un enfoque alternativo que invierte los contenidos del proceso de enseñanza.

Vernetta (1997) revisa la investigación sobre este tema en el contexto específico de la gimnasia artística, señalando un número abundante de estudios al respecto que pueden servir como marco de referencia a nuestra modalidad deportiva. La mencionada autora establece la siguiente clasificación en función de los objetivos y la metodología utilizada:

- Estudios que describen el aprendizaje de gestos técnicos: Ukran (1978), Crasino, (1996) y Vernetta (2006) realizaron investigaciones que pretendían describir el grado de precisión con que los gimnastas valoran los movimientos de su cuerpo en relación al tiempo, estudiando el tamaño del error en función de la amplitud de los movimientos, su duración, la dirección de los mismos, el tipo de habilidad motriz, y el nivel técnico del deportista.

- Estudios descriptivos de la conducta de los entrenadores. Este grupo de investigaciones emplea metodología observacional para evaluar diferentes aspectos

de la conducta de los entrenadores. Reinen (1982), citado por Vernetta (1997), analizó el contenido del feedback aportado por los entrenadores agrupándolos en varias categorías; información espacial (dirección del movimiento y posición del cuerpo), información temporal (velocidad del movimiento) e información sobre la fuerza o mantenimiento de las posiciones. Con el mismo objetivo, Leloux (1989) analiza el tipo de refuerzos y feedback utilizados por una muestra de entrenadores de gimnasia artística masculina agrupándolos en tres categorías; contenido de la información aportada al deportista (espacial, temporal, postural), objetivo del feedback (evaluativo, prescriptivo, descriptivo, interrogativo o afectivo) y el canal de comunicación utilizado (verbal, verbal imaginada, mixta visual o mixta cinestésica).

- Un tercer grupo de estudios emplea metodología experimental para evaluar la eficacia de diferentes estrategias de enseñanza sobre los niveles de aprendizaje alcanzados. Vernetta (1997, 2006), cita entre otros los trabajos de Shay (1934), Wrickston (1958), Ukran (1978) o Robe (1983), todos ellos desarrollados mediante este enfoque metodológico.

Finalmente, destacar en España, los estudios realizados por Vernetta (1995, 2006), Vernetta y López-Bedoya (1997 y 1998), y los dos más recientes Vernetta, Gutierrez y López (2001) y Ariza Vargas (2003), en los que se analiza mediante metodología experimental la influencia de diferentes elementos del proceso de aprendizaje (forma de organizar los contenidos, tiempo de actividad motriz, estrategia de la práctica, número de movimientos globales, tipo de feedback, ayudas prestadas, etc.) sobre los niveles de eficacia en el aprendizaje de diferentes habilidades gimnásticas acrobáticas y aeróbicas.

Metodología del análisis de la experiencia pedagógica

La revisión de las investigaciones que han aportado conocimiento científico en las diferentes esferas relacionadas con el deporte de la gimnasia se realizó

consultando diferentes bases de datos, y en concreto la base Sport Discuss y la base Proquest. La búsqueda se limitó al periodo comprendido entre 2002-2010, y 2010-2016, dado que ya existía un estudio publicado al respecto (Díaz, Martínez y Vernetta, 2006) en el que para analizar la metodología de investigación sobre la gimnasia la revisión abarcaba el periodo temporal comprendido entre 1960 y 2001.

Cruzando los términos pedagogía, enseñanza aprendizaje, gimnasia, la búsqueda en estas bases de datos en los últimos años no ha arrojado novedades respecto al estudio de Díaz, Martínez y Vernetta de 2004. En su análisis clasifican las investigaciones sobre la gimnasia en cinco apartados: Investigación sobre la medida y evaluación del rendimiento gimnástico; Métodos de investigación aplicados al estudio de la técnica de los movimientos gimnásticos; Estudio y medida de las habilidades artísticas y expresivas; Estudios antropométricos e incidencia de lesiones en muestras de practicantes de gimnasia; y Estudio de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Ahondando en este último apartado y tomando como referente principal las valiosas aportaciones de Pieron (1986 en Díaz, Martínez y Vernetta, 2004) y Delgado Noguera (1993 en Díaz, Martínez y Vernetta, 2004), las autoras hablan de la existencia de dos perspectivas de estudio; la positivista cuantitativa basada en investigación de campo experimental, y la cualitativa descriptiva que se desarrolla en situaciones naturales. Dentro de la perspectiva positivista diferencian dos enfoques metodológicos para investigar los procesos de enseñanza aprendizaje en el deporte en general:

1. Registro de información durante el proceso de enseñanza-aprendizaje en situaciones de campo, analizando proceso, producto y condiciones de la práctica. Se trata de comprobar la eficacia de diferentes métodos de enseñanza-aprendizaje y comparar los resultados con las teorías generales, obteniendo implicaciones prácticas aplicables.

2. El enfoque del “bucle descriptivo-correlacional-experimental” acuñado por Pieron (1986) en el que las investigaciones se desarrollan en tres niveles. Un primer nivel de descripción de la conducta del entrenador, del deportista y de sus interacciones. Un nivel correlacional en el que por métodos estadísticos se comprueba la relación entre las conductas observables durante el entrenamiento con el nivel de aprendizaje obtenido, generalmente de tipo técnico. Y un nivel experimental o situación controlada en la que los deportistas son asignados al azar a diferentes tratamientos experimentales con el fin de analizar los cambios en el nivel de aprendizaje-rendimiento de una habilidad técnica determinada.

En el caso concreto de la Gimnasia, las autoras concluyen que son escasos los estudios empíricos de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Refieren únicamente el de Soares (1981 en Díaz, Martínez y Vernetta, 2004) que mediante metodología experimental analiza la transferencia que se produce en los procesos de enseñanza aprendizaje manipulativos alternando mano dominante y no dominante; y el estudio empírico de Tibeau (1988 en Díaz, Martínez y Vernetta, 2004) que compara el enfoque tradicional de inicio en el deporte con el aprendizaje de habilidades corporales para, dominadas estas, proceder al aprendizaje de habilidades manipulativas con un enfoque a la inversa.

Dada la situación que se plantea tras la revisión de las bases de datos, pocos estudios centrados en el proceso de enseñanza aprendizaje de la gimnasia y realizados en la década de los 80, 90 y 2000-2010 en la que el modelo de Gimnasia se distancia tremendamente del actual, motivado por cambios trascendentales en los códigos de puntuación (CP), se procede a recopilar varias obras científicas recientes conseguidas a través de contactos profesionales y deportivos. Se trata de nueve Tesis Doctorales, leídas en diferentes universidades españolas entre 1996 y 2006. A continuación presentamos un orden metodológico

del proceso utilizado por los profesores de la asignatura Gimnasia en la carrera de Licenciatura en Educación Física de la Universidad Técnica del Norte.

1. Procesos de enseñanza aprendizaje de la gimnasia

1.1 Organizar el trabajo a realizar

1.1.1 Establecimiento de objetivos

1.1.2 Elementos de la sesión

1.1.3 Diversos tipos de sesiones

1.1.4 Principios metodológicos

1.1.5 Toma de decisiones

1.1.6 Repertorio de ejercicios

1.2 Factores que integran la técnica metodológica

1.2.1 Organización general del trabajo

1.2.2 La organización de los estudiantes

1.2.3 La motivación

1.2.4 Transferencia de aprendizaje

1.2.5 La ley del reforzamiento

1.2.6 Las diferencias de los estudiantes

1.3 La evaluación del trabajo para conocer si se alcanzan los objetivos establecidos

1.3.1 Clases de evaluación

1.3.2 Propósito de la evaluación

1.3.3 Principios de la evaluación

1.3.4 Modalidades de la evaluación

1.3.5 Organización y aplicación de la evaluación

Resultados

En el análisis realizado a los textos revisados por los (10) estudiantes del 4to. Semestre de la carrera de Educación Física, se identificaron 411 fragmentos en los cuales los alumnos hicieron una revisión crítica de su práctica pedagógica y de su rol docente a partir del estudio del conocimiento pedagógico y su experiencia de aprendizaje en la clase de la Gimnasia. Por otra parte, se encontraron 24 apartes en los cuales se identificó un manejo de ideas que no da cuenta de una revisión cuidadosa del material estudiado o de la revisión de la propia experiencia profesional.

No es posible plantear que la aparición de los 411 fragmentos que dan cuenta del proceso reflexivo de los alumnos en

sus textos fue progresiva, pues a lo largo del semestre no se incrementaron las frecuencias de aparición de los fragmentos analizados; más bien, la distribución de estos apartes puede relacionarse con la naturaleza de las preguntas orientadoras de los escritos que debieron realizar los alumnos. Además, fue posible identificar una distribución desigual en las frecuencias en las que cada estudiante realizó este tipo de intervenciones en sus diarios reflexivos durante el semestre.

Discusión

Tal como se observa los estudios son variados desde el punto de vista metodológico y sus temáticas se diversifican en torno a diferentes cuestiones de interés en el desarrollo de esta modalidad deportiva. Las conclusiones así como las propuestas de intervención práctica en ciertos casos se han tenido en cuenta por los dirigentes deportivos para implementar medidas que favorezcan el mejor desarrollo del deporte y por tanto de gimnastas, jueces y entrenadores.

La Tesis Doctoral de Palomero (1996), "Hacia una Objetivación del Código Internacional de Gimnasia Deportiva", representa el primer trabajo riguroso y científico realizado en España sobre el juicio deportivo en Gimnasia. Con gran exhaustividad y detalle, critica el Código de Puntuación de 1989 y elabora un CP alternativo, proponiendo dos líneas de trabajo: la primera centrada en el estudio de la viabilidad de la informatización del juicio, y la segunda centrada en la adaptación de su propuesta a categorías de competición inferiores a la internacional. Desde el punto de vista pedagógico, Palomero contribuye a establecer medidas que faciliten la formación y el desempeño profesional de las jueces, a la vez que resalta la necesidad de crear protocolos de valoración ajustados a gimnastas de niveles inferiores al internacional.

Al año siguiente, Martínez (1997), tras afrontar el reto de estudiar la Gimnasia desde la perspectiva del arte, abor-

da el análisis de la dimensión artística de la Gimnasia, discutiendo y acotando los fundamentos artísticos del ejercicio de conjunto como un proceso y un producto artístico. Dada la relevancia de las conclusiones de esta tesis desde el punto de vista pedagógico y artístico se citan a continuación: "*La dimensión artística del ejercicio de conjunto requiere un tratamiento específico en la formación de entrenadoras, jueces y gimnastas, en equilibrio con la formación técnica*" (Martínez, 1997, p. 21).

Equilibrio

La autora considera que no existe dejando la creación artística al ingenio particular de cada entrenadora y a la intuición de la juez. Se hace patente la necesidad de la formación musical de entrenadores y entrenadoras, gimnastas, jueces y hasta el público, para acceder a sus valores estéticos y expresivos, y comprender su forma estilo y género transformando el lenguaje musical en acción motora armónica que integre los sentidos visuales, auditivos y cinestésicos (Ibídem, 1997, p. 23).

Continuando con esta autora apreciamos sus declaraciones en cuanto a: "la formación de los gimnastas debe atender la capacidad expresiva (técnicas de expresión corporal) y adentrarse en estilos diferentes de músicas con contenidos psicológicos diferentes, de tal forma que su preparación coreográfica le permita afrontar técnicas y estilos variados (Ibídem, 1997, p. 25).

A la hora de la creación de los ejercicios de conjunto es imprescindible buscar el equilibrio entre la calidad técnica y artística. Esto supone la perfecta adecuación de la música su carácter y nivel técnico a la edad y características de las gimnastas. Es de su consideración que: "*la emoción que se desprende de la música debe estar en consonancia con el tipo de emociones que la gimnasta, en razón de su edad, experiencia y nivel técnico, está en condiciones de expresar sin perder naturalidad y cobrar afectación*" (Ibídem, 1997, p. 27).

Dado que en el código de puntuación

actual la dimensión artística se ha revalorizado, aislándose totalmente de aspectos de dificultad corporal y del aparato, centrandose la importancia en la música y el proceso coreográfico. Los aportes de Martínez (1997) invitan a una planificación más rigurosa de los aspectos involucrados en la formación artística de gimnastas, entrenadores/as y jueces. Es decir, contemplar programas específicos de interpretación expresiva para las gimnastas, de composición coreográfica para los entrenadores/as y de apreciación estética para los jueces. Tras el estudio de Martínez (1997) se leen en España las Tesis Doctorales de Cabrera (1998) y Mata (1999), en Cuba la de Alfonso (2005), que siguen la línea propuesta por Palomero pero centrándose en distintas temáticas del juicio deportivo en Gimnasia.

Cabrera se especializa en el estudio del perfil de la y (los) jueces de Gimnasia y en las motivaciones para el desempeño de sus tareas, recomendando investigaciones futuras que contemplen la variable experiencia como factor decisivo en un juicio de calidad. Mata (1999) realiza una adecuación del código de puntuación para la valoración de los ejercicios de manos libres de gimnastas que se inician en la competición y propone otras investigaciones en las que se adapte dicho código a la valoración de los ejercicios con aparatos.

En línea con las recomendaciones de Cabrera, las Federaciones de Gimnasia en sus diferentes niveles (Internacional, nacional y autonómico) han dispuesto normativas de cualificación de los jueces en las que su promoción atiende tanto a aspectos de formación y evaluación continua (recuérdese el caso de los trabajos y exámenes de los jueces FIG en los ciclos olímpicos 2000/2004; 2004/2008 y 2008-2012) como a aspectos de control del rendimiento o actuación del y (la) juez durante las diferentes competiciones (rankings de jueces internacionales y nacionales).

En el Congreso Internacional de Gimnasia celebrado en La Habana, Cuba, en fecha 12, 13, 14 y 15 de febrero de 2015

se ofrecieron diferentes cursos dictados por especialistas internacionales de la FIG, resaltándose en todo momento el valor de la superación constante de los entrenadores (as), federativos y jueces, tanto en el orden técnico como estético.

(Alfonso, 2016), atendiendo a las orientaciones dadas en La Habana, los Comités Técnicos de las diferentes Federaciones Nacionales de Gimnasia, elaboran anualmente un documento denominado Normativas para la Gimnasia; Exigencias Técnicas en el que se estipulan las normas de puntuación y los criterios de dificultad, artísticos y de ejecución, adaptados a cada una de las categorías de competición nacional e internacional: Alevines <infantiles menores> (9 a 11 años); Infantil mayor (11 a 13 años); Júnior (13 a 15 años); Sénior o Juveniles (15 años en adelante); 1ra. Categoría (selección de gimnastas campeonas nacionales de los diferentes países) y Categoría Élite o de Alto Rendimiento (Equipos Nacionales), (p. 13).

Al estudiar las relaciones entre el clima motivacional, el bienestar psicológico y el rendimiento deportivo en la gimnasia rítmica y artística, la tesis de Martínez Martínez (1998), al igual que la de Alfonso (2005), proporcionan resultados de gran interés para conocer aspectos como la motivación, la autoestima, la imagen corporal, el disfrute del deporte y las fuentes de éxito deportivo.

La principal aportación de este estudio reside en la recomendación a los profesores-entrenadores de planificar y desarrollar sus entrenamientos utilizando métodos centrados en la tarea y no exclusivamente en el individuo. Cuando el clima situacional se enfoca a la tarea y el proceso de enseñanza aprendizaje tiene esta orientación, los gimnastas demuestran patrones de conducta, respuestas emocionales y creencias que se adaptan mejor a las circunstancias del entrenamiento y la competición, manifestando bienestar psicológico con la práctica de la Gimnasia.

Sierra (2000) estudia la Gimnasia bajo el prisma de la Praxiología Motriz y utili-

zando el Modelo de Estructura Funcional de los Deportes de Hernández Moreno (en Sierra 2000), abriendo otra línea de trabajo dedicada al análisis de los esquemas de las acciones que configuran la Gimnasia en la modalidad de conjuntos, a partir del estudio del reglamento, la técnica, el espacio, el tiempo, la comunicación motriz y la estrategia motriz.

El principal aporte de este estudio radica en la caracterización del número total de acciones que realizan las gimnastas de conjunto a lo largo de un ejercicio, el tipo de acciones, su duración y su distribución a lo largo del ejercicio. Los resultados muestran diferencias significativas en las cuatro variables analizadas atendiendo a la edad de las gimnastas, el nivel de la competición así como el tipo de aparatos manuales utilizados. Por tanto este trabajo tiene aplicabilidad en la mejora de los procesos de enseñanza aprendizaje característicos de la iniciación deportiva, los procesos de optimización del entrenamiento y la competición, y la optimización del juicio deportivo durante la competición.

También en el año 2000, Mendizábal presenta su tesis doctoral titulada Patología en gimnastas de rítmica de alto rendimiento retiradas. Mediante un procedimiento retrospectivo evalúa el 84% de las gimnastas españolas que estuvieron en la Selección Nacional Absoluta de Gimnasia durante el periodo comprendido entre 1974 y 2004. La amplitud y exhaustividad del estudio le lleva a proponer 30 conclusiones que permiten conocer aspectos de gran relevancia en la planificación y desarrollo deportivo de las gimnastas de élite: datos antropométricos, edad de inicio en la práctica de la gimnasia rítmica, horas de entrenamiento, edad de menarquía, incidencia de irregularidades menstruales, la administración de tratamientos hormonales, la presencia de lesiones y traumatismos durante los entrenamientos, trastornos de la alimentación, toma de medicamentos para adelgazar, estado actual de salud de las gimnastas retiradas, aspectos de tipo afectivo sobre cómo vivieron, sintieron y

percibieron el comportamiento de todas aquellas personas que le rodearon durante la práctica deportiva (entrenadoras, compañeras, familia).

Desde el punto de vista pedagógico las aportaciones de Mendizábal son de capital importancia en la selección, control y seguimiento de las gimnastas del Equipo Nacional, en la planificación del entrenamiento físico, técnico y psicológico y en la elaboración de políticas federativas que den respuesta a las necesidades de este deporte. En el año 2002, Bobo defiende su tesis doctoral "El juicio deportivo en gimnasia rítmica". Una propuesta de evaluación basada en indicadores de rendimiento.

Tras la realización de estudios previos en los que la autora demuestra por un lado la discrepancia de interpretación de los jueces y entrenadores respecto a los criterios de valoración de los ejercicios de gimnasia; y la baja capacidad discriminante del rendimiento del código de puntuación oficial, así como la baja consistencia del código cuando se utiliza en competiciones diferentes, justifica la necesidad de proponer un modelo de juicio basado en indicadores de rendimiento con garantías de validez y fiabilidad; y con una doble función evaluativa e informativa del rendimiento. La aplicabilidad práctica de esta investigación reside en las siguientes aportaciones (Bobo, 2002):

El resultado de la evaluación no se limita a un dato cuantitativo (puntuación) sino que aporta información cualitativa del rendimiento en el ejercicio y de gran interés tanto para la entrenadora como la gimnasta. Con la planilla de evaluación de cada dimensión, la entrenadora puede identificar aspectos que debe modificar o incluir en la planificación del entrenamiento para competiciones futuras; y la gimnasta puede comprobar con datos objetivos el porqué de su puntuación (conocimiento de los resultados), contribuyendo considerablemente a una percepción y reflexión objetiva de la propia actuación.

Continuando con las importantes aportaciones de este autor, observamos

que plantea:

El sistema de indicadores de rendimiento, sobre todo los cualitativos referidos al nivel de ejecución global, sería de gran interés en el ámbito de la selección de talentos. Permitirían identificar el nivel físico, técnico y expresivo de gimnastas cuyo interés deportivo sea la gimnasia rítmica de élite (Ibídem, 2002).

Respecto a la formación de jueces, el instrumento propuesto así como el procedimiento de evaluación empleado, ayudaría a conocer con claridad los criterios de valoración del ejercicio, a evitar los juicios basados en la impresión general, y a especializar a la juez en un tipo de evaluación particular: técnica, o artística, o ejecución global, o ejecución puntual.

Conclusiones


En función del objetivo planteado y de los resultados de la búsqueda, caracterización y análisis de las investigaciones en la Gimnasia, se extraen las siguientes ideas como conclusiones

El número de estudios registrados en las bases de datos y referidos a aspectos pedagógicos de la Gimnasia es reducido, únicamente se registran dos investigaciones de carácter empírico desarrolladas en los años 80 (España y Cuba), cuatro en los

años 90 (EE.UU., Canadá, Unión Soviética y Francia), y dos entre el 2000 y 2012, (Cuba y EE.UU), ninguna en Ecuador.

Las Tesis Doctorales mencionadas, se han obtenido por procedimientos que evidencian que no se encuentran al alcance del público en general y carecen de divulgación. Esto es indicativo de la poca tradición investigadora en la Gimnasia y de las dificultades de difusión de estudios de este tipo.

Los estudiantes de la carrera (sujetos de la investigación), no se encuentran preparados para llevar a cabo una revisión de todo el tipo de literatura que respalde sus acciones progresivas del conocimiento Pedagógico de la Gimnasia.

A pesar de que algunas de las aportaciones de las investigaciones se han tenido en cuenta en los procesos deportivos de la gimnasia que afectan a gimnastas, jueces y entrenadores/as, se aprecia que la gestión del conocimiento y la transferencia de resultados son deficitarios en muchos países. Debe haber un mayor acercamiento entre Universidad, equipos de investigación y los diferentes estamentos deportivos de la Gimnasia: cargos federativos responsables de elaborar políticas deportivas, normativas y programas técnicos, entrenadores/as y las propias gimnastas, su entorno personal, familiar y social. 

Referencias bibliográficas

- Alfonso, A. (2005). *El proceso enseñanza-aprendizaje de la Gimnasia Rítmica en la etapa escolar*. En: *efdeportes.com*, revista digital. Buenos Aires – Año 18 – N° 180 – Mayo de 2013. <http://www.efdeportes.com/>
- Ameller Reyes, S. (2003). *Estudio de la preparación física específica para el logro de las elevaciones y mantenciones de las piernas al frente y lateral en el Grand écart*. Trabajo de Diplomado. La Habana. Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”.
- Ameller Reyes, S. (1981). *Estudio de un complejo de ejercicios para el desarrollo de la fuerza rápida de los miembros inferiores como elemento fundamental para el desarrollo del perfeccionamiento de los saltos en la Gimnasia Rítmica..* Trabajo de Diplomado. La Habana. Instituto Superior de Cultura Física “Manuel Fajardo”.
- Ariza Vargas; y López-Bedoya, J.; Vernetta-Santana, M.; Lizaur Girón, P.; Martínez-Patiño, M.J. (2010). *Comparación de técnicas de entrenamiento de flexibilidad (FNP) con y sin electroestimulación*. Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. En: [Http://cdeporte.rediris.es/revista/](http://cdeporte.rediris.es/revista/)
- Ashworth, S y Mosston, A. (1993). *Los métodos de enseñanza en la educación física*. En: www.efdeportes.com/efd132/los-metodos-de-ensenanza-en-la-educacion-fisica.htm
- Ávalos, Ramos, M. A. *Las habilidades gimnásticas y acrobáticas: causas y condicionantes de un aprendizaje de riesgo*. (Disertación doctoral. Universidad de Alicante). (2013). 262 pp.
- Bobo (2002). *Análisis de las dificultades corporales en la Gimnasia Rítmica Deportiva*. En: www.efdeportes.com/efd65/grd.htm
- Bobo Arce, Marta & Sierra Palmeiro, A. (2012). *Avances en los procesos de enseñanza aprendizaje de la gimnasia rítmica de competición. Revisión de las investigaciones*. En: altorendimiento.com/avances-en-los-procesos-de-ensenanza-aprendizaje-de-la-gimnas...
- Borges, D. et al. (2012). *Estrategia metodológica para el perfeccionamiento de la enseñanza-aprendizaje de los bailes populares cubanos en los estudiantes de la carrera de Cultura Física*. UCCFD “Manuel Fajardo”.
- Borges, D. et al & Domínguez D. (2012). *Efecto de un programa de gimnasia abdominal hipopresiva (gah) sobre el principal predictor de riesgo cardiovascular en una población de jóvenes sanos, sedentarios y nulíparas*. En: agonjournal.com Rev.int.med.cienc.act.fis.deporte - vol. X - número X.
- Borda, J. & Ormeño, Tercero, M. J. *Las corrientes pedagógicas contemporáneas*. En: sisbib.unmsm.edu.pe/bibvirtual/publicaciones/inv_educativa/2010_n26/a07.pdf
- Brikin A, T. y otros. (1985). *Gimnasia*. La Habana. 1ra. Edición. La Habana. Editorial Pueblo y Educación. 112. Pp. S/s.
- Caballero Delgado, E. y García Batista, G. (2002). *Preguntas y respuestas para la calidad del trabajo en las escuelas*. 1ra. Edición. Ciudad de la Habana. Editorial. Pueblo y Educación. 89 pp.
- Cabrera, M. D. (1998). *Análisis de la metodología en la investigación sobre gimnasia rítmica. Una propuesta de evaluación basada en indicadores de rendimiento*. Tesis doctoral no publicada. Instituto Nacional de Educación Física de Galicia. Universidad de la Coruña.
- Castellano & Escobar, (2013). *Diagnóstico de las políticas públicas deportivas en Chile: tendencias globales y desafíos para nuestro país*. En: repositorio.uchile.cl
- Crisorio, R. L. (2010). *Ideas para pensar, la educación del cuerpo*. En: sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/46746/Documento_completo_.pdf?...1
- Crisorio y Gilles (1999). *La Educación Física*. www.fahce.unlp.edu.ar/academica/areas/educacion-fisica/catedras/catedra.../programa
- Delgado, Noguera, M. A. *Los estilos de enseñanza de la Educación Física y el Deporte a través de 40 años de vida profesional*. En: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5147786.pdf>
- Díaz, Martínez y Vernetta, 2004. *Análisis de la metodología en la investigación sobre gimnasia rítmica*. En: <http://www.wfdeportes.com> Revista digital. Buenos Aires. Año 10. N° 79. Diciembre de 2004.
- Domínguez Garrido, D. *Parra Pupo, D. Estudio de la progresión metodológica en la enseñanza de los saltos en Gimnasia Rítmica*. En: www.efdeportes.com/efd180/ensenanza-aprendizaje-de-la-gimnasia-ritmica.htm
- Fung Goizueta, T. (1996). *El Deporte-Danza*, Editorial. Científica Técnica. Ciudad Habana. <https://www.ayto-grado.es/.../i-torneo-de-iniciacion-de-gimnasia-ritmica-gymnastico>.
- Heinss, M.(1978). *Gimnasia Rítmica Deportiva para niñas*. Ed. Pueblo y Educación. La Habana. 1978.
- Husson, M. (2008). *La gimnasia como contenido educativo. Su didáctica - Memoria ...* www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.685/ev.685.pdf
- Imbernón, F. (2007). *La formación permanente del profesorado. Nuevas ideas para formar en la innovación y el cambio*. Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio Barcelona: Editorial redalyc.org
- INDER (1995). *Programa de preparación del de-*

- portista. *Gimnasia Rítmica*. 1995, ciclo 2005-2008. Editorial Deportes. La Habana. 238 pp.
- Leloux, et al. (1989). *El entrenador deportivo: manual práctico para su desarrollo y formación*. En: <https://books.google.com.ec/books?isbn=849729047X>
- Lisitskaya, T. (1996). *Gimnasia Rítmica*. (2da). Edición. Editorial Paidotribo. España. 1996.
- Martínez, Vidal. A. (1997). *El juicio deportivo en gimnasia rítmica: una propuesta de ...* -ruc@udc. En: ruc.udc.es/dspace/bitstream/2183/1013/.../UDC_BC_BoboArceMarta_opt-01_de_4.pd.
- Mendizábal, Albisu. S. (2000). *Patología en gimnastas de rítmica de alto. Tesis en opción al título de doctor en ciencias*. Archivo Digital UPM. (Disertación Internacional; 2005). 447 pp. En: oa.upm.es/1125/1/02200022.pdf
- O'Farrill, A. (1983). *Gimnasia Rítmica I y II*. Editorial Pueblo y Educación. Ciudad Habana.
- Ordoñez, Carrión. B. (2004). *Con talento para la gimnasia rítmica - Diario Opinión*. En: www.diariopinion.com/deportes/verArticulo.php?id=963615
- Palomero, Plaza. S. (2004). *Dissertation doctoral, Universidad Autónoma de Madrid*. 481 pp. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/extaut?codigo=229649>
- Pantín Téllez, Oralís del P. (1993). *Estudio de las cualidades volitivas de los gimnastas infantiles de Gimnasia Rítmica Deportiva*. ISCF: Manuel Fajardo. Ciudad de la Habana
- Piñera, V. (1979). *Selección de texto Gimnasia Rítmica Deportiva*. Editorial. Medios de propaganda. INDER. La Habana.
- Reyes, A. (2003). *Estudio de un complejo de ejercicios para el desarrollo de la fuerza rápida de los miembros inferiores como elemento fundamental para el desarrollo del perfeccionamiento de los saltos en la Gimnasia Rítmica*. Trabajo de Diplomado. La Habana. Instituto Superior de Cultura Física "Manuel Fajardo".
- Robe (1983). *Análisis de la metodología en la investigación sobre gimnasia rítmica*. En: www.efdeportes.com/efd79/ritm.htm
- Ruiz Aguilera, A. (1989). *Metodología de la enseñanza de la Educación Física*. Editorial. Pueblo y Educación. Ciudad Habana. 361 pp.
- Salguero del Valle. A. y col. *Las escuelas gimnásticas y su relación con la actividad física y educación física actual*. En: www.efdeportes.com/efd73/gimn.htm
- Sierra (2000). *Deportes rítmico-gimnásticos*. En: <https://books.google.com.ec/books?isbn=8415274599>
- Sport Discus. *Biblioteca > SportDiscus with Full Text | Universidad de Granada*. En: https://biblioteca.ugr.es/pages/biblioteca_electronica_bases.../sportdiscus-with-full-text
- Soares (1981). *Análisis de la metodología en la investigación sobre gimnasia rítmica*. En: www.efdeportes.com/efd79/ritm.htm Citado por Soares, Shay y col. Tibeau (1988, 2005) y otros.
- Ukran, M. L. (1978). *Gimnasia deportiva*. 1ra. Edición. Editorial: Zaragoza [España]: Editorial Acribia. 454 pp. Il. S/s.
- Vernetta, M. (1997). *Aprendizaje en gimnasia artística. Un estudio experimental con niños*. En: <https://recyt.fecyt.es/index.php/ejhm/article/view/56118/33928>
- Vernetta, M. Pino, Díaz, J. Martínez A. (2004). *Análisis de la metodología en la investigación sobre gimnasia rítmica*. En: http://www.efdeportes.com/Revista_digital. Buenos Aires. Año 10. Nº. 79. Diciembre de 2004.
- Vernetta, M. Abalo Núñez R., Gutiérrez-Sánchez, A. (2013) *Las lesiones en la gimnasia aeróbica. Artículo de revisión / Aerobic gymnastics injuries*. En: cdeporte.rediris.es/revista/revista49/artlesiones344.pdf
- Vidal R. y col. (2002). *Colectivo de autores. Compendio de Pedagogía*. Pueblo y Educación. Ciudad Habana.

English Language Learning Interaction through Web 2.0 Technologies

Msc. José Obando Arroyo
Msc. Sandra Guevara Betancourt
Msc. Christian Andrade Molina

Universidad Técnica del Norte
jmobando@utn.edu.ec

ABSTRACT

This paper aims to review current research on the use of Web 2.0 technologies in the teaching – learning of the English language, theoretical foreign language underpinnings and pedagogical implications. The objective of this work was to search theoretical perspectives that ground this topic to determine how Web 2.0 technologies improve interaction in the ELL classroom and the most useful technological resources. Due to the myriad of research studies conducted on using these technologies for English learning and teaching, the method applied for this purpose was a strict selection criteria to identify eligible studies applying time frame on the publication date to restrict the number of up-to-date reviewed studies to be analyzed. This literature review made evident that Web 2.0 technologies foster a favorable learning environment and that interaction is promoted through the adequate selection of resources; otherwise, a wrong selection misleads a target language communication.

KEYWORDS: PERSPECTIVES, INTERACTION, TECHNOLOGIES, COMMUNICATION, ENGLISH LANGUAGE LEARNING, WEB 2.0

RESUMEN

Interacción en el aprendizaje del idioma Inglés mediante el uso de las tecnologías Web 2.0

El objetivo de este artículo es analizar investigaciones recientes acerca del uso de las tecnologías Web 2.0 en la enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, los fundamentos teóricos de la lengua extranjera y sus implicaciones pedagógicas. Este estudio busca perspectivas teóricas que fundamenten este tema a fin de determinar cómo las tecnologías Web 2.0 mejoran la interacción en el aula y los recursos tecnológicos más útiles. Debido a la gran cantidad de investigaciones sobre el uso de estas tecnologías para el aprendizaje y la enseñanza de inglés, el método aplicado para este propósito fue un criterio de selección minucioso para identificar estudios elegibles estableciendo un límite en la actualidad de las referencias que se determinan en la fecha de publicación para restringir selectivamente el número de estudios revisados. Esta revisión bibliográfica evidenció que las tecnologías Web 2.0 fomentan un ambiente de aprendizaje favorable y que la interacción se promueve a través de una elección adecuada de recursos; de lo contrario, una comunicación efectiva no existirá en el idioma aprendido.

PALABRAS CLAVE: PERSPECTIVAS, INTERACCIÓN, TECNOLOGÍAS, COMUNICACIÓN, APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS, WEB 2.0

Introduction

At present, our life is extremely influenced with the use of new technologies. These new tools are involved in every aspect of our daily life, playing an important role in today's human society development. In the 21st century the choice of technologies existing for use in language learning and teaching has become very varied. Thus, it is pivotal, that English foreign language teachers take advantage of the modern technological facilities and make them central to language practice (Nomass, 2013). From a pedagogical point of view, Luo (2013) points out that a teacher should integrate technology based on different degrees in alignment with students' levels of technology literacy. It is because under the assumption that today most students are digital natives who automatically fit into the technology-supported learning environment cannot be taken for granted.

During the last decades, Web 2.0 technologies have been subject to study in different educational areas in search of improving academic performance, such is the case of English language learning ELL. Guevara-Betancourt and Caldeiro-Pedreira (2016) state that the evolution of information and communication technology ICT has promoted important chan-

ges in the pedagogical field because they foster interaction and communication among students and teachers. This implies teachers going from only being knowledge transmitters to become guides and mediators in the learning process. As far as new interaction spaces within the field of ELL, Web 2.0 encompasses different resources that allow teachers and students to communicate and work together effectively, publish content rapidly, share images, audio and video files (Khany & Boghayeri, 2013).

Due to their different backgrounds and contexts, English language instructors have different opinions on to which extent Web 2.0 technologies ought to be implemented in the classrooms. This literature review aims to delve into research on Web 2.0 technologies and their integration with English language learning ELL in a non-native speaking setting by language educators. It has also been designed to shed light on this language teaching-learning process to propose possible directions for future research. The specific research questions that guided this study are: 1. Which theoretical frameworks ground the current research? 2. How does Web 2.0 improve interaction in the ELL classroom? 3. What Web 2.0 technology resources can be used in the ELL classroom?

Methodology

This literature review included papers published related to Web 2.0 technologies and the effects they may have on interaction in EFL contexts. Most references include information of authors who specifically conducted studies in this field and the use of the referred technologies. The analysis of the information was done considering general areas such as technology but it mainly focused on the pros and cons of using Web 2.0 tools in the ELL and its impact in interaction. The bibliographic material for this study was selected via search on specialized databases. The keywords to conduct the search were perspectives, interaction, technologies, communication, English language learning and Web 2.0. Finally, to determine the impacts of Web 2.0 in interaction and the implications for future studies, the analysis of the information was principally done on empirical research, non-empirical studies was also considered for the analysis. The analysis also included three books in the area of Language Learning and Technology. Table 1 shows the distributions of books, whereas tables 2 and 3 show the distribution of empirical and non - empirical works chosen in this literature review.

Table 1. Distribution of books

No	Book	No. of chapters	
1	Carrasco, & Á. E, (2015) La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera. Valladolid: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera	1	Carrasco, N. (2015)
2	Jacoby, S., & Ochs, E. (1995). Co-Construction: An Introduction. Research on Language and Social Interaction.	1	Jacoby, S. (1995)

3	Jo, Y.& Williams, K. (2010). Teaching with Web 2.0 Technologies: Benefits, Barriers and Lessons Learned. International Conference on e-Learning'14 19 Web 2.0 Technologies: The Risks and Benefits to Consider when Expanding the Classroom Walls. Roumiana Peytcheva-Forsyth	1	Roumiana Peytcheva-Forsyth. (2010)
TOTAL		3	

Source: The authors

Table 2. Distribution of empirical research

No.	Journal Title	No. of articles	Empirical study
1	Issues in Teachers' profesional development	1	Cantor, D. (2009)
2	International journal of instructional technology and distance learning	1	Khany, R & Boghayeri, M.(2013)
3	Computer Assisted Language Learning	1	Lee, L. (2009)
4	Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité,	1	Mc Dermott, G. (2013)
5	English Language and Literature Studies	1	Nomass, B. B. (2013)
6	International Journal of Languages and Literatures	1	Rahman, M. M. (2014)
7	CALICO	1	Rosell-Aguilar, F. (2009)
8	Advances in Environment, Computational Chemistry and Bioscience Benefits	1	Yunus, M. M., Kwan, L., Li, S., & Ishak, N. M. (2006)
TOTAL		8	

Source: The authors

Table 3. *Distribution of non – empirical research*

Category	Format	No
Conceptual discussions	Articles	10
Potential benefit discussions	Articles	4
Project descriptions / Anecdotal accounts	Articles	1
Total		15

Source: The authors

Literature Review

Current research has shown that prospective English teachers' education has included ICT as a main component of the curricula because technology and English language education are related to each other (Nomass, 2013). Nevertheless, that is not only the case for language learning but also for constant language teachers' education and training. Regarding the significant benefits of technology for teachers and learners, Solanki and Phil (2012) state that the use of technology cultivates students' interest in language and culture learning, promotes their communication capacity, improves teacher and student interaction and creates a meaningful context for language teaching. In his work, Discussion Boards as Tools in Blended, EFL Learning Programs, Cantor (2009) suggests that because of the desynchronizations of web tools, they can function as mediators in the interaction between teacher – student, student – students and promote autonomy and collaborative work through the discussion, negotiation of meaning and argumentation.

From a pedagogical perspective, technology has become a must in terms of teaching tools to inspire and motivate learners. Warschauer (2009) mentions that technology should not be regarded as “a magic bullet to solve educational problems, but rather as a powerful tool that can have both positive and negative impacts, and that must be carefully exploited” (p. 20). A concept that is corroborated by Yun (2010) who points out that fully relying on technologies is not advisable because

technical problems can arise at any time when using Web 2.0 tools. He also mentioned that some of them as old computers are “still a little primitive,” and might not work appropriately with current course management systems. Another barrier is time and even though Web 2.0 tools are easy-to-use, it still takes time to learn and manage new technologies and not all universities provide the necessary technical support for teachers who are not well familiarized with Web 2.0 technologies.

As far as the positive side of technology in the learning process, educators and researchers in general are becoming gradually aware of all their educational pros. They consider that social media plays an important role in young people's life, specially, and in informal learning which leads to the development of new approaches to integrate them in the context of formal education. Vaqueiro (2011) presents a positive view about interactive discussion and informational web sites such as web blogs which are taken as instruments of great educational value. Blogs serve of support for e – learning establishing a less formal communication channel between teacher and students promoting social interaction and consequently providing the students with a personal environment in which they can experiment with their own learning.

Regarding education matters, motivation plays an important role in learning, current literature on English language learning has a growing concern to address motivation as a pivotal element to help students to achieve an advanced level in a foreign language. In the specialized bibliography, it is found numerous definitions for the term motivation. Although, they are stated from different perspectives: psychology, pedagogy, language teaching to mention a few, currently none of them is considered totally satisfactory. Researching motivation in language learning is complex and multifaceted. In his study, about Web 2.0 for language learning, its benefits and challenges for educators,

Luo (2013) concluded that the interactive social and collaborative resources that the Web 2.0 technologies offer gives the learning environment a more engaging, collaborative and motivating atmosphere. In this regard, motivation is an implicit element that comes along with technology use.

The studies analyzed in this literature review suggest that the integration of Web 2.0 tools holds great potential to benefit language learning and teaching through multiple means. Activities designed with these Web 2.0 tools may help students develop important skills in addition to language learning skills such as communication, collaboration, and problem solving, which are the skills needed in education contexts in the 21st century. These skills are developed and strengthened by classroom language interaction which measures the student's approximate level and amount of language usage, also it allows teachers to record the learners' usage of basic interpersonal communicative skills and cognitive academic language proficiency. Then, classroom language interaction is recommended not only as part of the initial information gathering but as a core aspect of all the learning-teaching process.

Theoretical Framework

Language learning and teaching process have suffered an important paradigm shift as an outcome of educational research and classroom experiences that have enhanced the scientific and theoretical knowledge. It has been based on the different students learning styles when learning and acquiring a second or foreign language. Traditionally, learning a foreign language was thought to be a process that just involved the repetition and imitation of vocabulary and grammatical structures (Moeller & Catalano, 2015). The teacher has long been considered the unique and true owner of knowledge, and whose function was only to be a knowledge transmitter (Hernández & Valdez, 2010).

Due to the advances in science and technology the traditional role of teachers has changed from having an authoritarian role to an approachable one that complies the function of being guides and mediators in the learning process by applying Web 2.0 tools that aim at developing the communicative skills of the student (Guevara, 2000). In this respect, Guevara-Bentancourt (2015) points out that the teacher has now become the language channel who selects the appropriate tools based on the learners' context. Currently, an effective English teaching requires teachers who are trained in both, methodology suitable to develop language skills, and the use of Web 2.0 tools which support the process by addressing students' learning styles and needs (Juan & García, 2012).

In this respect, Stevenson and Liu (2010) also pointed out that when using Web 2.0 tools in the ELL classroom, students produce genuine products, in an extensive variety and combination of media to English language international standards. Since the assignments, students do and the people they connect with are real, students are encouraged to share their products and learn from each other. In this study, the authors have selected the following free Web 2.0 technology resources to be used in the ELL classroom.

What is interaction?

There are several authors who define the term interaction. Here, as umbrella term, it has been taken the definition given by Wagner (1994) cited by Raman (2014) in his work *Learning English Through Interaction in an EFL Classroom*, who states that "reciprocal events that require at least two objects and two actions. Interaction occurs when these objects and events naturally influence one another" (p.8). Therefore, this implies that for communication to take place it is necessary that at least two parties not only give and receive messages but that this process influences the two of them.

Classroom interaction

During the learning and teaching process many interactions take place. Some of these occur, at different stages of the process, between the teacher and learners, vice versa or among learners. Some other interactions take place between the learners and the subject and, of course, between the learners and the resources, which may be technological tools, the teacher uses as a pedagogical material to carry out his / her teaching practice (Duchesne University TEIR Center, 2004). The effectiveness of the learning and teaching process will depend to a large extent the quality and how these interactions take place (Rahman, 2014). From what has been said above it can be deduced that the different interactions that take place in the classroom can be classified in the following way:

1. Teacher – Learner (s) / Learner (s) – Teacher
2. Learner (s) – learners(s)
3. Learner (s) – subject (content)
4. Learner (s) – resources (technology)

As Web 2.0 technology is the subject to study in this work, the researchers focus on the last item of the list above.

Components of classroom interaction in ELL contexts

Yu (2008) considers collaborative dialogue, negotiation and co – construction as indispensable components of classroom interaction in language learning. The first is defined by Swain (2000) as “a knowledge of building dialogue, in which language use and language learning can co-occur. It is language use mediating language learning. It is cognitive activity and it is social activity” (p. 97). The second is considered by Yu (2008) as the way in which two or more parties come to an agreement through discussion. This will lead to consider that if teachers generate enough op-

portunities for learners to negotiate with peers and teachers the problems they have as they learn, they could get to a better and more successful learning experience. The third is defined by Jacoby and Ochs (1995) “the joint creation of a form, interpretation, stance, action, activity, identity, institution, skill, ideology, emotion or other culturally-related meaning reality”(p.171). This suggests that all the parties involved in the learning and teaching process are responsible of the interactions they have in the classroom to get negotiated and socially contextualized meaning of the target language.

What has been said so far clearly determines that to effectively work in the ELL classroom, interaction should encompass its different types as well as its the basic components. In this work, the researchers focus on how the use of the resources Web 2.0 technology offers to improve interaction.

How does Web 2.0 improve interaction in the ELL classroom?

To answer the question, aspects like the materials available on the internet, the tools Web 2.0 offer, the kinds of interaction they may provoke and of course how they articulate to the components effective interaction requires must be considered.

As far as the materials available on the internet, it is expected, even not compulsory, that teachers use real life resources in the activities they plan to do with their students so that the communication that take place in the classroom resembles what is to happen in learners’ real life (Mingzhi, 2005). From this perspective, there are some considerations to be made. First, even though there are concerns about the appropriateness of some of the material available on the internet, Web 2.0 technology opens the possibility for learners to be exposed to the target language in real contexts (Yunus, Kwan, Li, & Ishak, 2006). Therefore, an improvement this technology offers and that can be noted here

refers to the interaction learners have with real material and that rises their level of exposure to the target language.

Regarding the possibilities Web 2.0 tools offer teachers to improve interaction in the classroom there may be considered aspects like the access to software resources that not necessary need to be downloaded and that are available on the internet for free, platform based services like YouTube or Blogger, user generated content, rich media content and complex social interactions (Peachey, 2015). Then, can be noted that with Web 2.0 technology creative teachers can plan and execute in their classes activities that promote interactions between themselves and their learners, between and among learners, and with the content of the subject that enable the three above cited components of interaction collaborative dialogue, negotiation and co – construction to help learners better learn a second or foreign language.

Additionally, there have been several studies on the kinds of interaction Web 2.0 can foster as well as how they articulate with its basic components. However, it is important to situate the findings they have come to in a theoretical context. From the sociocultural approach, learning is an active process in which collaboration and social interactions in meaningful contexts among all the participants in the learning and teaching process take place with the aim to construct a system of linguistic constructs (Lantolf & Thorne, 2006). This theoretical foundation played an important role in the study conducted by Lee on intercultural exchanges using with blogs and podcasting. The above cited author concluded that learners who participated in her study took part in dialogues with their peers on cultural and linguistic concerns that they did not have in in person discussions (Lee, 2009). Therefore, and considering the sociocultural theory as well as the finding of previous studies as the above cited it may be said that the use of Web 2.0 tools helps learners to learn a second or foreign language as they actively

collaborate, negotiate and co construct with their peers meaningful knowledge.

Web 2.0 technology resources for the ELL classroom

Penzu

It is an easy to use free tool to create private notebooks or virtual journals which may be published and shared. First, students and teachers must register in Penzu with their email address to save their entries. It allows to create a journal containing various pages whose interface is like the pages of a notebook. This tool might be used to assign written homework tasks which may be reviewed as a kind of writing portfolio and shared with classmates, parents or authorities. It is a helpful resource for action research feedback by using the anonymous message feature students reflect on aspects of the teaching process as well. It allows students to interact with peers, teachers and parents by creating text which can be shared with a real audience. It provides students with propitious settings to practice the target language daily (Peachey, 2015).

Voxopop

It is a tool to record with microphones, answer to questions raised by other users, be part of spoken forums. It permits teachers and students to build up academic online audio discussions like those on a text based bulletin board. By the creation of this conversation groups the students talk interactively while in a regular class setting, it is difficult to engage timid students to participate actively, becoming a feasible solution to boost students' interaction helping reluctant students overcome shyness and build confidence. Mc Dermott (2013) mentions that "Pedagogical tools such as Bloom's digital taxonomy can assist educators in choosing the right social media tool for the learning they wish to encourage" (pág.145). This works as a social media network where students to

register using a valid email address, some personal information will be required to create a profile and an introductory message, and then they start adding messages to other groups. However, students and teachers can listen to most messages without joining.

Tokbox

This tool allows to create rooms for audio and video conferencing of up to 20 users with free accounts. TokBox is associated with Facebook and it enables communication including 1 to 1 live conferencing, many to many live conferencing, and recorded video email messages. It is also partnering with EtherPad for creating and editing text. Students can also use TokBox for live communications or to upload video messages to other services like YouTube. As an interactive Web tool, students can create a learning video journal containing a summary of what they feel they have learned, to share with peers and teachers. Students and teachers would be able to look back at them at any time to notice how both improvement. Additionally, this tool it could be used to promote creativity while interacting among peers, a video could be sent to students containing the first line to build up a story between the groups over a period (Peachey, 2015).

Lyrics Training

The ability to communicate through a language composed of a complex system of both phonetic and written symbols and the ability to produce, interpret and understand music are unique abilities of the human being. Several authors affirm that both abilities have diverse characteristics in common concerning their structure and functions (Mithen, 2005; Patel, 2003). Lyrics Training is a user-friendly and enjoyable method to learn and improve language skills through music videos and its lyrics. Currently, it offers ten languages to learn such English, German and Spanish to mention a few. It also provides a special Karaoke mode with which students

can sing to practice the Suprasegmentals of the language including but not limited to stress rhythm and intonation. It is also a useful tool for students to learn new vocabulary, and expressions, and for teachers to reinforce grammatical structures through the continued exercise of writing the missing words in the songs' lyrics. It has four levels of difficulty based on the number of gaps, from beginner to expert. This Web 2.0 resource allows to drastically boost students' listening skill by the almost unconsciously acknowledgment of the various sounds and words of a foreign language in a reduced span of time. This is very different from regular class settings where pronunciation practice could not be entirely practical in a real environment. In order to use this web tool it is not necessary to register or have an account.

Results and Discussion

It is undeniable that technology plays a relevant role in Education as everyday new and more resources that can be used in the classroom by teachers and students are created. Several of these resources have been subject of study in the field of foreign language teaching and learning such is the case of blog, wikis and podcasts to mention a few. These studies have yielded to positive and negative results which some of them are synthesized in the next paragraphs.

On the one hand, Solanki and Phil (2012) state that the use of technology cultivates students' interest in culture and language learning, improves teacher and student interaction promotes their communication capacity and creates a meaningful context for language teaching and learning. As far as culture and language learning, Lee (2009) concluded that learners who participated in her study took part in dialogues with their peers on cultural and linguistic concerns which were not took place in discussions in other settings. Additionally, Vaqueiro (2011) presents a positive view about informational web si-

tes such as web blogs which are taken as instruments of great educational value that allows interactive discussion among all the participants in the educational process. Regarding the possibilities that Web 2.0 offers to improve students communicative skills, aspects like the access to software resources that not necessary need to be downloaded and that are available on the internet for free, platform based, services like You Tube or Blogger, user generated content, rich media content and complex social interactions should be considered at the moment of making the choice of the tools to be used. (Peachey, 2015). Web 2.0 technology opens the possibility for learners to be exposed to the target language in real contexts (Yunus et al, 2006).

Additionally, as Stevenson & Liu (2010) also pointed out when using Web 2.0 tools in the ELL classroom, students produce genuine products, in an extensive variety and combination of media to English language international standards. Since the assignments, students do and the people they connect with are real, students are encouraged to share their products and learn from each other. In this study, the authors have selected the following free Web 2.0 technology resources to be used in the ELL classroom.

On the other hand, Warschauer (2009) mentions that technology should not be regarded as “a magic bullet to solve educational problems, but rather as a powerful tool that can have both positive and negative impact, and that must be carefully exploited” (p. 20). Yun (2010) points out that fully relying on technologies is not advisable because technical problems can arise at any time when using Web 2.0 tools. These problems can somehow reduce the potential benefits of technology. It is also the point that as Luo (2013) states a teacher should integrate technology based on different degrees in alignment with students’ levels of technology literacy. It is because the assumption that today most students are digital natives who automatically fit into the technology-supported learning

environment cannot be taken for granted. Another barrier is time and even though most Web 2.0 tools are easy-to-use, it still takes time to learn and manage new technologies and not all education institutions provide the necessary technical support for teachers who are not well familiarized with Web 2.0 technologies.

To sum up, the criteria for the selection and evaluation of technological tools designed for teaching must overcome the theoretical-conceptual assumptions and the specific knowledge of the area that is taught. Although, what is noticeable in the learning and teaching process is the approach, method or technique the teacher used, the emphasis must be on what to teach, who is taught, what is learned, and how is it learned? In other words, the content, the students and their different learning styles and the environment provide


Conclusions

At delving into research on Web 2.0 technologies and their integration with English language learning ELL in a non-native speaking setting by language educators, it can be concluded that the use of these technologies for foreign language instruction have some positive implications in terms of the different kinds of interaction regarding to teacher – learners, learners – learners, learner (s) – subject (content) and learners – resources (technology).

This literature review was designed to shed light on the English language teaching-learning process and to propose possible directions for future research because languages educators should be constantly updating their linguistic, cultural and methodological knowledge and that is why, it is essential now to analyze their current teaching paradigms and how they might be improved or supplanted by new Web 2.0 technology trends in a not so distant future. Its purpose is to be ready to face the new era challenges ELL classrooms embrace as far as teachers and students too.

In relation to the theoretical frameworks that ground the current research, interaction promotes a more authentic communication in the target language regardless of the teachers and learners' location, leaving aside the concept of language learning through boring repetitive activities, oral language drills and writing exercises. The interaction fostered by Web 2.0 technologies is ideal for learners who are afraid to speak in the target language due to be shy or afraid of not being understood. A student can record himself and self-correct mistakes in pronunciation thanks to the help of online dictionaries of pronunciation as first step, and as second, he is getting ready to get easily engaged in a dialogue using the classroom target language.

The criteria for the selection and evaluation of technological tools designed for teaching must overcome the theoretical-

conceptual assumptions and the specific knowledge of the area that is taught. Although, what is noticeable in the learning and teaching process is the approach, method or technique the teacher uses, the emphasis must be on what to teach, who is taught, what is learned, and how is it learned. In other words, the content, the students and their different learning styles and the environment provided. About the Web 2.0 technology resources that can be used in the ELL classroom, there was a rigorous selection of the ones that make the teachers job more didactic and easily manageable without the need of special training in the use of those resources. Interaction was one pivotal element when choosing the Web 2.0 technology resources for this study. Also, considering what elements students would enjoy the most while learning; for instance, programs that have the same essence that social networks and music videos. 

Bibliographical References

- Cantor, D. (2009). *Discussion Boards as Tools in Blended, EFL Learning Programs. Profile. Issues in Teachers' professional development*, 11, 107-122.
- Carrasco, & Á. E. (2015) *La Red y sus aplicaciones en la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera* (págs. 535-546). Valladolid: Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera
- Guevara - Betancourt, S., & Caldeiro-Pedreira, M. (2016). *The Use of New Technologies in Iberoamerican Classrooms: Demystifying Utopias. Centre for Higher Education Studies*, 126-132.
- Guevara, J. (2000). *La enseñanza del Inglés en la era digital. Revista de Ciencias Humanas*, 16.
- Guevara-Betancourt, S. (2015). *Linguistic Processes and Factors that Influence in the English Language Acquisition. Revista Ecos de la Academia, Ecuador. Volumen 1, N°2, pág. 99-113*
- Hernández, E. & Valdez, S. (2010). *El papel del profesor en el desarrollo de la competencia intercultural. Algunas propuestas didácticas. Decires*, 12, 14, 91-115.
- Hernández, F. (2000). *Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. Revista de Investigación e innovación en la clase de idiomas*, (11), 141-153.
- Jacoby, S., & Ochs, E. (1995). *Co-Construction: An Introduction. Research on Language and Social Interaction*, 28(3), 171-183.
- Jo, Y. & Williams, K. (2010). *Teaching with Web 2.0 Technologies: Benefits, Barriers and Lessons Learned. International Conference on e-Learning'14 19 Web 2.0 Technologies: The Risks and Benefits to Consider when Expanding the Classroom Walls. Roumiana Peytcheva-Forsyth*
- Juan, A. & García, I. (2012). "Los diferentes roles del profesor y los alumnos en el aula de lenguas extranjeras". *Didacta*, 21, (38).
- Khany, R & Boghayeri, M .pdf. (2013). *Duquesne University. TEIR Center. International journal of instructional technology and distance learning. TEIR Center, Duquesne University. Retrieved from https://goo.gl/EXtAe7.*
- Lantolf, J. P., & Thorne, S. L. (2006). *Sociocultural Theory and Second Language Learning. Retrieved from https://goo.gl/WZefzN*
- Lee, L. (2009). *Promoting intercultural exchanges with blogs and podcasting: a study of Spanish-American telecollaboration. Retrieved from https://goo.gl/4ZFpbm*
- Luo, T. (2013). *ODU Digital Commons Web 2.0 for Language Learning: Benefits and Challenges for Educators. Retrieved from https://goo.gl/y6hjME*
- Luo, T. (2013). *Web 2.0 for Language Learning: Benefits and Challenges for Educators STEMPS Faculty Publications. Paper 17. Retrieved from: https://goo.gl/u1b7NX*
- Mc Dermott, G. (2013). *The role of social media in foreign language teaching: A case study for French. Recherche et pratiques pédagogiques en langues de spécialité, Vol. XXXII N° 2 |pag. 141-157.*
- Mingzhi, X. (2005). *Enhancing Interaction in our EFL Classroom*, 28(2). Retrieved from <https://goo.gl/f9r84sz>
- Moeller, A. K., & Catalano, T. (2015). *Foreign Language Teaching and Learning. Retrieved from https://goo.gl/ihA78w*
- Nomass, B. B. (2013). *The Impact of Using Technology in Teaching English as a Second Language. English Language and Literature Studies*, 3(1). <https://doi.org/10.5539>
- Peachey, N. (2015). *Web 2.0 Tools for Teachers Web 2.0 Tools for Teachers Web 2.0 Tools for Teachers Introduction: What's Web 2.0 and what does it have to offer? Retrieved from http://quickshout.blogspot.com/*
- Rahman, M. M. (2014). *Learning English Through Interaction in an EFL Classroom. International Journal of Languages and Literatures*, 2(2), 203-217. Retrieved from <https://goo.gl/5bpDhV>
- Rosell-Aguilar, F. (2009). *Podcasting for language learning: Re-examining the potential. In L. Lomicka & G. Lord (Eds.), The Next Generation: Social Networking and Online Collaboration in Foreign Language Learning* (pp. 13-35). San Marcos, TX : CALICO.
- Vaqueiro, M. (2011). *Web 2.0 Y aprendizaje: blogs y wikis en la enseñanza de segundas lenguas in C. Hernández, A.*
- Warschauer, M. (2009). *Foreword. In M. Thomas (Ed.), Handbook of research on Web 2.0 and second language learning* (pp. xix-xx). Hershey, PA: Information Science Reference.
- Yu, R. (2008). *Interaction in EFL Classes. Retrieved from https://goo.gl/jrLAC1*
- Yunus, M. M., Kwan, L., Li, S., & Ishak, N. M. (2006). *Benefits of using Web 2.0 Technologies for English Language Learning: Gifted Students' Perception. Retrieved from https://goo.gl/GDumqz*



La sistematización de la práctica educativa y su relación con la metodología de la investigación

Dr. C. José María Ramos Bañobre
Dr. C. Ramón Vidal Pla López
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

Dr. C. Omar Abreu Valdivia
Msc. Bertha Soraya Rhea González, Lic. María Gabriela Arciniegas Romero
Universidad Técnica del Norte
joseramosbanobre@sma.unica.cu

RESUMEN

En el presente artículo de revisión se presenta una propuesta argumentada con sentido crítico de la sistematización como proceso de conocimiento, modalidad o metodología de investigación de las prácticas educativas, desde el enfoque dialéctico materialista. En él se evidencia que la investigación educativa posee insuficiencias como la lectura simplificadora de la realidad educativa basada en categorías de análisis asumidas de manera “rígida” y “acabada” y que diversas experiencias de sistematización cuestionan la investigación educativa de tipo positivista, aferrada a la identificación y explicación de supuestas “estructuras objetivas” que inciden en la realidad educativa, concebida como totalmente ajena a los actores y su contexto. Tales estudios no dan cuenta de la integralidad de los procesos, y de los cambios subjetivos que produce una experiencia educativa entre sus participantes.

Palabras claves: sistematización, práctica educativa, investigación educativa

ABSTRACT

Teaching Systematization together with a Research Approach

In this paper, there is a critical proposal presented about systematization as a process of knowledge, modality, or research approach for teaching from a materialistic dialectical approach. This evidences that educational research has insufficiencies such as the simplifying reading of educational reality based on categories of analysis taken as “rigid” and “finished”. Also various experiences of systematization question positive educational research which is clinging to the identification and explanation of supposed “objective structures” affecting to educational reality, conceived as totally alien to the actors and their context. Such studies do not account for the integrality of the processes, and for subjective changes produced by an educational experience among its participants.

Keywords: systematizing, educational practice, educational research

Introducción

Mao Tse Tung (1965) aseguró “Descubrir la verdad a través de la práctica y, nuevamente a través de la práctica comprobarla y desarrollarla. Esta forma se repite en infinitos ciclos, y, con cada ciclo, el contenido de la práctica y del conocimiento se eleva a un nivel más alto. Esta es en su conjunto la teoría materialista dialéctica del conocimiento, y de la unidad entre el saber y el hacer”.

La sistematización es un proceso permanente y acumulativo de creación de conocimientos a partir de las experiencias de intervención en una realidad social. Registrar, de manera ordenada, una experiencia que se desea compartir con otros, combinando el quehacer con su sustento teórico, y con énfasis en la identificación de los aprendizajes alcanzados en dicha experiencia.

Es fundamentalmente un proceso de conocimiento, por lo tanto, es una modalidad o metodología de investigación, que procura hacer una conceptualización a partir de las prácticas. Se fundamenta en la acción planificada y por tanto intencionada: pero no se agota en ella, porque la trasciende, la toma como objeto del saber; para tratarla, analizarla, comprenderla y reelaborarla en un nivel cualitativamente distinto a una simple descripción.

La sistematización parte de las demandas de la práctica educativa (conocer para actuar), para comprender y enriquecer las experiencias. De este modo puede servir para conocer mejor los problemas y las necesidades educativas atendidas, mejorar los aportes metodológicos, técnicos, instrumentales; identificar y comprender las interacciones entre los actores de la promoción y el desarrollo educativo.

La investigación educativa actual posee una serie de insuficiencias tales como: El cuestionamiento de la investigación educativa positivista, que pretende identificar y explicar supuestas ‘estructuras objetivas’ que inciden en la realidad educativa, totalmente ajenas a los actores y su contexto. La realización de investigaciones parceladas que no logran dar cuenta de la integralidad de los procesos, mucho menos de los cambios subjetivos que producen entre sus participantes. La lectura simplificadora de la realidad educativa basada en categorías de análisis asumidas de manera “rígida” y “acabada”. Uso en la práctica del término sistematización con diferentes acepciones: proceso, metodología, concepción; en particular para referirse al resultado del análisis de la información y la construcción de un nuevo conocimiento. La identificación en la literatura de diferentes significados para el término sistematización: elaboración de

informes, investigación, evaluación, técnica de diagnóstico comunitario, planificación participativa, etc.

El objetivo de este artículo es presentar una propuesta de la sistematización como proceso de conocimiento, modalidad o metodología de investigación de las prácticas educativas, desde el enfoque dialéctico materialista.

Desarrollo

Materiales y métodos

Se utilizaron el método histórico lógico y analítico sintético para estudiar la historia de las definiciones de sistematización, el dialéctico para establecer la relación entre sistematización y práctica educativa, el inductivo y el genético para llegar a la nueva definición de sistematización. Para evaluar la calidad del trabajo se utilizó la metodología de la comparación por pares del criterio de expertos. Se seleccionaron 15 expertos, 5 ecuatorianos, 5 cubanos, 1 boliviano, 2 españoles, 1 argentino y 1 colombiano. El promedio de años de experiencia profesional es de 17 años. Entre los expertos, 6 son Doctores en Ciencias Pedagógicas, el resto en otras especialidades, pero todas vinculadas a la docencia universitaria. Para evaluarlos se les indicó que marcaran con una cruz (X), en una escala creciente de 1 a 10, el valor que se corresponde con el grado de conocimiento e información acerca del tema objeto de investigación, considerando los indicadores siguientes: 1) participación en investigaciones relacionadas con el tema, 2) estudios teóricos relacionados con el tema, 3) participación en eventos

internacionales relacionados con el tema y 5) nivel de conocimientos acerca de la Didáctica.

Tabla 1. Resultados de la autoevaluación de los expertos

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
0	0	0	0	0	0	2	2	5	6

A los expertos se les hizo llegar un cuestionario para evaluar con las categorías muy adecuado (MA), bastante adecuado (BA), adecuado (A), poco adecuado (PA) o no adecuado (NA) a los siguientes indicadores: 1) vigencia del objeto de estudio, 1) planteamiento del objeto de estudio, 3) método empleado, 4) resultados del estudio epistemológico y 5) nueva definición de la Didáctica.

Como parte del proyecto de investigación se desarrolló un curso de capacitación a manera de taller concebido como espacios para el trabajo en equipo con las fuentes del contenido bajo la conducción del profesor para el análisis, la síntesis, la integración, la presentación y el debate de la información recopilada y procesada para ejecutar las tareas orientadas previamente. Los talleres propiciaron la profundización, la generalización, la integración y la aplicación del contenido a situaciones cognoscitivas y metacognoscitivas nuevas. En el taller integrador los docentes expusieron todo el contenido relacionado con el tema y lo vincularon con situaciones propias de su profesión. Demostraron los niveles de conocimientos y las habilidades desarrolladas en el proceso de enseñanza-aprendizaje del tema, la aplicación de este contenido en su actuación como miembros activos de la comunidad en su ges-

Tabla 2. Evaluación realizada por los expertos

Nro	Indicadores	MA	BA	A	PA	NA	Categoría definitiva
1	Vigencia del objeto de estudio	15					MA
2	Planteamiento del objeto de estudio de la sistematización.	15					MA
3	Formulación del de los objetivos de la sistematización.	9	3	3			BA
4	Resultados del estudio epistemológico.	13	2				MA
5	Nueva definición de la sistematización.	5	3	6	1		A

tión transformadora de la sociedad y el desarrollo de su capacidad comunicativa mediante la exposición de los resultados del proceso investigativo (Abreu, et. al. 2016). Se utilizó el método de elaboración conjunta mediante el desarrollo de situaciones problemáticas que implicaron un estudio epistemológico de la sistematización.

Discusión y resultados

¿Qué es la práctica educativa?

Por “práctica educativa” se entiende la actividad intencionada, sustentada en el conocimiento previo, las vivencias, experiencias, circunstancias o acontecimientos vividos por los sujetos del proceso educativo, que les proporcionan conocimientos, habilidades, valores y motivaciones para actuar en la transformación y mejora de dicho proceso. Al margen de que las situaciones vivenciales sean producto de proyectos planificados o propuestas curriculares en el campo de la educación se requiere integrar a la acción procesos planificados de reflexión crítica sobre los procesos desarrollados, que permitan llegar a sistematizarlos.

Es evidente que el intercambio y la socialización de experiencias no pueden estar liberadas del recuerdo anecdótico de las acciones a partir de un proyecto, tampoco es cierto que la intervención genera conocimiento de manera espontánea, por más creativo y flexible que pueda ser un proceso de sistematización exige procedimientos formalizados y controlados de recogida de información, procesamiento, análisis, síntesis y comunicación.

Los profesionales que ejecutan proyectos de orden educativo deben partir del principio de complementariedad entre teoría y práctica, se necesitan mutuamente; la iluminación que da la teoría para tomar decisiones operativas es tan importante como los referentes empíricos, o las interrogantes concretas que la experiencia le presenta a la teoría. La sistematización

procura justamente ese diálogo y acercamiento fructífero.

La sistematización facilita una recuperación ordenada de los procesos que se generan en la práctica, lo que hace posible promover intercambios más fluidos de experiencias entre los sujetos. La socialización de experiencias educativas será productiva en tanto se pueda definir con claridad la complejidad de ese todo o sistema que es el proceso educativo, objeto de análisis.

La tarea empieza definiendo con claridad la naturaleza y los componentes del sistema, su estructura, avanza con la comprensión de su dinámica y funcionamiento encontrando los factores que explican los procesos que se han desarrollado y los resultados obtenidos.

Es evidente que, no se trata sólo de contar o relatar lo sucedido de manera cronológica, con ello solo se avanzaría hacia la difusión de las experiencias quizá a un nivel muy primario de descripción de los hechos, que informa pero no enriquece con conocimientos o aprendizajes que puedan servir de referente para otras intervenciones. El reto es el manejo de un acervo conceptual que permita pasar del detalle empírico y la ocurrencia concreta a la comprensión reflexiva, articulada y con sentido que se expresa a través de categorías y conceptos con un contexto teórico que sustenta la acción y que a su vez se enriquece de ella.

Es también común entender a la sistematización como una mirada crítica sobre las experiencias y procesos recogiendo constantes para mejorar las prácticas, buscar la eficacia del trabajo y mejorar la metodología que finalmente nunca es nada acabada.

Para otros la sistematización pretende ir más allá, es la base para un proceso de teorización que permite abstraer sobre lo que se está haciendo en cada caso particular, y encontrar un terreno fértil donde la generalización es posible. Lo que se produce en la sistematización es una reconceptualización a partir de la práctica

que se contrasta con los conocimientos adquiridos anteriormente y que serán luego difundidos y, a su vez, contrastados con otras experiencias en un proceso en espiral flexible y dinámico donde lo aprendido es siempre base para nuevos conocimientos.

El asumir la sistematización como instrumento de auténtico cambio depende de los valores que inspiran a la organización y a los equipos de los proyectos, de la transparencia para dar a conocer lo que se hace, sus “aciertos” y “errores”, el respeto por las personas que participan en la práctica y los usuarios, de tal manera que todos sean participantes activos en las decisiones que los involucran. De todas formas tales “aciertos” y “errores” lo serán siempre desde el prisma de quienes participan y valoran críticamente, no hay verdades absolutas.

También es importante identificar la actitud del investigador frente a los errores, si los considera o no oportunidades de aprendizaje, de tal modo que sea capaz de hablar con humildad de ellos, si reconoce públicamente las críticas y las incorpora como fuente de perfeccionamiento. Dar y recibir los reconocimientos a la labor realizada de forma madura, colectiva, otorgando crédito y respeto a quienes lo acompañan en un proceso. Aceptar como investigador que tiene cosas que aprender de los otros.

La reflexión sobre los cambios que se producen en el proceso de reconstrucción de la experiencia, exige disciplina en documentar lo que se hizo, el desarrollo de hábitos para registrar de manera selectiva y armar la memoria de la experiencia, lo que genera un estilo de trabajo en equipo.

A la vez, la reflexión sobre la práctica opera cambios en las personas y equipos, el hecho de tomar la experiencia como fuente de información y conocimiento los vuelve más dialógicos y genera una disposición para escuchar con paciencia y tolerancia. Los equipos empiezan a despertar interés por conocer “lo que pasó” y recuperar los distintos porqués que permiten captar los diversos modos de compren-

der una experiencia. Los cambios a nivel del equipo se expresan al producirse una apertura a reconocer distintos puntos de vista, a buscar sustentos teóricos y empíricos para dar cuenta de los hechos, se desarrolla una actitud inquisitiva frente a las experiencias.

El desarrollar una nueva actitud frente al error hace que los equipos se vuelvan más cautos, serenos y más modestos. Se aprende a reconocer que nadie es dueño de la verdad absoluta. Se desarrolla una nueva ética de la investigación educativa.

La sistematización permite comprender cómo se desarrolló la experiencia, y responder a preguntas centrales ¿por qué la experiencia se desarrolló de esa manera? ¿Qué criterios orientaron la toma de decisiones teóricas, metodológicas y técnicas? ¿Cómo evolucionó el proyecto desde la idea inicial hasta el término? De esta manera es posible encontrar la lógica y el sentido de la intervención, identificar procesos, comparar las intenciones con las realizaciones y analizar las relaciones entre los actores en un contexto determinado.

La sistematización facilita el desarrollo de experiencias creativas, proactivas evitando el activismo y la repetición mecánica de las acciones, esto es posible en tanto surgen preguntas acerca de los fundamentos (¿por qué?), del sentido (¿para qué y hacia dónde?) y del modo de intervenir (¿el cómo?). Permite entender y explicar cómo las prácticas particulares pueden articularse con otras y pueden ir confluyendo en un proyecto educativo alternativo, señalando así el rumbo de nuestro trabajo si se quiere contribuir a perfeccionar la actividad, desde las experiencias.

Aproximación preliminar al concepto de sistematización

La palabra ‘sistematización’ proviene de la idea de sistema, de orden o clasificación de diferentes elementos bajo una regla o parámetro similar. La sistematización es, entonces, el establecimiento de un sistema u orden que tiene por objetivo

permitir obtener los mejores resultados posibles de acuerdo al fin que se tenga que alcanzar. La sistematización se puede aplicar en los ámbitos científicos y académicos pero también hay muchas situaciones de la vida cotidiana que implican cierta sistematización a modo de lograr un objetivo específico.

La sistematización no es otra cosa que la conformación de un sistema, de una organización específica de ciertos elementos o partes de algo. Ya que un sistema es un conjunto de reglas, métodos o datos sobre un asunto que se hayan ordenados y clasificados, llevar a cabo un proceso de sistematización será justamente eso: establecer un orden o clasificación.

La manera más sencilla, breve y clara de definir la sistematización consiste en afirmar que se trata de una reflexión sobre la experiencia. Aun cuando esta reflexión no es nada 'sistemática' y tampoco intencionada siquiera, esta disposición a sacar lecciones de las experiencias cotidianas, incluso de las más triviales, constituye indudablemente el punto de partida de la sistematización. Así, algunas de las formas fundamentales del aprendizaje, el tanteo, el ensayo y error, descansan fundamentalmente en una actitud sistematizadora: ir descartando progresivamente los procedimientos que resultan infructuosos mientras se van reteniendo y perfeccionando los que parecen llevar exitosamente al resultado esperado.

Es preciso subrayar que esta actitud sistematizadora se aplica también a un nivel personal pues, aunque sea generalmente de manera bastante implícita y desordenada, también se sistematiza cuando se 'ponen en sistema' las experiencias y pensamientos antes de emprender un nuevo proyecto. Cuando se toman decisiones importantes que marcan los hitos de la vida, nunca se parte de cero, siempre se carga con la herencia de procesos vividos anteriormente, ya sea para no cometer los mismos errores o para potenciar los logros. En la medida en que se hace de manera explícita y consciente, identifican-

do pros y contras, valorando críticamente las fortalezas y debilidades antes de tomar decisiones, se puede decir que se sistematizan las experiencias de vida.

Al hablar de sistematización hoy, se puede entender en dos direcciones; una de ellas es la sistematización de información o de datos y la otra es la sistematización de experiencias; la primera hace referencia a la ordenación, clasificación y categorización de todo tipo de datos, de información; incluso que la obtenida a través de otros procesos investigativos. La segunda está relacionada con experiencias desde ópticas de procesos, desarrolladas en un período determinado durante el cual intervienen diferentes actores.

Sin embargo, la noción de sistematización también está presente en muchos aspectos y momentos de la vida cotidiana aunque uno no se dé cuenta de ello. En este sentido, un acto tan simple como por ejemplo usar una agenda es sin duda alguna un modo de sistematizar el uso del tiempo de acuerdo a las necesidades y preferencias. Cuando varias personas conviven juntas en una misma vivienda, la sistematización se puede hacer presente a través de la organización de las tareas de la casa y cuál corresponderá a cada quién. Esto también puede darse en el ámbito laboral, escolar e incluso en ámbitos formales como reuniones con amigos o familiares.

Por un lado, la sistematización apunta a mejorar la práctica, el acompañamiento, desde lo que ella misma enseña (...); de otra parte (...), aspira a enriquecer, confrontar y modificar el aprendizaje teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta realmente útil para entender y transformar la realidad. (Barnechea, 1992) subraya que la sistematización tiene que generar un nuevo modelo o una nueva propuesta generalizada.

Pasar de ordenar una experiencia a decantar sus aprendizajes requiere su reconstrucción descriptiva, pero hay que ir más allá: es preciso someterla a reflexión y análisis. No existe una definición con-

sensuada sobre qué es la sistematización, lo que puede añadir confusión a la hora de entender el concepto, pero también abre puertas a un aporte en este sentido. Esta carencia de definición ha posibilitado el surgimiento de diferentes “escuelas” o enfoques que tienen ciertas inquietudes y objetivos comunes: aprender de nuestras prácticas.

Definir un concepto es siempre materia compleja ya que es difícil recoger en pocas palabras todas las características que se consideran fundamentales. Por ello, se encuentran diferentes definiciones de la sistematización que dan pistas sobre lo que es y pueden ayudar a comprender mejor esta propuesta metodológica, así la sistematización es:

Acción y efecto de sistematizar. Organizar según un sistema (Microsoft Encarta, 2008).

Registrar, de manera ordenada, una experiencia que se desea compartir con los demás, combinando el quehacer con su sustento teórico, y con énfasis en la identificación de los aprendizajes alcanzados en dicha experiencia. (Instituto Interamericano de Derechos Humanos).

Es un proceso permanente, acumulativo, de creación de aprendizajes a partir de la experiencia de acompañamiento en una realidad social, como un primer nivel de teorización sobre la práctica. En este sentido, la sistematización representa una articulación entre teoría y práctica (...) y sirve a objetivos de los dos campos (Taller Permanente de Sistematización del Perú).

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo y con ello construye nuevos conocimientos (Oscar Jara, 1994).

Una alternativa a la evaluación tradicionalmente aplicada a los proyectos sociales y educativos. También se presenta como una respuesta a las insuficiencias de

la investigación social predominante para analizar las problemáticas que relevan los proyectos de cambio y de intervención social (Martinic, 1998).

Un proceso intencionado de creación participativa de conocimientos teóricos y prácticos, desde y acerca de las prácticas de transformación emancipadora, con el propósito de que ésta pueda de mejor manera lograr sus finalidades de contribuir al desarrollo creciente de la fuerza y de las capacidades de los sectores populares para que, conformándose como sujetos colectivos, puedan ser verdaderos protagonistas en la identificación y resolución de sus necesidades y anhelos, tanto cotidianos como históricos, superando las relaciones y mecanismos de subordinación que se oponen a esta transformación.

En la Educación Popular, la sistematización es una especie particular de creación participativa de aprendizajes teórico-prácticos, desde y para la acción de transformación, entendida como la construcción de la capacidad protagónica del pueblo.

Es un proceso participativo de recuperación e interpretación de las prácticas desarrolladas, en el que se busca explicitar los marcos conceptuales y teorías de acción en uso, descubrir los factores y dinámicas que determinan el curso y efectos de la misma y extraer lecciones que permitan mejorarlas. Todo para contribuir a la construcción del conocimiento pedagógico teórico-práctico y la calidad educativa, propiciando el desarrollo profesional y el carácter transformador –innovador que debe tener el movimiento (Murillo, et al, 2015).

Es un proceso de reflexión que pretende ordenar u organizar lo que ha sido la marcha, los procesos, los resultados de un proyecto, buscando en tal dinámica las dimensiones que pueden explicar el curso que asumió el trabajo realizado. Como la experiencia involucra a diversos actores, la sistematización intenta dilucidar también el sentido o el significado que el proceso ha tenido para los actores participantes en ella. (Martinic, 1998)

Consiste en la conceptualización de la práctica (...), para poner en orden todos los elementos que intervienen en ella; no un orden cualquiera, sino aquel que organice el quehacer, que le dé cuerpo, que lo articule en un todo, en el que cada una de sus partes ubique su razón de ser, sus potencialidades y sus limitaciones (...); una puesta en sistema del quehacer, en la búsqueda de coherencia entre lo que se pretende y lo que se hace. (Antillón, 2002).

Es un proceso colectivo de recuperación y lectura crítica de la práctica educativa y organizativa determinando su sentido, los componentes y procesos que intervienen en ella, cómo intervienen y qué los relaciona. Su finalidad es producir nuevos aprendizajes en la perspectiva de contribuir al fortalecimiento y consolidación de la organización popular, en su propósito de conformación del pueblo como sujeto histórico protagonista de una transformación social alternativa.

Obtener un producto consistente y sustentado, a partir del cual es posible transmitir la experiencia, confrontarla con otras y con el aprendizaje teórico existente, y así contribuir a una acumulación de aprendizajes generados desde y para la práctica (Francke y Morgan, 1995).

“...La sistematización como un proceso de recuperación, tematización y apropiación de una práctica formativa determinada, que al relacionar sistémica e históricamente sus componentes teórico-prácticos, permite a los sujetos comprender y explicar los contextos, sentido, fundamentos, lógicas y aspectos problemáticos que presenta la experiencia, con el fin de transformar y cualificar la comprensión, experimentación y expresión de las propuestas educativas de carácter comunitario” (Ghiso, 2001).

La sistematización no es sólo un trabajo de recuperación de experiencias y su consecuente interpretación, sino también una tarea permanente de construcción de un sistema de ideas, conceptos y símbolos (Antillón, 2002).

Sistematizando los rasgos esenciales

comunes a las definiciones antes expuestas se aprecia que estos conceptos hacen mención a cinco aspectos fundamentales que son: Registro ordenado y sistémico de la experiencia a partir de objetivos previamente determinados. Proceso permanente de interpretación crítica, colectiva, participativa e intencionada de las prácticas. Explícita, descubre, explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido, cómo se han relacionado entre sí y por qué lo han hecho de ese modo. Construye un sistema de ideas, conceptos y símbolos (conocimientos teórico-prácticos) subyacentes en la práctica que pueden ser contrastados con la teoría existente sobre el proceso en cuestión, en este sentido es un primer nivel de conceptualización sobre la práctica y permite la confrontación de diferentes experiencias y de éstas con la teoría existente para mejorar la práctica.

Las ideas enunciadas permiten un acercamiento a la elaboración de una definición de la sistematización de la práctica educativa como metodología de investigación, entendiendo que: es un proceso permanente de registro ordenado y sistémico de la experiencia que permite su interpretación crítica, colectiva participativa e intencionada; descubre, explica e interpreta la lógica del proceso educativo y las causas de su desarrollo; lo que posibilita construir un sistema de conocimientos teórico-prácticos subyacentes en la práctica educativa, contrastables con la teoría existente, que pueden ser compartidos con otras personas, expresados en modelos, sistemas, estrategias, metodologías u otros tipos de resultados científicos y emplearse para contribuir al mejoramiento del proceso en cuestión.

Objetivos de la sistematización

Constituyen el por qué y para qué se sistematiza la práctica educativa. Se sistematiza para: Lograr continuidad del proceso vivido. Lograr la replicabilidad del proceso realizado. No dejar perder las experiencias adquiridas durante el proceso.

Apreciar el cambio producido. Comunicar la experiencia. Apropiación analítica de la propia experiencia por los y las participantes. Lograr una visión sistémica del proceso realizado y revelar los intereses al interior del proceso vivido.

Se sistematiza fundamentalmente porque se quiere aprender de las prácticas y, además porque se busca: Reconocer lo realizado. Recuperar la memoria de lo puesto en marcha. Analizar y reconocer no sólo los fracasos sino los avances realizados y también los puntos críticos encontrados. Analizar los procesos concretos en el marco de un contexto más amplio. Aprender de la práctica. Generalizar los conocimientos nuevos desde la propia práctica. Mejorar las prácticas y avanzar en el trabajo en el campo de la transformación.

¿Qué se sistematiza? El objeto de la sistematización

Cuando se habla de sistematización la referencia se hace a sistematización de prácticas ya sean de intervención o de investigación.

Características de las prácticas: La práctica entendida como actividad intencionada, sustentada en el conocimiento previo y que plantea objetivos de transformación, son acciones desarrolladas por sujetos que tienen una visión del mundo y de los fenómenos que los rodean y a partir de ahí identifican problemas y sobre ellos actúan. La persona parte de la situación sobre la cual está interviniendo y que está conociendo; es decir, la acción modifica la situación a la vez que lo modifica a sí mismo, profundizando tanto sobre el conocimiento de la situación como de sí mismo y las prácticas son acciones de sujetos, con diversas vivencias, intereses, visiones, formas de intervenir e interpretarlas.

Son importantes también algunos componentes desde los que se puede develar aspectos para la sistematización (Barnechea, et al, 1992) y (Ruiz, 2001): Sujetos: Son las diferentes personas que ex-

perimentan la práctica. Contextos: Como los lugares territoriales y espacio – temporales donde se desarrolla la práctica o influyen de una u otra manera en las prácticas. Intencionalidad: Sentidos, intereses o motivaciones que orientan las prácticas. Consiste en el para qué de estas. Referentes (conceptuales, políticos, culturales): Orientan, retroalimentan o condicionan las prácticas sociales. Contenidos: Es la información que circula en una práctica, los códigos, mensajes, las emociones o sentimientos que tienen los sujetos, incidiendo en las relaciones y dinámicas de la práctica y resultados: Son los productos que se obtienen desde la práctica, son los cambios, las transformaciones de las condiciones del proceso o de los sujetos que intervienen en él y sus relaciones.

Si bien la sistematización se hace del proceso educativo, es conveniente anotar que metodológicamente la sistematización se desarrolla desde una pregunta eje, es decir, desde un aspecto que se considere relevante para la comprensión de la práctica. Aunque el ideal sea la comprensión de la totalidad de la práctica, por razones metodológicas y de rigurosidad en el proceso se recomienda definir un aspecto central o eje de sistematización y reconstruir la práctica a partir de él. Según Jiménez (2001) en la sistematización de prácticas se puede hacer énfasis en: Contenidos de la práctica. Enfoques, métodos, metodologías, técnicas, instrumentos, estrategias de las prácticas. Formas de trabajo, modos organizacionales, dinámicas de interacción. Sujetos: participación, liderazgos, actitudes, roles. Visiones comprensivas, vivencias de la praxis interactiva. Obtención y generación de información. Fortalezas o aciertos. Dificultades o fracasos. Aspiraciones y logros y antecedentes, contextualización y evolución de las prácticas.

La definición de uno de estos énfasis o de otros, debe corresponder con los intereses del grupo que sistematiza y constituyen los ejes centrales de los objetivos del proyecto.

Fundamentos de la sistematización de la práctica educativa como metodología y proceso de investigación

En la actualidad, el debate se centra en la relación de la sistematización con otros procesos y herramientas como la elaboración de informes, la investigación y la evaluación.

Se empieza a vincular la sistematización con otras metodologías como técnicas de diagnóstico comunitario, planificación participativa, evaluación iluminativa, etc. Ello permitió que, durante los años 90, y todavía en América Latina, se desarrollaran adaptaciones y nuevas experiencias de sistematización en diferentes ámbitos. El debate oscila entre la priorización de lo académico y la producción de nuevo conocimiento, y lo descriptivo y la caracterización de tipologías de prácticas concretas. (Silva, 2004).

En cualquier caso se va vislumbrando que hay diversos niveles de sistematización en función de los objetivos, personas destinatarias, utilidad, etc. que marcan los contenidos de la misma. Las fuentes teóricas para denominar este proceso de producción de conocimiento sistematizado son: El Materialismo Dialéctico e Histórico: Por ser las prácticas sociales pensamiento histórico: Pensar la práctica en su devenir, en la historia. Ese develar depende de elementos históricos y contextuales que intencionan y orientan la práctica educativa. La Teoría General de Sistemas: Las organizaciones sociales con perspectiva sistémica desde orientaciones de sistemas abiertos que tienen en sí mismos detonadores. No buscan el equilibrio y la estabilidad. Es reconocer el proceso educativo como sistema, en un tiempo y espacio, con sujetos que sienten, piensan y sueñan; no como estructura o modelación estática y predeterminada. Las prácticas como procesos en tanto tienen intencionalidad, componentes, sujetos, mensajes, resultados, impactos. El Hacer evidente un siste-

ma, develar lo que organiza y da sentido e identidad a la práctica. (Morgan, 1996). Este debate parte de cuestionar si con la sistematización de una o varias experiencias se puede obtener conocimiento “académico”; si de uno o varios casos puntuales se puede elaborar teoría.

El proceso educativo, no está conformado por hechos o secuencias aisladas, sino que están relacionados, conectados, interdependientes, articulados; de manera que forman estructuras que le dan carácter de sistemas. La realidad educativa es un continuo de procesos educativos sistémicos.

Las ciencias pedagógicas han alcanzado el desarrollo necesario para poder descubrir, comprender, explicar e incluso aprovechar en beneficio del propio proceso educativo las relaciones, nexos y dependencias entre los aspectos que lo componen. Esto ha sido posible gracias a la capacidad del intelecto humano de sistematizar la información que acumula en forma de conocimientos.

La sistematización es un proceso metodológico de reflexión y de producción de conocimientos de las experiencias prácticas de proyectos educativos. Desde el punto de vista epistemológico se inscribe en la tradición crítica e interpretativa que relaciona la teoría y la práctica o, en otras palabras, el saber y el actuar. Construye un lenguaje descriptivo propio desde adentro de las propias experiencias, reconstituyendo y explicitando el referencial que le da sentido.

Debe tenerse en cuenta que en el proceso de sistematización las opiniones varían en correspondencia con el sujeto que investiga la realidad, pues es un modo particular de hacer investigación, se auxilia de técnicas fundamentalmente cualitativas para registrar, clasificar e interpretar las opiniones de los actores y otras de tipo etnográficas para la observación de las mismas prácticas en el terreno.

Las diversas experiencias de sistematización coinciden en un cuestionamiento a la investigación educativa de tipo positivista, tradicionalmente aferrada a la

identificación y explicación de supuestas 'estructuras objetivas' que incidieron en la realidad educativa, concebida como totalmente ajena a los actores y su contexto. Por lo tanto, estos estudios no logran dar cuenta de la integralidad de los procesos, mucho menos de los cambios subjetivos que produce una experiencia educativa entre sus participantes. (Medrano, 2002).

En cambio, la sistematización se inscribe en la tradición interpretativa, apuntando a la comprensión integral de los fenómenos educativos, analizados como sistemas de interacción en los cuales diferentes actores construyen y reproducen significados desde sus propios horizontes, desde su propia experiencia y formación. Se trata de un análisis contextualizado, social e históricamente determinado, de las relaciones intersubjetivas que establecen diversos actores para alcanzar finalidades compartidas, para llevar a cabo un proyecto común. (Van de Velde, 2002 y 2008).

Otro aspecto en el cual coinciden las diferentes propuestas conceptuales y metodológicas de sistematización es la disconformidad con una lectura simplificada de la realidad educativa basada en categorías de análisis que dicotomizan al sujeto que conoce del objeto a conocer. La sistematización intentará, por el contrario, dar cuenta simultáneamente de la teoría y de la práctica, del saber y del actuar, pues objeto y sujeto son las dos caras de una misma moneda.

El contexto teórico en el que se desarrolla el proceso de sistematización

Por definición, el fundamento de toda sistematización es empírico y su lógica es inductiva. Parte de una reflexión sobre uno varios casos particulares para inferir generalizaciones teóricas. Es decir, que la teoría se genera a partir de la praxis, apareciendo como conclusión del proceso de sistematización.

Una característica personal indispensable para sistematizar consiste en mante-

ner una actitud flexible y abierta para dejar que la experiencia hable por sí misma y no hacerle decir sólo lo que nos interesa o nos conviene. Jara (1998) lo planteaba incluso en términos de honestidad.

La reflexión anterior conduce a considerar paradójico iniciar un trabajo de sistematización planteando, de entrada, una guía de interpretación teórica rígida que condicionaría la lectura de la experiencia a sistematizar. En este sentido, la sistematización rompe radicalmente con el paradigma tradicional de investigación que acostumbra exigir de entrada un 'marco teórico' ya acabado que tiende a encasillar toda reflexión posterior.

Sin embargo, tampoco sería honesto proyectar las actuaciones como libres de condicionamientos. Aunque sólo a nivel subconsciente, siempre el investigador arrastra en sus maneras de sentir, pensar y actuar – y por ende en sus maneras de percibir e interpretar una experiencia – las herencias del sistema de representación del mundo en el cual creció, el legado de sus vivencias acumuladas anteriormente, sus utopías, etc. Se afirma al respecto que la única objetividad posible radica en la objetivación de la subjetividad propia.

Desde luego, otra condición necesaria para la sistematización consiste en explicitar, lo más claramente que se pueda, lo que Jara (1998) llama 'nuestro contexto teórico': Se afirma que todas las personas que viven una experiencia y quieren sistematizarla, utilizan un conjunto de categorías de análisis que les sirven de referencia para iniciar la sistematización: todos aquellos conceptos y aprendizajes con los que fundamentan la práctica, con los que sustentan lo que hacen, con los que han definido sus objetivos, prioridades y procedimientos (su apuesta institucional, su visión del contexto y la coyuntura, sus afirmaciones sobre el sentido del trabajo que realizan).

En una palabra, el 'contexto teórico' (más o menos explícito, más o menos riguroso, más o menos fundamentado) significa que ya cuentan con análisis e in-

interpretaciones antes de iniciar la sistematización. Es con ese bagaje con el que van a definir los objetivos de la sistematización, van a delimitar su objeto, precisar el eje, formular los criterios de ordenamiento y, también es la base fundamental de la que surgirán las categorías para la interpretación. Dicha interpretación, no será realizada con otro “marco” teórico, más que el proveniente del propio “contexto teórico”, aunque esto no significa que van a utilizar de manera rígida y dogmática los conceptos y categorías con los que ya cuenta el investigador en el punto de partida.

Precisamente, una sistematización bien hecha podrá llevar a cuestionar los propios conceptos y categorías, en particular los que se revelen como insuficientes para dar cuenta de los fenómenos y factores que se expresan en la experiencia sistematizada. De ahí que, muchas veces, una sistematización obligue a repensar planteamientos, revisar concepciones, y a la necesidad de buscar enriquecer conceptos y buscar nuevos elementos teóricos. Es, quizás, la primera manifestación del aporte que una reflexión crítica sobre la práctica puede hacer a las formulaciones teóricas: cuestionarlas.

Conclusiones

Sistematizar es ‘reconstruir experiencias, analizar e interpretar críticamente lo ocurrido o lo obtenido para llegar a profundizar y comprender lo mismo’. La sistematización es la extracción de aprendizajes (lecciones) basada en una interpretación crítica de la lógica integral (holística) de las experiencias, reconstruyendo sus procesos y/o contenidos. Busca descubrir las articulaciones estructurales e históricas en juego en las dinámicas de desarrollo así como el tejido de significados resultante de las interacciones entre actores.

La sistematización puede ser considerada como un nuevo tipo o una nueva metodología de investigación educativa, que parte de la evaluación crítica de las experiencias, que se han ido modificando

de forma activa, la reconstrucción de su lógica interna y el establecimiento de las bases para regresar a la práctica y mejorarla, tomando en cuenta las características siguientes:

a) La sistematización es un proceso que busca articular la práctica con la teoría y, por lo tanto, aporta simultáneamente a mejorar el acompañamiento y a criticar el aprendizaje.

b) El aprendizaje a partir de la práctica sólo es posible desde una reflexión analítica que confronte lo que se propuso hacer y, por tanto, el aprendizaje inicial con que se contaba, con lo realmente sucedido, que contiene lo que se fue aprendiendo durante la práctica y que se valida mediante la reflexión sobre la misma.

c) Ese aprendizaje debe ser transmitido a otros para que sirva de inspiración a las nuevas intervenciones, no para ser replicado mecánicamente.

Esta concepción de la sistematización va más allá de la recuperación histórica y el ordenamiento de información: apunta a constituirse en una profunda interpretación crítica del proceso vivido, desde donde busca lanzar perspectivas para lograr cambios cualitativos en la realidad estudiada.


El ejercicio de sistematizar experiencias es un ejercicio claramente teórico; es un esfuerzo riguroso que formula categorías, clasifica y ordena elementos empíricos; hace análisis y síntesis, inducción y deducción; obtiene conclusiones y las formula como pautas para su verificación práctica.

La sistematización relaciona los procesos inmediatos con su contexto, confronta el quehacer práctico con los supuestos teóricos que lo inspiran. Asimismo, el proceso de sistematización se sustenta en una fundamentación teórica y filosófica sobre el proceso de aprendizaje y sobre la realidad histórico-social.

La sistematización crea nuevos aprendizajes a partir de la experiencia concreta, pero, en especial –en la medida en que su objeto de aprendizaje son los procesos y

su dinámica- permite aportar a la teoría algo que le es propio: explicaciones sobre el cambio en los procesos.

Con base en estas características propias, como ejercicio intelectual que permite elaborar aprendizajes desde lo cotidiano y explicarse los factores de cambio en los procesos, es que la sistematización puede contribuir de forma decisiva a la recrea-

ción y a la construcción de teoría, dinamizando dialécticamente la relación entre el aprendizaje teórico ya existente –como expresión de saber acumulado- y los nuevos aprendizajes que surgen de las nuevas e inéditas situaciones de las experiencias que vivimos. Este es un aporte propio de la sistematización. 

Referencias Bibliográficas

- Antillón N. R. (2002), *¿Cómo lo hacemos? ...para construir conocimiento a través de la sistematización de la práctica social*. IMDEC, México, 141 pp.
- Barnechea, M. González, E. De la Luz, M. (1992). “¿Y cómo lo hacen?” *Propuesta de Método de sistematización*. Taller permanente de Sistematización CEAAL Perú.
- Casas, J. (2010). *Aproximación preliminar al concepto de sistematización (Documento Inconcluso)*. juliocasas @ 2010-04-27 – 17:13:02
- Francke M. y Morgan M. (1995), *La sistematización: apuesta por la generación de conocimientos a partir de las experiencias de promoción*. Escuela para el Desarrollo, Lima-Perú.
- Ghiso, A. (2001). *Sistematización de experiencias en Educación Popular*. En *Memorias Foro Los contextos actuales de la Educación Popular. Fe y Alegría Regionales Medellín y Bello*. Medellín, Colombia.
- Jara, O. (1994). *Proyecto de Sistematización de experiencias de Desarrollo Humano*, Alforja. Costa Rica.
- Jara, O. (1998), *El aporte de la sistematización a la renovación teórico-práctica de los movimientos sociales*. ALFORJA, Costa Rica.
- Jiménez, L. E. (2001). *Semillero de Sistematización*. Grupo de Docentes. Fundación Universitaria Luis Amigo. Agosto 27 /2001
- Mao Tse T. (1965), *Cinco tesis filosóficas*. Ediciones lenguas extranjeras, Pekín, China.
- Martinic S. (1998), *El objeto de la sistematización y sus relaciones con la evaluación y la investigación*. Seminario Latinoamericano, Chile.
- Medrano, S. (2002), *La sistematización de experiencias educativas: un espacio para la reflexión crítica y la transformación de la práctica*. Módulo 2: *La sistematización: proceso dinámico de reflexión de los protagonistas sobre su práctica*. Módulo 3: *¿Cómo sistematizar experiencias educativas? – Reflexión crítica y participativa de un camino recorrido*. IDEUCA, Managua, Nicaragua
- Memorias Seminario de Intercambios y Debates sobre Sistematización. CEAAL Perú. (1992)
- Microsoft® Encarta® 2008. © 1993-2007 Microsoft Corporation. Reservados todos los derechos.
- Morgan M. (1996), *Búsquedas teóricas y epistemológicas desde la práctica de la sistematización*. TPS, Lima-Perú.
- Murillo, V. Riveros, E y Acevedo, B. (2015). *Federación Internacional fe y alegría*, N. 7. http://www.feyalegria.org/archivos/file/Revista_Calidad_Sistematizacion.pdf
- Rodríguez, M. A. (2011). *La sistematización como resultado científico de la investigación educativa. ¿Sistematizar la sistematización?*
- Ruiz, L. D. (2001). *Sistematización Experiencia de convivencia Liceo Nacional Marco Fidel Suárez*. *Sistematización de prácticas*.
- Silva, R. (2004), *Sistematización de experiencia educativa de El Centro de Estudios Sociales Padre Juan Montalvo S.J. Centro Montalvo, Santo Domingo, República Dominicana*.
- Van de Velde H. (2002), *La sistematización de experiencias educativas: un espacio para la reflexión crítica y la transformación de la práctica*. Módulo 4: *Aprender a sistematizar, sistematizando las experiencias educativas, en su propio ámbito y desde sus protagonistas*. IDE-UCA, Managua, Nicaragua.
- Van de Velde, H. (2008). *Sistematización texto de referencia y de consulta*. Centro de Investigación, Capacitación y Acción Pedagógica (CICAP). Estelí. Nicaragua.

Recibido para revisión: 10 septiembre 2017

Aceptado para publicación: 21 noviembre 2017



INDICACIONES GENERALES PARA USO DE CÁMARA HIPERBÁRICA
- NO USAR CELULOSA
- NO USAR OXÍGENO
- EQUIPO ELÉCTRICO
- USAR PISO DE ALUMINIO
- NO USAR PAJAS PLÁSTICAS
- NO USAR FUMIGACIÓN

PROHIBIDO CONTACTAR SIN AUTORIZACIÓN
PROHIBIDO REPARAR SIN AUTORIZACIÓN



EMERGENCY SERVICE
HYPERBARIC CHAMBER

El ozono y la oxigenación hiperbárica: una vía para mejorar la recuperación en lesiones deportivas

Dr. Jorge Elías Rivadeneira, MSc. Álvaro Fabián Yépez Calderón
MSc. Zoila Esther Realpe Zambrano, MSc. Ricardo Paul Salazar Panamá,
MSc. Segundo Vicente Yandún Yalamá, MSc. Washington Fabián Suasti Velasco,
MSc. Hugo Fabián Pérez Rivadeneira, Dr.C. Eugenio Víctor Doria de la Terga

Docentes de la Universidad Técnica del Norte
jerivadeneira@utn.edu.ec

RESUMEN

La ozonoterapia es un tratamiento que consiste en utilizar ozono para curar lesiones y aliviar el dolor. El estudio tiene como objetivo analizar los beneficios de la oxigenación hiperbárica en la recuperación de dos deportistas ecuatorianos de alto rendimiento. Utilizando materiales como el ergoespirometro para evidenciar los gases y el trabajo cardiaco; el desfibrilador para prever los trabajos energéticos en zona 5; el oxímetro para medir la oxigenación corporal y el pulso; el electrocardiograma para evidencias arritmias, en una primera fase. En una segunda fase, cámara hiperbárica para producir hiperoxia con vaso constricción, el aumento de la inmunidad, la neo vascularización, la regeneración vascular, antiinflamatorio bactericida y bacteriostático. Los estudios fueron supervisados por dos especialistas en medicina los resultados obtenidos fueron muy satisfactorios en todos los sentidos en ambos casos, obteniéndose plena recuperación en tres meses en ambos, permitiéndoseles regresar al deporte activo de élite con tres meses de antelación a lo previsto. Sus resultados se basan en las cualidades fisiológicas de la medicina hiperbárica y ozonoterapia, aumentando oxígeno en el músculo estriado, mejorando su recuperación, por sus características propias antiinflamatorias. Al utilizar estos protocolos médicos acompañados del mejoramiento técnico, la recuperación de los deportistas presenta resultados muy positivos.

Palabras claves: OZONOTERAPIA, OXIGENACIÓN HIPERBÁRICA, LIGAMENTOS CRUZADOS.

ABSTRACT

Ozone and Hyperbaric Oxygenation to Improve Recovery in Sports Injuries (Anterior Cruciate Ligament Injury)

Ozone therapy is a treatment consisting on ozone usage to heal injuries and relieve pain. The objective of this study is to analyze the benefits of hyperbaric oxygenation in the recovery of two high-performance Ecuadorian athletes by using materials such as the ergo spirometer to show gas and cardiac work; the defibrillator to predict the energy work in zone 5; the oximeter to measure body oxygenation and pulse; the electrocardiogram to evidence arrhythmias, in a first stage. In a second stage, hyperbaric chamber to produce hyperoxia with vasoconstriction, increased immunity, neovascularization, vascular regeneration, bactericidal and bacteriostatic anti-inflammatory. Studies were supervised by two medical specialists. The results obtained were very satisfactory in both cases, they got full recovery in three months and returned to active elite sport earlier than expected. The results are based on the physiological qualities of hyperbaric medicine and ozone therapy which increase oxygen in the striated muscle, improving its recovery, due to its own anti-inflammatory characteristics. At using these medical protocols together with technical improvement, the recovery of athletes presents very positive results.

Keywords: OZONE THERAPY, HYPERBARIC OXYGENATION, CRUCIATE LIGAMENTS

Introducción

El entrenamiento deportivo constituye uno de los procesos más fuertes aplicados al organismo humano. Aparte de ser un proceso pedagógico donde constantemente se le está enseñando, chequeando y evaluando al deportista, se trabaja constantemente con el cuerpo humano de los practicantes. Este proceso es cíclico, se repite una y otra vez en cada macro, meso, microentrenamiento en el tiempo estrictamente planificado. Como cada persona es un caso, con sus particularidades físicas, intelectuales, etc., es necesario utilizar las especificaciones individuales, ya sea en el proceso del trabajo en equipo o individual.

Cada día, las exigencias a los deportistas de parte de entrenadores, firmas comerciales, teame deportivos de las diferentes especialidades, etc., son mayores. El rendimiento se mide de semana en semana, de mes en mes y de año en año. Las curvas de rendimiento suben y bajan constantemente, y cuando esto último ocurre se incluyen enmiendas y correcciones en los métodos y técnicas del entrenamiento.

Desde el punto de vista fisiológico no son pocos los especialistas que plantean que el ser humano ha alcanzado los límites fisiológicos de sus posibilidades en los diferentes campos del deporte Rivadeneira (2015). El grado de dificultad en deportes

como el atletismo, la gimnasia, el salto en el trampolín y otros muchos ha ido aumentando, por lo que los científicos de las ciencias aplicadas a los deportes se han visto en la necesidad de experimentar nuevos y variados métodos que modifiquen y hagan más efectiva las sesiones de entrenamientos y competencias, tratando de evitar las fatales lesiones que en mucho de los casos tronchan la vida deportiva del atleta.

Los ligamentos cruzados constituyen, entre las diferentes lesiones deportivas, la más conocida y la más frecuente en aquellas personas que practican fútbol, atletismo, béisbol, basquetbol, etc.

En el pasado era difícil de tratar, pero hoy en día se hace una reconstrucción del ligamento con tejido cadavérico proveniente de un banco de huesos. Todo se hace por vía artroscópica y no hay túneles en la tibia, lo que acelera mucho la recuperación del paciente y reduce por completo el dolor Badía (2014).

El uso de la oxigenación hiperbárica (OHB) para tratar diversas lesiones se está extendiendo entre deportistas de élite, los tenistas Rafa Nadal o Novak Djokovic, futbolistas como Keylor Navas, que utilizó esta técnica para recuperarse de una sobrecarga en el abductor de la pierna derecha, e incluso estrellas del golf, como Tiger Woods por sus continuas molestias en la espalda han utilizado este tratamiento.

La OHB, a la que también recurren otros deportistas como corredores, submarinistas, esquiadores o jugadores de balonmano, entre otros, consiste en el suministro de oxígeno puro medicinal a una presión superior a la atmosférica, tal y como explica la Dra. Carmen Romero, especialista en Medicina Hiperbárica del Centro Médico Hiperbárico de Madrid, que añade que *“está específicamente indicada para tratar lesiones caracterizadas por hipoxia tisular, es decir, una reducción del aporte de oxígeno a las células y tejidos del cuerpo”* (Romero, 2015, pp. 10-11).

Otros autores como el Dr. Norberto Debbaq (2014) plantean el caso del futbolista de élite Radamel Falcao (Colombia-Mónaco), lesionado seriamente con la ruptura del LCA en Enero 2014, que fuera operado con éxito, y se mantuvo esperando con ansiedad su completa recuperación para estar en el Mundial de Brasil (Julio 2014). Para eso el equipo médico que lo atendió implementó el uso de la cámara hiperbárica con el objetivo de acortar la recuperación, además de los tratamientos de rehabilitación convencional. El atleta en cuestión no participó en el Mundial al no estar recuperado en un 100% en lo que se refiere al tiempo de entrenamiento reglamentario, tres meses después estaba completamente recuperado y jugando en la Liga Europea. (AS-Mónaco).

El Centro de Medicina Regenerativa VITHAS Xanit en Benalmadena, Málaga, España, (2017), es uno de los Hospitales con más prestigio en el mundo por su utilización de la oxigenación hiperbárica. Entre sus tratamientos más connotados está el trauma isquémico de extremidades (fracturas expuestas). Al respecto plantean *“La cámara hiperbárica está especialmente indicada para la recuperación de lesiones en deportes de alto rendimiento”* Centro de Medicina Regenerativa VITHAS Xanit en Benalmadena, Málaga. España, (2017).

Esta institución dispone de personal especializado en medicina subacuática y deportes de alto rendimiento, técnicos en instalaciones y sistemas submarinos

VITHAS Xanit en Benalmadena, Málaga. España, (2017).

Al respecto el sitio webconsultas.com en su página noticias, ejercicios y deporte, plantea *“Prevenir y tratar el síndrome de sobreentrenamiento tan frecuente entre deportistas profesionales a través de la oxigenación hiperbárica, ha sido uno de nuestros mayores éxitos en la medicina deportiva”* (webconsultas.com, 2017, p.8).

En el libro; Buceo. Aspectos médicos y fisiológicos, sus autores Dr. Gustavo Mauvecin y Dr. Carlos Espinosa plantean *“la presión (fuerza por unidad de superficie) a que es sometido el organismo de los buzos en los momentos actuales solo es posible de entrenar a través del entrenamiento reforzado con la oxigenación hiperbárica”* Mauvecin y Espinosa, (2016).

Por su parte los especialistas del Centro de Medicina Hiperbárica de Madrid (CMH) plantean refiriéndose a las isquemias traumáticas agudas:

El principal problema a solucionar en este cuadro, es la hipoxia tisular, con la consiguiente disminución del potencial de oxidorreducción en el miembro afectado como consecuencia del compromiso vascular. Este cuadro se ve agravado por el edema local, lo que genera una disminución de la microcirculación con la consiguiente hipoxia y mayor edema, produciendo de esta forma un círculo vicioso (Centro Medicina Hiperbárica Madrid, 2015, p. 8).

Y agregan estos especialistas;

Cuando en la zona afectada la presión de oxígeno es inferior a los 30 mm de Hg. se pierde la acción fagocítica de los polimorfos nucleares lo que predispone a la infección, al igual que la capacidad de síntesis de colágeno por los fibroblastos. La OHB aumenta notablemente los niveles de oxigenación sanguínea, aumentando así la oxigenación de los tejidos hipóxicos y el restablecimiento de las respuestas fisiológicas normales del huésped (Centro Medicina hiperbárica. SRL. 2017, pp. 8-9).

El Dr. Díaz Ortiz escribe en la prestigiosa revista electrónica de Portales

Médicos.com lo siguiente

El efecto directo de la hiperoxia es el incremento del aporte plasmático de O_2 , no ligado a hemoglobina, ajeno a limitaciones reológicas o metabólicas, que accede a los tejidos por capilaridad y transferido a favor de gradiente en territorios hipóxicos por difusión simple, suficiente para mantener por sí mismo las necesidades del organismo (Díaz, 2015, pp. 15-16).

Continuando con este autor: De esta situación vascular y tisular de hiperoxia se derivan una serie de efectos indirectos. Las indicaciones aceptadas de la oxigenoterapia hiperbárica (OHB), según los dictámenes de la Undersea and Hyperbaric Medical Society (UHMS), serían aquellas en las que existen suficientes trabajos experimentales y clínicos que avalen su empleo: embolismo gaseoso; enfermedad descompresora; intoxicación por monóxido de carbono; intoxicación de cianuro; retardo de la cicatrización en territorios hipóxicos (pie diabético); traumatismos graves de miembros síndrome de aplastamiento, fracturas abiertas; injertos de difícil viabilidad; lesiones radioinducidas, etc. (Díaz, 2015, pp. 16-17).

Otros autores como J. C. Davis (2007) declaran en su artículo *Hyperbaric oxygen therapy*, que el éxito de la oxigenación hiperbárica en la recuperación de los lanzadores de béisbol de las Ligas Mayores operados del brazo, ha sido notable, apreciándose que los tejidos hipóxicos crónicos están ya vasodilatados de forma irreversible como mecanismo compensador.

El efecto vasoconstrictor en territorio sano produce un desvío de flujo hacia la zona hipóxica. Es decir, el uso de la oxigenoterapia hiperbárica (OHB) produce no solo aumento de O_2 liberado, sino un aumento de flujo sanguíneo en el territorio hipóxico (Davis, 2007, p. 5).

En su artículo: *Insuficiencia de la función microbiciada en las heridas: corrección con oxigenación*. Hunt, Halliday, y Knightonb señalan:

En la actualidad existen una serie de patologías en las que se ha observado la

utilidad del oxígeno hiperbárico en su tratamiento, bien como terapia de primera elección o coadyuvante con otros medios terapéuticos, y de las que un 50% están en el ámbito de la Medicina Intensiva. Hunt, Halliday y Knightonb, (2014).

Por su parte Aboud (2012) plantea que; “podemos afirmar que la OHB es una técnica segura, fácil de administrar, con tasas de efectividad que la podrían convertir en una técnica estándar en las complicaciones crónicas de la recuperación total de determinadas localizaciones anatómicas” (p. 4).

Feldmeier y colaboradores (2000) revisaron retrospectivamente 17 pacientes (9 mujeres y 8 hombres), tratados entre 1979 y 1997 por radionecrosis de las extremidades dentro de los campos previamente irradiados por diferentes patologías malignas, en su mayor parte, sarcoma de tejidos blandos seguidos de cánceres de piel. La OHB fue administrada mediante una cámara multiplaza a 2,4 ATA, administrados diariamente, por 90 minutos al 100% de presión de oxígeno y sus resultados fueron muy positivos.

Efectos fisiológicos de la OHB.

Dos son los efectos fisiológicos de la oxigenoterapia hiperbárica (OHB) sobre el organismo:

Derivados del aumento de la presión ambiental: según la ley de Boyle-Mariotte, el incremento de la presión reduce el volumen de los espacios aéreos cerrados en el interior del organismo, sean cavidades orgánicas o burbujas introducidas o formadas en su interior.

Derivados del aumento de la presión parcial de oxígeno: según la ley de Henry, al respirar oxígeno hiperbárico, se disuelve en el plasma sanguíneo una cantidad progresivamente elevada de oxígeno (O_2) y por tanto se produce un aumento paralelo de la presión parcial de dicho gas, reportándose que en condiciones terapéuticas se pueden alcanzar cifras superiores a 2000 mm Hg. con 6,8 ml/100 ml (Díaz, 2015, pp. 18-19).

En Ecuador existen referencias de

trabajos con algunos atletas que fueron operados y se redujeron los períodos de recuperación significativamente al ser tratados con OHB. La judoca Vanessa Chalá operada en noviembre de 2014 de rotura del ligamento cruzado anterior (LCA) del miembro inferior izquierdo Rivadeneira (2016).

El velocista Gerson Chala, campeón mundial de los 100 m competencias entre policías y recuperado de una lesión en el psoas, con el tratamiento basado en OHB no solo acortó el tiempo de recuperación, sino que mejoró la velocidad de salida (de arrancada) aumentando también su resistencia y potencia para el remate al final de la carrera Rivadeneira (2016).

El estudio que presentamos tiene como objetivo analizar los beneficios de la oxigenación hiperbárica en la recuperación de la judoca Vanessa Chalá (80 kg) del alto rendimiento deportivo tratada con OHB después de haber sido operada de la rotura del ligamento cruzado anterior.

Materiales y métodos

El tipo de investigación que se desarrolló fue de estudio descriptivo al medir o evaluar diferentes aspectos del caso tratado. Correlacional conforme responde a interrogantes de investigación como son, que sí al aplicar la ozonoterapia al paciente, disminuyen los índices de $VO_{2\text{máx}}$ el nivel de saturación de oxígeno en la sangre y la pulsometría en dos zonas (3 y 4) de intensidad de trabajo del organismo. Y explicativo como forma de responder el porqué del fenómeno y en qué condiciones se produce este.

El diseño de investigación desarrollado fue de preexperimento, estudio de caso con preprueba-postprueba Hernández y col (2003, pp. 147-148).

En la fase 1: variables medidas

- Ergo espirómetro: para evidenciar los gases y el trabajo cardíaco antes y después del tratamiento.

- Oxímetro: para medir la oxigenación corporal y el pulso

- Pulsómetros: para regular las zonas de intensidad, vías energéticas

Métodos clínicos utilizados

1. Examen médico de inicio: chequeo médico general individual.

2. Confirmación de la deportista seleccionada para el caso descrito, ficha personal de la atleta ofrecida por su entrenador.

3. Trabajo de campo. Oximetría utilizando el oxímetro de pulso para medir los niveles de oxígeno en la sangre.

Se realizó el examen médico inicial, con el objetivo de señalar el ingreso y estado de la deportista, utilizando una ficha personal. Además, exámenes complementarios de ingreso al programa de sometimiento al ozono.

El preexperimento consistió en administrar el tratamiento con OHB como estímulo y a continuación aplicar la medición de las variables, observándose el nivel de la atleta en las mismas. (Anexos 1 y 2).

Aunque el preexperimento no cumple con los requisitos del verdadero experimento al no haber manipulación de una variable independiente, si consideramos los niveles mínimos antes y después del tratamiento con OHB. Contamos con los datos (referencia previa) de cómo eran los niveles de la atleta antes y después del tratamiento.

En la fase 2

La estimulación que se utilizó estuvo basada en la aplicación de la oxigenación hiperbárica a la atleta. Consideramos que al contrastar las mediciones de las primeras variables en la fase 1, (referencia previa) con las obtenidas después de aplicada la oxigenación hiperbárica (fase 2), las diferencias son significativamente beneficiosas. (Anexos 1, 2 y 3).

Resultados

Se obtiene recuperación clínica de la atleta de judo Vanessa Chalá operada en noviembre de 2014 de rotura del ligamento cruzado anterior (LCA) del miembro inferior izquierdo. Su periodo de recupe-

ración era como mínimo de 6 meses, sin embargo al ser tratada con OHB y fisioterapia postoperatoria su recuperación culminó en enero de 2015, «apenas tres meses» fecha en que se incorporó a su entrenamiento y posteriores competencias nacionales e internacionales. Hoy es parte del equipo nacional de judo de Ecuador Rivadeneira, (2016).



Rivadeneira, J. (2015). Tratamiento con OHB de la judoca Vanessa Chalá. [Foto]. Quito. Ecuador. Empresa Mediiperbárica. S.A.



Rivadeneira, J. (2015). Tratamiento con OHB de la judoca Vanessa Chalá. [Foto 2]. Quito. Ecuador. Empresa Mediiperbárica. S.A.

Se registraron variaciones en los datos con el ergo espirómetro, resultados pertenecientes a las fase 1 de la investigación después del tratamiento. (Anexo 1).

Datos diferenciados se obtuvieron con el pulsómetro al registrarse las zonas de intensidad vías energéticas 3 y 4, y los latidos por minuto de frecuencia cardiaca. (Anexo 3).

Podemos apreciar en las tablas que conforman los anexos los resultados en parámetros tan importantes, antes y después del tratamiento con OHB. Aunque solo constituyen tres indicadores, el consumo de $VO_{2máx}$ la saturación de oxígeno en la sangre y las pulsaciones por minuto en estado de reposo, son parámetros decisivos para entrenadores y deportistas. En

el primer caso, representa la mayor cantidad de oxígeno que consigue transportar a los músculos por unidad de tiempo, mejorando el rendimiento en todos los aspectos. La saturación de oxígeno en sangre denota las diferencias existentes entre la oxihemoglobina y la hemoglobina desoxigenada, pudiendo identificar cuando está disminuido, si existen deficiencias cardiacas, enfermedades pulmonares crónicas, etc.

En el caso de las pulsaciones por minuto nos indican la recuperación del deportista, produciéndose una bradicardia con aumento de la fuerza de contracción del corazón para oxigenar los tejidos, así mismo se debe tomar en cuenta el oxígeno diluido en el plasma que conjuntamente aceleran la cicatrización del tejido lesionado.

Con la oxigenación hiperbárica aumenta el gradiente de oxígeno en la herida y su entorno, aumenta la proliferación de fibroblasto, depósito de colágeno, fibrinóctina, etc., ayudando a la neovascularización y angiogénesis. Las plaquetas llegan a las zonas lesionadas, luego migran los macrófagos y los fibroblastos, produciendo citoquinas (factores de crecimiento, interleukinas, interferón), aumentando la síntesis de colágeno, angiogénesis, tejido de granulación y finalmente la cicatriz.

La oxigenación hiperbárica al mejorar la producción de las citoquinas, estimulan el crecimiento celular, la producción de fibroblastos que se incorporan más rápidamente a la cicatriz. En la lesión existe hipoxia e isquemia que impiden se concrete el proceso de cicatrización. Con OHB existe hiperoxia con vasos constricción, acelerando todos los procesos en el tejido en sufrimiento, estimulando la velocidad de cicatrización.

Discusión

Los resultados obtenidos altamente significativos en la recuperación de la deportista Vanessa Chalá se corresponden con los descritos por Allerf s.f. quien des-

cribe los beneficios obtenidos en la relación pulso-ritmo cardiaco una vez aplicada la oxigenación hiperbárica. (Anexo 4). Este destacado investigador, experimentando con un grupo de 10 deportistas; 2 de atletismo, 5 de judo y 3 de natación, obtuvo resultados apreciables en cuanto a estos parámetros. (Anexo 4).

Es de destacar que aunque la intensidad del ejercicio variara, la frecuencia cardiaca y la capacidad, se comportaron entre valores permisibles.

También Urquijo, (2013), publica en la famosa revista TRAINERSACT acerca del cambio que sufren los metabolismos de los atletas una vez que son tratados con el método de OHB. Jugadores de futbol, beisbol, futbol rugby, atletismo (área de lanzamientos), etc., fueron tratados con la oxigenación hiperbárica estabilizando los respectivos metabolismos, aspecto que antes con otros métodos no se había logrado.

El Dr. Steven M. Barsky, (2016), detalla en su artículo para la revista Sports Illustrated como diferentes atletas operados de sus extremidades aceleraron en un 90% su recuperación física al ser tratados con OHB, pudiendo reportar a sus respectivos entrenamientos en la mitad del tiempo requerido con metodologías normales de recuperación.

Según Dr. Bueff H. Wrich (2015), la hernia discal es una rotura del anillo fibroso con herniación del núcleo pulposo, que la mayoría de las causas ocurren de forma secuencial y progresiva, es la causa más frecuente del episodio de ciatalgia por compresión de la raíz ciatálgica donde más del 90% de estos ocurren entre los espacios intervertebrales L4 - L5 y L5-S1. La recuperación de estos pacientes operados ha sido casi inmediata una vez que fueron sometidos a la oxigenación hiperbárica.

La Dra. Pilar Sant Jordi, (2016, pp. 3-4) de la clínica del mismo nombre (clínica del dolor), en Barcelona, describe; Usando el mismo principio, autohemoterapia menor que es una aplicación, por vía intramuscular de O₃ sangre tratada para la inmuno revitalización inespecíficos, trae

beneficios muy significativos en las enfermedades alérgicas o de una manera general para mejorar la resistencia inherente del cuerpo.

Kitta T, Shinohara N, Shirato H, Otsuka H, Koyanagi T. (2000). Del famoso hospital japonés "Traumatologo acute injuries", comentan que las lesiones de grado III, donde hay rotura tendomuscular completa y necesitadas de intervención quirúrgica, sometidos estos pacientes a sesiones de oxigenación hiperbárica aceleran su recuperación hasta en un 60%.

Feldmeier y colaboradores (2000, pp. 10-11) revisaron retrospectivamente 17 pacientes (9 mujeres y 8 hombres), tratados entre 1979 y 1997 por radionecrosis de las extremidades dentro de los campos previamente irradiados por diferentes patologías malignas, en su mayor parte, sarcoma de tejidos blandos seguidos de cánceres de piel. La OHB fue administrada mediante una cámara multiplaza a 2,4 ATA, administrados diariamente, por 90 minutos al 100% de presión de oxígeno.

Kitta y col, (2000, pp. 11-12) presentan una serie de 4 pacientes con diagnóstico de carcinoma de próstata, que padecieron una proctitis radical crónica y fueron tratados con OHB. Todos los pacientes completaron el tratamiento con HBO al 100%, en una cámara multiplaza, durante 60 minutos al día y 5 días a la semana. El número de sesiones variaba en función de la respuesta clínica. Un paciente mejoró completamente de su sintomatología de sangrado rectal. Otro paciente mantenía un mínimo de sangrado rectal y otro paciente residió de su sangrado rectal a los 3 meses de finalizada la OHB.

Desola y col. (2013, p. 10) uno de los más avanzados investigadores con el método de OHB publicaron 2 casos de complicaciones ano-rectales con carcinoma anal relacionados directamente con una anorrectitis actínica. En ambos casos se introdujo la OHB tras el diagnóstico de anorrectitis actínica. El modelo de administración de OHB fue de 2,4 ATA, durante 90 minutos, por 5 días a la semana.

Los dos pacientes experimentaron mejoría paulatina, estando libres de síntomas a los 3 meses y 4 años del último tratamiento

De forma general, los reportes de las lesiones musculares con sustrato anatómico, son tratados con (anamnesis, observación y exploración mediante contracciones y estiramientos, resonancia magnética, ecografía y tratamiento propiamente dicho), reportándose un grado de recuperación altamente satisfactorio al ser tratadas con oxigenación hiperbárica.

Conclusiones

- En el caso de la atleta en cuestión, sometida al tratamiento de oxigenación hiperbárica en sus respectivas fases de recuperación, se observó de forma precisa; que la fase de reparación tisular fue más rápida que lo normal.
- En la fase de remodelación se superpone el aumento de colágeno en la 6^{ta}. Semana, formándose el tejido fibroso.
- La fase de maduración se logró antes de los 60 días (en 50 días), siendo más fuerte su colágeno, aplicándosele tratamiento kinésico con mayor intensidad, lográndose se concrete el proceso de cicatrización luego del 10^{mo} tratamiento con OHB.
- El O₃ disminuyó los ácidos grasos insaturados de los glóbulos rojos, aumentando la elasticidad y capacidad de la hemoglobina.
- Se activó en mayor medida la circulación sanguínea mejorando la microcirculación y el transporte de oxígeno a los tejidos, aumentando el suministro de energía en el área de trabajo.

Referencias bibliográficas

- Aboud Aoun, M. (2012). Medicina Hiperbárica, Sociedad Panameña de Pediatría. Recuperado de: http://www.sponline.net/articulos/art_mhiperbarica.ntm/
- Allerf. N. (s.f.). Recuperado de: <http://es.allerf.com/cual-es-la-relacion-con-lesiones-musculares>.
- Badía, Alejandro. (2014). Las cinco lesiones deportivas más frecuentes y los tratamientos más

Recomendaciones

Podemos afirmar que la OHB es una técnica segura, fácil de administrar, con tasas de efectividad que la podrían convertir en una técnica estándar, acelerando el proceso de cicatrización, al ser utilizada como antiinflamatorio, estimulante de la citoquina, melatonina con su poder regenerativo, estimulante de las enzimas anti-oxidantes

Reconocer el aporte en cuanto al soporte técnico brindado para el estudio a Medihiperbárica S. A. Quito y a sus especialistas Dr. M. Jorge Elías Rivadeneira y el Dr. M. Aldo Guayasamin

Capacitar a docentes de la UTN, colegios, escuelas, instituciones deportivas y de salud, etc., sobre oximetría, pulsometría, OHB, y ozonoterapia.

Organizar talleres y seminarios, para difundir protocolos de investigación en busca del mejoramiento deportivo dentro y fuera de la Universidad.

Glosario de términos

ATP: adenosin tri fosfato.

ADP: adenosin di fosfato.

AMP: adenosin monofosfato.

SEF: sistema energético del fosfágeno.


OHB: oxigenoterapia.

HB: hemoglobina.

ATA: atmosfera total absoluta.

Superoxidodismutasa; enzima antioxidante.

Catalaza: enzima antioxidante.

Glutati6n: enzima antioxidante. 

novedosos. Recuperado de: <http://www.info-bae.com/america/deportes/>

Barsky, Steven M. (2016). Sport Illustrated. Illinois. USA. N^o. 2. Volumen 1. Recuperado de: www.lasprovincias.es/hemeroteca/illustrated.html

Caeiro Muñoz M. et, al. (2015). Papel de la oxigenoterapia hiperbárica en el tratamiento de las complicaciones crónicas derivadas del tratamiento con radioterapia en pacientes

- con cáncer. Bases físicas, técnicas y clínicas. Revista de Oncología Barcelona. 28. (1), 21.
- Carrillo, Pujol. G. (2016). Tratamiento hiperbárico en recuperación de pacientes con lesiones musculares. Revista Clínica del dolor. Madrid. España. 11 (2), 29.
- Badía, Alejandro. (2014). Las cinco lesiones deportivas más frecuentes y los tratamientos más novedosos. Recuperado de: <http://www.infobae.com/america/deportes/>
- Barsky, Steven M., (2016). Sport Illustrated. Illinois. USA. N°. 2. Volumen 1. <http://www.lasprovincias.es/hemeroteca/illustrated.html>
- Caeiro Muñoz M. et, al. (2015). Papel de la oxigenoterapia hiperbárica en el tratamiento de las complicaciones crónicas derivadas del tratamiento con radioterapia en pacientes con cáncer. Bases físicas, técnicas y clínicas. Revista de Oncología Barcelona. 28 (1), 21.
- Carrillo, Pujol. G. (2016). Tratamiento hiperbárico en recuperación de pacientes con lesiones musculares. Revista Clínica del dolor. Madrid. España. 12 (1), 16.
- Centro de Medicina Regenerativa VITHAS-Xanit. (2016). Diferentes casos de recuperación a través de la OHB. Revista Benalmadena. Málaga, 23(1), 14.
- Centro de Medicina Hiperbárica (CMH)-SRL. (2016). Estudios de recuperación postraumáticos en pacientes tratados con oxigenación hiperbárica. Revista Infomedicina hiperbárica. Mar del Plata. <http://info@medicinahiperbárica.com.ar>
- Contreras, E. V. (2003). Bioquímica y biología molecular en línea. Recuperado de: <http://laguna.fmedic.unam.mx/~evazquez/0403/fosfofocreatina.html>
- Davis J. C. (2007). Hyperbaric oxygen therapy. Magazine. Intensive Care Med. Vols. 4(2), 55.
- Debbaq, Norberto, (2014). Radamel Falcao, los ligamentos cruzados y la cámara hiperbárica. Los nuevos tratamientos en las lesiones del deporte. Editorial Portal Fitness. Medical Sport. Recuperado de: <http://www.medicalsport.com>
- Desola J. (2013). Bases y fundamentos terapéuticos de la oxigenoterapia hiperbárica, Revista Jano/Medicina. México 5 (11) 315-324 LIV (1260).
- Díaz, Ortíz. A. (2015). Tratamientos con oxigenación hiperbárica. Revista electrónica de portales médicos. Caracas. Venezuela. Recuperado de: <http://www.portalesmedicos.com/publicaciones/articulos/2516/1/OxigenacionHiperbarica.html>
- Feldmeier J.J. Heimbarch D, Davolt et al. (2000). Hyperbaric oxygen in the treatment of delayed radiation injuries of the extremities. Magazine Undersea Hyper Medicine. 27(1) 15-19.
- Hargreaves, A. (1995). Sistemas energéticos: ATP-Fosfofocreatina (PC). Actividad y Educación Física. <http://ayefisica.blogspot.com/2010/10/sistemas-energeticos-atp-fosfofocreatina.html>.
- Hernández, Corvo. R. (2013). Las fatales lesiones deportivas. Revista médica de la Universidad Complutense de Madrid, España. 112(1), 12-22.
- Hernández, y col. (2003). Tratamiento de lesiones graves, grado III en ligamentos cruzados y fase de recuperación con oxigenación hiperbárica. Revista médica española. 43 (1) 147-157.
- Hunt T. K., et al. (2004). Impairment of microbicidal function in wounds: correction with oxygenation. In: Hunt T.K., Heppenstall R.B., Pines E. et coll.- Soft and hard tissue repair, 32 (1) pp. 455-468
- Kitta T, Shinohara N, Shirato H, Otsuka H, y Koyanagi T. (2000). *The treatment of chronic radiation proctitis with hyperbaric oxygen in patients with prostate cancer*. BJU Int. 85(3), pp. 372-383.
- Rivadeneira, Elias. J. (2015). Análisis fisiológico del rendimiento deportivo en el atletismo, en la especialidad de carreras. En boletín médico-deportivo de Quito. Volumen 1. Página 2.
- Rivadeneira, Elias. J. (2016). Recuperación mediante tratamiento con cámara hiperbárica (OHB) en la atleta de judo Vanessa Chalá. En boletín médico-deportivo de Quito. Vol 1, p. 2.
- Romero, Barco. C. M. (2015). Pacientes-casos de reumatología tratados mediante el tratamiento de oxigenación hiperbárica. Clínica Ochoa. Marbella. España. Vol. 1(2), pp. 11-21.
- Maivecin G. A. y Espinosa C. A. (2016). Buceo. Aspectos médicos y fisiológicos. Buenos Aires. Editorial Anagrama. Buenos Aires: Anagrama 473 pp.
- Markus, M. (2016). Medical Newstoday. <http://www.medicalnewstoday.com/articles/291182.php>.
- Urquijo, I. (2013). TRAINERSACT. Recuperado de: <http://trainerscat.jimdo.com/2013/04/11/metabolismo-anaer%C3%B3bico>
- Enfermedades osteomusculares. Revistas de salud y bienestar. <http://www.webconsultas.com>
- Wrich Bueff. H. (2015). Revista Orthopedia. EE.UU. 15(1), 34



La labor tutorial: Independencia del aprendizaje en el contexto universitario

Msc. Danny Rivera Flores
Msc. Mauricio Tamayo
Msc. Corina Núñez
Jéssica Moya
Verónica Pérez

Profesores de la Universidad Técnica de Ambato
dannyriveraf@uta.edu.ec

RESUMEN

Los nuevos enfoques educativos en el campo docente de la educación superior acogen la labor tutorial, sin embargo poco se conoce sobre el abordaje y procesos que se deben realizar. El proceso de investigación se fundamenta en conocer la labor tutorial en la autorregulación del aprendizaje en el contexto universitario, a través de procesos que promuevan y generen una educación de calidad y calidez. La ineficacia del programa de labor tutorial en el ámbito universitario motivó al desarrollo de la presente investigación. Se evaluó conocimientos en las áreas genéricas y específicas del conocimiento para apreciar si existen estrategias autorreguladas en el aprendizaje acorde a su nivel académico. El estudio se realizó en el Ecuador, en la Zona 3, en la Universidad Técnica de Ambato. La metodología fue desarrollada con estudiantes de diferentes niveles educativos que trabajaron en grupos asistenciales en el aula y fuera de ella. Para conseguir los resultados esperados fue necesario conocer sobre la función de la tutoría; identificar y aplicar estrategias de aprendizaje autorregulado y someter los datos a una prueba correlacional de pretest y posttest para evidenciar que las técnicas aplicadas fueron adecuadas para el desarrollo del aprendizaje.

Palabras clave: LABOR TUTORIAL, AUTORREGULACIÓN, INDEPENDENCIA COGNOSCITIVA, APRENDIZAJE AUTÓNOMO.

ABSTRACT

Tutorial: Autonomous Learning in the University Context

The new educational approaches in higher educational embrace a tutorial work, however, little is known about the required approach and processes. The research process is based on knowing the tutorial work in the learning self-regulation within a university context, through processes that promote and generate a quality and warmth education. The tutorial program inefficiency at a university level is the reason for the development of this research. Knowledge was evaluated in the generic and specific areas in order to assess if self-regulated learning strategies are in accordance to their academic level. The study has been carried out in Ecuador, Zone 3, at Técnica de Ambato University. The methodology was developed with students of different educational levels who worked in aid groups inside and outside the classroom. To obtain the expected results, it was required to know about the function of the tutorials, identify and apply self-regulated learning strategies and submit the data to a correlational test, a pretest, and a posttest in order to show the adequacy of the applied techniques for the learning development.

Keywords: TUTORIAL WORK, SELF-REGULATION, COGNITIVE INDEPENDENCE, AUTONOMOUS LEARNING.

Introducción

La transformación para generar calidad es concerniente a diversas instancias en la Educación Superior, estando vinculado a docentes, administrativos, estudiantes, graduados, entre otros, es decir todos los protagonistas directos o indirectos de la acción universitaria, así como el quehacer de cada uno de ellos y sus capacidades en función del despliegue del conocimiento adquirido, interpretado o transformado y entregado para ser aplicado en la práctica profesional (Mollis, 2010).

Al pensar sobre la educación superior y su evolución de acuerdo a las políticas de estado podemos apreciar que los actores, sus quehaceres y capacidades tienen transformaciones profundas en la relación del conocimiento y los escenarios en los que se debe aplicar (Cuchan, 2015). Con el beneficio de contar con la implementación de la tutoría se permite analizar las condiciones para su institucionalización, por lo tanto, aparecen interrogantes sobre aspectos que atraviesan la transformación educativa, permitiendo el debate sobre la articulación de la familia, escuela, formación y capacitación de docentes (Cuchan, 2015).

Las políticas estatales han dado lugar a que la evaluación y acreditación jueguen un papel protagónico en América Latina,

con la finalidad de mejorar la calidad de educación superior (CEAACES, 2014). En el caso del Ecuador por ejemplo, se creó el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de Educación Superior (CEAACES) que es parte del Consejo de Educación Superior (CES), que se dedica a verificar la excelencia de las universidades y su categorización. El enfoque de la evaluación es mejorar la calidad para no tener universidades de garaje con negociados familiares que expidan “*títulos de cartón*” (Acosta, 2012). Sin embargo a mayor exigencia, menor son los puntajes obtenidos por las universidades (CEAACES, 2013).

Ahora bien, la tutoría ha sido una temática sin importancia en la educación superior. En el Ecuador no se ha dado su importancia sino hasta el 2012 que se expide el Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior, donde se expone en el Título II Art. 6 de las actividades de docencia en el punto cuatro, donde se explica que el docente debe dar “*orientación y acompañamiento a través de tutorías presenciales o virtuales, individuales o grupales*” (Consejo de Educación Superior del Ecuador, 2012), de esta manera, la fuerza que necesita la labor tutorial nace en la educación superior en este país. Pero a pesar de expedir el Reglamento, por lo

antedicho, la labor tutorial es ajena a las expectativas. Al ser un tema nuevo, no se configura cómo realizarlo de manera efectiva para poder potencializar el aprendizaje.

A partir del Reglamento, varias universidades ecuatorianas han empezado a reglamentar las labores tutoriales; define a la tutoría como un proceso educativo con la finalidad de orientar, atender y acompañar al estudiante de manera individual o grupal mediante programas, técnicas o equipos de trabajo que conduzcan a que el futuro profesional tome decisiones académicas, profesionales, administrativas y personales (Guerrero, 2015); un objetivo en particular es contribuir al desarrollo de habilidades y capacidades del estudiante para que asuma responsabilidades en su proceso de formación, además señala que el modelo que tiene la institución está destinada para el acompañamiento, seguimiento, apoyo académico y orientación personal (Cedeño, 2012); con la finalidad de fortalecer la formación académica de los estudiantes para disminuir los índices de deserción y que permita una orientación académica durante el periodo de formación del estudiante para fortalecer sus conocimientos (Rodríguez, 2013); es decir, es un proceso de acompañamiento procesual que realiza el tutor para potencializar las capacidades del estudiante mediante el autoconocimiento, motivación, análisis y monitoreo en los procesos académicos (Cardozo, 2011).

La labor tutorial requiere desarrollar ambientes de aprendizaje que nos entreguen resultados óptimos en la generación de estudiantes responsables de su estudio, siendo directores de su proceso de aprendizaje a partir de lo metacognitivo, motivacional y comportamental (Zimmerman, 1989); pero para que se genere resultados, es vital trabajar de manera coordinada con el cuerpo docente (Russo, 2008), inclusive se requiere de la transformación del modelo educativo que promulga cada institución, dónde se incluya a la tutoría como parte de la formación académica (González, 2005).

La prioridad de la labor tutorial, es ofrecer mejores condiciones de aprendizaje a los estudiantes, para eliminar barreras educativas que presentan los estudiantes (Frison & Maria, 2012), generando una concepción integral y humanista, para contribuir así en la construcción de sociedades más justas, donde las personas sean la razón de ser (Cardozo, 2011).

El estudio fue desarrollado mediante el análisis de la labor tutorial del docente universitario y su incidencia en la autorregulación del aprendizaje, mediante la determinación de las características de la labor tutorial en el contexto universitario y la conceptualización de la autorregulación del aprendizaje en el contexto universitario. La metodología está en función de la creación de procesos que se debe emplear en la labor tutorial universitaria.

La investigación realizada tiene tres componentes claves: el primero se desarrolló con la búsqueda bibliográfica o documental que nos ayuda a estructurar las bases teóricas y científicas sobre la labor tutorial, así como las estrategias que se recomiendan para llevar a cabo el Plan de Acción; el segundo componente está en función del desarrollo metodológico, mediante el estudio de campo se investigó a los objetos de observación y se obtuvo las correlaciones entre un antes y un después de la aplicación de las técnicas y métodos tutoriales; finalmente, se presentó las conclusiones y discusión de resultados, donde se genera aportes académicos para el desarrollo de futuros estudios en la independencia cognoscitiva de los estudiantes universitarios.

Conceptos básicos de la tutoría

El Origen de la palabra Tutor tiene sus raíces en el latín “*tueor*” que significa protector, guardián, representa a..., vela por..., es decir la tutoría significa que representa, guía, tutela, ayuda o asiste a alguien porque se encuentra bajo su responsabilidad, además según Fresan (2001) y García, Asensio, Carballo, García & Guar-

dia (2005) indican que *“se puede definir la tutoría académica universitaria como una actividad formativa realizada por un profesor(a)-tutor(a) encaminada al desarrollo integral –intelectual, profesional y humano- de los estudiantes universitarios(as)”* (Guevara & Arzate, 2012, p. 38). Según Ferrer (2003), nos manifiesta que la tutoría universitaria en cambio es *“una actividad de carácter formativo que incide en el desarrollo integral de los estudiantes universitarios en su dimensión intelectual, académica, profesional y personal”* (García, 2008: 23).

En Colombia, la tutoría se va desarrollando no con el propósito de promover la enseñanza, sino de incitar al aprendizaje autónomo, de esta manera se fundamenta una revolución en la manera de pensar en el mundo académico (Ministerio de Educación Nacional - ICFES, 1981).

La tutoría se desarrolla para facilitar el desarrollo integral de los estudiantes en todas sus dimensiones con el propósito de generar personas más autónomas, mediante la construcción generada en la parte cognitiva y actitudinal que se ha desarrollado en el acompañamiento continuo e individualizado. El tutor es capaz de detectar los problemas que tiene el sujeto y darle pautas claras para que el estudiante sea capaz de solucionar sus conflictos (González, 2005).

En general, podemos afirmar que los tutores conocen bien la labor que deben desempeñar al brindar al tutorado apoyo académico, gestión, resolución y transformación de conflictos (Gómez, 2012).

La función del tutor y la perspectiva del estudiante

“La función tutorial es un conjunto de estrategias, actividades y metodologías orientadoras que desarrolla el profesor tutor con los estudiantes, ya sea en grupo o individualmente, para ayudarles a planificar su desarrollo académico, personal y profesional” (Perandones & Lledó, 2012: 36).

El docente a más de tener sus funciones tradicionales como docente e investiga-

dor, debe tener una tercera función como tutor (Reino, 2011), eso quiere decir que el docente no será simplemente el transmisor de conocimientos científicos, sino una persona que ayude verdaderamente en las líneas formativas y trabajo autónomo de los sujetos que aprenden, acompañándolos en su recorrido (Álvarez, 2002). Como lo manifiesta García (2003) las funciones del docente son tres: función instructiva, perteneciente con la enseñanza, función investigadora, para poder dar avances científicos para tener nuevas verdades y función formativa o tutorial para poder apoyar al estudiante en el desarrollo cognitivo, actitudinal y hábitos, conociéndolo como *“estilo universitario”* (Perandones & Lledó, 2012, p.37). Además, *“el profesor universitario debe prepararse para asumir este nuevo rol para actuar como facilitador de recursos que orienten al estudiante y puedan ser protagonistas en su propio proceso de aprendizaje”* (Salinas, 2000: 314).

El tutor trabaja con el estudiante para resolver sus dudas e inquietudes sobre el proceso de formación que está teniendo al momento de desarrollar diversas materias para poder llegar al proyecto de titulación, de esta manera van creando y desarrollando competencias en el estudiante (Santos & Almeida, 2017) (Álvarez & González, 2007). Las funciones de los profesores tutores según Álvarez (2007), son: atender a los estudiantes asignados en la tutoría de curso, fomentar a resolver problemas mediante trabajos de exploración, enseñar a los estudiantes a planificar el proceso de aprendizaje y desarrollar estrategias para el aprendizaje autónomo, ayudar a orientar al estudiante a resolver conflictos durante el proceso de formación. Por su parte, Hernández & Dolores (1998), aporta con características que el tutor debe poseer, tales como: asesoramiento en temas personales, resolución de problemas de integración en el grupo, coordinación en grupos de trabajo, orientación sobre técnicas de estudio y entregar material que sea útil para el trabajo individual del estudiante con aplicación a la vida.

De esta manera el tutor cumple con funciones de asesoramiento, acompañamiento, ayuda y refuerzo permanente al estudiante durante su proceso de formación para que el educando no se sienta desorientado en el andar educativo o personal, sino por el contrario mantenga de manera inquebrantable un respaldo de parte de quienes hacen universidad; conseguimos un contacto individual entre el profesor y el estudiante por medio del seguimiento permanente a sus actividades

En cuanto al estudiante, Rubio & Martínez (2012), organizan categorías para poder percibir diferentes ejes de racionalidad a través de las concepciones del estudiante sobre la labor tutorial y el acompañamiento que debe regir, además mediante la apreciación cualitativa clasifica su estudio en tres ejes, el primero son las concepciones que tiene 5 categorías: integración y permanencia, vocación académica-profesional, escolar y del aprendizaje y el desarrollo personal y del aprendizaje; el segundo eje son implicaciones que se identifica con 3 categorías enfocado a su tiempo y actitud del tutor, organización de la tutoría en función de las formas y difusión de la tutoría e identifica al tercero como la disposición del estudiante; el último eje son expectativas, colocando 4 categorías a la disposición del tutor, relación del alumno – tutor y las funciones de la tutoría.

La actitud del profesor es un factor fundamental que identifican los estudiantes, la personalidad expresa debe formularse en paciencia y dinámica, con ello se debe considerar a profesionales con conocimientos de la labor tutorial para poder estrechar lazos de confianza, entendimiento y mejorar la comunicación (Rubio & Martínez, 2012).

Díaz, et.al. (2012) manifiesta que el estudiante durante su etapa de aprendizaje ha logrado el desarrollo de valores mediante su formación autocrítica y de autorreflexión que ha conseguido en el trayecto de aprendizaje. El tutor debe potencializar al estudiante al máximo sus capacidades

cognitivas y entregarle tareas que estén acorde a sus propio estilo de aprendizaje para lograr el desarrollo pleno, es decir, el alumno debe construir su propia identidad al mismo tiempo que construye sus saberes.

La labor tutorial en el desarrollo estudiantil apoya al desenvolvimiento autónomo y en los procesos de aprendizaje de tal manera que el estudiante logra ser una persona integral en la culminación del proceso formativo.

Proceso de la labor tutorial

Para comprender el proceso de la labor tutorial es necesario entender a la tutoría desde dos amplios bloques, el primero es referente a las tutorías vinculadas a la materia, la cual diferencia las reactivas para ayudar en la enseñanza presencial en donde los estudiantes solucionan las inquietudes de las asignaturas, las complementarias programadas que son obligatorias porque se vincula con la evaluación continua de la materia y fundamentales que se encargan de realizar el seguimiento a de las prácticas externas o pre profesionales como requisito de graduación; el segundo es la tutoría vinculada a la titulación, diferenciando entre las personales o profesionales que se encargan de aportar recomendaciones en el ámbito profesional, personal y educativo, mientras que la tutoría académica se encarga de orientar en aspectos académicos y profesionales para generar actividades transversales (Álvarez, Lorca, & García, 2010).

En cambio según García (2008) la tutoría tiene cuatro modelos que son los más frecuentes: tutoría burocrática encargada de realizar las labores administrativas como el papeleo, fichaje, oficios, presentación de planificación, firmas, entre otras, la tutoría académica encargada de asesorar a los estudiantes en el desarrollo académico, orientándole en las asignaturas, bibliografía y fuentes de documentación, la tutoría docente que involucra cursos, charlas o seminarios de corta duración que sirve

para profundizar los temas vistos en clase, realizándola mediante debates y la tutoría como asesoría personal que atiende a los estudiantes de manera individualizada para ayudar a sus necesidades sociales, intelectuales o personales transmitiendo motivación y valores que aporten a su desempeño (García N., 2008).

Ahora bien, Rodríguez (2004), citado por Perandones & Lledó (2012), explican que para entender la labor tutorial es necesario comprenderlo desde tres modelos: el Modelo de desarrollo profesional, donde el tutor mediante la entrega de recurso, deberá desarrollar en el estudiante las capacidades profesionales como futuro actor en el campo; el modelo de desarrollo personal, donde se ve más allá de los aspectos académicos, en este modelo el docente deberá apoyar al estudiante, visualizando el entorno como factores incidentes para poder dar solución a los problemas; y el modelo académico que sirve para poder ayudar al estudiante en el ámbito educativo para lograr un aprendizaje más autónomo, logrando desarrollar sus competencias.

La labor tutorial debe darse para clarificar valores mediante el uso de técnicas, resolver situaciones de la vida real, generar autoconocimiento para poder conceptualizar al sujeto sobre sí mismo mediante el desarrollo de habilidades de vida, generar orientación académica y profesional, potencializar el aprendizaje autónomo y entregar información sobre la demanda laboral que deberá afrontar el profesional.

Para generar resultados, es primordial entregar a los estudiantes información que al parecer son triviales, pero son de importancia para contactar al tutor: teléfono, correo electrónico, horario de atención y ubicación del tutor, entregando de esta manera la accesibilidad y disponibilidad (Perandones & Lledó, 2012).

El proceso orientador que emplea Lázaro (2002), que incluye al modelo dinámico, especifican fases para lograr la labor tutorial; la primera fase es la de diagnóstico e indagación para poder captar la información inicial del estudiante, la segunda

fase está dirigida al acontecer para ofrecerles información, la tercera fase contempla un proceso de intervención, la quinta fase indica una labor de seguimiento a través de la decisión y la sexta fase tiene que ver con la evaluación para poder realizar progresos de evolución mediante el programa aplicado (Lázaro, 2008) (García & Sara, 2010).

Aspectos para desarrollar la labor tutorial

Capacidades del Tutor

El tutor debe tener varias cualidades para poder ejercer la labor tutorial, una de ellas está encaminada al saber escuchar para poder entender la esencia de lo que el estudiante quiere transmitir. El tutor deberá demostrar ser una persona autorexible para poder apreciar su propia práctica profesional y gestionar cambios en el caso de requerirlos; creativo para poder desarrollar diversas actividades encaminadas a motivar y apoyar en el aprendizaje de los estudiantes; facilitador para poder integrar la participación de todos los estudiantes, velando por sus requerimientos individuales y no destinando la atención a grupos específicos; tolerante para poder tener paciencia con sus estudiantes, comprendiendo sus preocupaciones e inquietudes, actuando de una manera abierta y flexible; orientador para poder dirigir a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje potencializando sus diferencias (Murias, 2011). La confianza que demuestre el tutor frente a sus estudiantes es de vital importancia para que los estudiantes acudan a sus tutores como crean necesario. *“En la Educación Superior el profesor tutor es aquel que, a la vez y en paralelo a las funciones docentes, atiende de manera individual la formación integral de un alumno o varios alumnos que le son asignados institucionalmente”* (Medina, 2015: 35).

Según Lázaro (2008), existen dos grandes manifestaciones educativas de la competencia docente: intelectual y afectivo – madurativo, tomando en cuenta

cinco áreas de especificación por competencia: función, actividad, actitud, rol y requisitos.

Responsabilidades del tutor y estudiante

La responsabilidad del tutor está orientada a guiar, orientar y supervisar durante el periodo formativo a los estudiantes en las actividades académicas a más de acciones investigativas, formativas o trabajo de titulación (Gavilánez & Andrade, 2014). El tutor debe preocuparse por llevar un registro de atención a los estudiantes con las actividades desempeñadas en la orientación grupal y uno individual en el caso de ser tutor de aula; el registro deberá contener el historial del estudiante como aspectos personales, de salud y psicológicos, aspectos sociales y habilidades que se debe desarrollar, el tutor debe orientar los reclamos e inconformidades de los estudiantes y emplear mecanismos de mediación para llegar a la solución del problema, además el tutor como padre académico debe asesorar en la construcción del proyecto de vida, motivándolo de manera permanente en la construcción y aplicación de valores para establecer un trato justo y positivo entre el equipo coordinado (Romero, Chávez, & Sandova, 2014).

El estudiante por su parte debe organizar juntamente con el tutor un plan académico que lleve al desarrollo de las tutorías, así como asistir a las tutorías que se llevan a cabo bajo la responsabilidad del tutor; además, los valores como el respeto y responsabilidad son vitales para orientar el trabajo tutorial, también, la apertura a recibir ayuda que brinda los departamentos de bienestar estudiantil, asesoramiento psicológico, trabajo social, asistencia universitaria u otros son importantes para que no se entorpezca las acciones tutoriales (García P. S., 2010).

Plan Tutorial

El Plan de Acción Tutorial según Pantoja y Campoy (2009), se entiende como

un sistema articulado - organizativo que mantiene acciones para potencializar el accionar académico en los estudiantes. El PAT se encuentra en la categoría Académica que brinda orientación en aspectos académicos y profesionales, encargada de llevar actividades o grupales de carácter transversal (Álvarez, Lorca, & García, 2010).

Existen competencias que se debe desarrollar mediante el plan de acción tutorial, tales como la competencia de aprender a aprender, la competencia de la autonomía e iniciativa personal y la competencia social (Ezeiza, 2007). Además se debe considerar que el Plan de Acción Tutorial sirve para poder ayudar a resolver situaciones problemáticas de la vida cotidiana del estudiante enseñándole sobre la importancia de la toma de decisión, también es importante que se aprecie el conocimiento del estudiante para motivar sus ambiciones hacia el estudio (García G., 2011).

Los partícipes en el Plan de Acción Tutorial como lo pudimos notar son los estudiantes y los docentes, que a través de tutorías individuales o grupales, fichajes y entrevistas generan la metodología de trabajo para poder dar paso a las actividades de acogida, evaluación del semestre, orientación académica de curso o complementaria y de orientación sobre la titulación (Álvarez, Lorca, & García, 2010).

Organización de la tutoría

La organización es importante dentro de la labor tutorial para que no existan dificultades con la afluencia de los estudiantes. En la organización se debe tomar en cuenta los horarios y tiempos para realizar la tutoría, el horario por su parte debe ayudar con la asistencia de los estudiantes, quiero decir que debe darse en un espacio horario prudencial dónde no existan otras actividades que puedan interrumpir la labor que se quiera realizar; el tiempo a su vez debe darse en base al número de estudiante, a pesar de que es recomendable un número de quince por tutor, las reali-

dades pueden ser distintas en varias partes del mundo, lo que sería sensato organizar el tiempo acorde a las necesidades contextuales de las instituciones de educación superior (Borja, 2010).

La metodología es primordial para captar la atención de los estudiantes, en tal razón debe concretarse argumentos creativos y no teóricos porque las tutorías serían sermones interminables y aburridos, incluso salir del aula es una buena opción para poder cambiar el ambiente. (Rubio & Martínez, 2012)

Dificultades en la tutoría.

La andragogía ha sido un término poco utilizado de manera cotidiana en nuestro entorno latinoamericano, es más se pensaba que era una exclusividad para la alfabetización o educación popular (González, 2005). La educación latinoamericana ha estado orientada más a la niñez y adolescencia, dejando de lado a la educación adulta y todo lo que conlleva al trato psicopedagógico. Se piensa que la educación para el adulto se da mediante la aplicación de estrategias metodológicas, recursos, técnicas e incluso evaluaciones pedagógicas dadas en la educación primaria y secundaria.

Existen retos significativos, los cuales las universidades deben hacer frente para poder optimizar los programas: el acompañamiento, en sus diversas modalidades, debe ser abordado en términos culturales y antropológicos; se debe reforzar y consolidar la tutoría a través del incremento de tutores y de la estructura institucional; se necesitan partir de una metaperspectiva que incluya todas las competencias requeridas; y se debe realizar la consolidación de una formación y de una supervisión para tutores y tutoras (Lobato & Guerra, 2016).

Autorregulación del aprendizaje

Los docentes esperan tener buenos resultados de los estudiantes, responsables,

autónomos en los procesos, ser autocríticos y evaluadores, capaces de solucionar desafíos en las aulas con los aprendizajes y fuera de ellas con sus familias o en la sociedad en general. Los docentes esperan estudiantes comprometidos con los procesos de aprendizaje. Esto involucra estudiantes más activos en los procesos, capaces de tener un comportamiento cambiante en la sociedad que deben actuar estratégicamente en las tareas académica (Hernández, Sales, & Cuesta, 2008).

Los procesos de autorregulación apoyan a mejorar la motivación y los aprendizajes. Zimmerman & Schunk (2002: 334), nos indican que *“la autorregulación es un proceso en el que los estudiantes personalmente activan y mantienen comportamientos, cogniciones y efectos que están orientados sistemáticamente a la consecución de metas”*. La autorregulación del aprendizaje no solamente involucra aspectos cualitativos sino también cuantitativos para establecer la frecuencia del uso de las estrategias a aprender. Se tiene que considerar que el docente no debe llenar a los estudiantes de conocimientos sino debe enseñarle en base a competencias para mejorar la calidad de los aprendizajes y rendimientos que a veces pasan por alto las universidades (Hernández, Sales, & Cuesta, 2008).

“La aspiración de la educación hoy debe ser preparar al alumno para aprender de manera autónoma durante su vida y la satisfacción de cada docente es que su alumno no llegue a necesitarlo más” (Jiménez, 2015: 30).

Materiales y Métodos

Participantes:

Se seleccionó a dos niveles diferentes para evaluar sus conocimientos: segundo nivel (semestre) y sexto nivel (semestre) en base a dos áreas de conocimiento: genéricas y específicas. Las asignaturas evaluadas son las que anteceden al nivel en el que se encuentran, es decir, en el caso de tercero se evaluará contenidos de segundo y primer nivel y en el caso de sexto se

evaluará contenidos de primero a quinto nivel. Bajo las características programadas se emplea el diseño no experimental en dos grupos con pretest y postest con todos los estudiantes que reúnen los requisitos para estar en los niveles objetos de estudio. Los participantes fueron en segundo nivel 33 estudiantes, 8 (24,24%) alumnos y 25 (75,75) alumnas de segundo nivel y 32 de sexto nivel, 9 (28,12%) alumnos y 23 (71,88) alumnas. El grupo etario está conformado entre 19 a 29 años con una media de 21,3 años. Para poder apreciar si la labor tutorial es incidente o no en la autorregulación del aprendizaje, en el segundo nivel no se asistió con tutorías, mientras que en el sexto nivel se asistió con tutorías tanto de aula como académicas. Existió 1 tutor de aula y 11 tutores académicos para poder llevar a cabo el proyecto.

Planificación

Aspectos para desarrollar la labor tutorial:

En la Universidad Técnica de Ambato se desarrollan:

- *Tutoría de Clase:* que se encargan de aportar recomendaciones en el ámbito profesional, personal y educativo. Apoya en el proceso general del aula para potencializarla.

- *Tutoría Académica:* se encarga de orientar en aspectos académicos y profesionales para generar actividades transversales en asignaturas específicas. Las tutorías de clase y académicas no se desarrollan mediante un Plan de Acción Tutorial, sin embargo, existe una guía de actividades que se debe realizar.

Dificultades en la tutoría:

-Se consideró que es un grupo etario.
-Se consideró que los estudiantes no asisten a las horas de tutoría.

-Varios docentes no toman su rol de tutores, es decir solamente realizan un trabajo básico de entrevista o fichaje y actividades sueltas acordes a la Guía.

-La tutoría al ser nueva, aún no se clarifica lineamientos a los docentes.

Proceso para la realización tutorial para la autorregulación del aprendizaje:

Paso 1. Diagnóstico de las capacidades de los estudiantes en base a sus conocimientos genéricos y profesionalizantes.

Paso 2. Planteamiento de objetivos, fines y recursos que necesita el tutor para trabajar con los estudiantes acorde a los resultados obtenidos en el diagnóstico.

Paso 3. Ejecutar tutorías de clase y tutorías académicas.

Paso 4. Obtención de resultados en base al cumplimiento de los objetivos propuestos.

Proceso desarrollado

Instrumentos:

1. Se comunicó en área académica a los docentes la elaboración de reactivos inéditos de cada asignatura por parte de la Unidad de Titulación Permanente.

2. Se elaboró los reactivos de evaluación por parte de los docentes.

3. Se seleccionó y depuró los reactivos de evaluación. Se obtiene 10 reactivos con conocimientos genéricos y 30 reactivos con conocimientos específicos o profesionalizantes. La evaluación se denomina por áreas y niveles.

4. Se elaboró las matrices de evaluación, clave y hoja de respuestas.

Desarrollo del Paso 1. Diagnóstico:

1. Comunicación a los estudiantes de tercero y séptimo nivel de la Carrera de Psicología Educativa de la Universidad Técnica de Ambato con una semana de anticipación sobre la evaluación por áreas y niveles

2. Evaluación de los conocimientos de los estudiantes en dos áreas: Área Genérica y Área Específica o Profesionalizante

3. Tabulación de resultados y toma de decisión

Desarrollo del Paso 2. Planificación:

1. Determinar objetivos:

Los objetivos planteados fueron:

- Emplear tutorías de calidad que

promuevan el desarrollo de estrategias de estudio para mejorar la academia

- Establecer actividades dentro de las tutorías de clase que promuevan el desarrollo personal

- Emplear actividades específicas de aprendizaje para promover el desarrollo académico de los estudiantes

Recursos

Recursos Humanos

- Docente tutor de aula de sexto nivel

- Docentes tutores académicos de primero a sexto nivel

- Estudiantes de tercero y sexto nivel

Recursos Administrativos

- Unidad de Titulación Permanente

- Unidad de Planificación y evaluación

- Reactivos de Evaluación

Desarrollo del Paso 3. Ejecutar tutorías de clase y tutorías académicas:

Para realizar la demostración de la hipótesis, se realizarán tutorías de curso y académicas exclusivamente a estudiantes del sexto nivel, mientras que a los estudiantes de tercer nivel no se aplicará el presente plan para poder contrarrestar con el post test los resultados

Desarrollo del Paso 4. Obtención de Resultados:

1. Comunicación a los estudiantes de tercero y séptimo nivel de la Carrera de Psicología Educativa de la Universidad Técnica de Ambato con una semana de anticipación sobre la evaluación por áreas y niveles

2. Evaluación de los conocimientos de los estudiantes en dos áreas: Área Genérica y Área Específica o Profesionalizarte

3. Tabulación de resultados y toma de decisión

Programa

El Programa a implantarse cuenta con dos tipos de tutoría establecidas por la Universidad Técnica de Ambato, la tutoría académica y la tutoría de clase, en ésta úl-

tima se organizó en la hora designada en el horario académico actividades de explicación, discusión, análisis y conclusión sobre temáticas que se consideraron apropiadas según la labor tutorial, mientras que en la tutoría académica se realizó grupos de trabajo para que asistieran con el docente de la materia semanalmente para que aclarase sus dudas.

Tutorías de Clase: Las tutorías en clase estarán a cargo de la tutora de curso bajo las siguientes temáticas:

Tabla 1: Temáticas desarrolladas en tutoría académica

TIEMPO	TEMÁTICA DESARROLLADA
Semana 1.	Explorando mis capacidades y cualidades
Semana 2.	Análisis Fortalezas Oportunidades Debilidades y Amenazas
Semana 3.	Valorando mis necesidades académicas
Semana 4.	Estrategias para el mejoramiento académico
Semana 5.	Charla de motivación: Hoy es el mejor día para empezar
Semana 6.	Técnicas de Estudio
Semana 7.	Recursos útiles para el desarrollo académico

Fuente: Propio Diseño

Tutoría Académica: Los 33 estudiantes que conforman el sexto nivel asisten a tutoría académica en 11 grupos de 3 personas. Diferentes docentes asesoran en las asignaturas genéricas y específicas durante 7 semanas intercalándose.

Resultados y Discusión

De la aplicación de la evaluación por áreas y niveles

El objetivo de la investigación es apreciar si la labor tutorial del docente universitario incide en la autorregulación del aprendizaje, por lo que hemos realizado dos evaluaciones diagnósticas a distintos grupos y obtuvimos resultados no tan halagadores, al cabo de 8 semanas se procede a aplicar nuevamente la evaluación por áreas y niveles, pero con la diferencia que al grupo de sexto nivel se atendió con

tutorías de aula y tutorías académicas.

De esta manera empleamos la evaluación las medias del pretest y postest según las variables investigativas, empleando la prueba T – Student. La evaluación se está sobre 2 puntos, 0,4 para los conocimientos genéricos y 1,6 para los conocimientos específicos. Se puede examinar en la Tabla 2 los resultados de las medias y desviaciones típicas de los grupos estudiantiles:

Tabla 2: Medias y Desviaciones típicas correspondientes al pretest y postest aplicados.

		Segundo Nivel			
		Pretest		Postest	
Variables		M	SD	M	SD
Conocimientos Ge- néricos		0,22	0,06	0,22	0,07
Conocimientos Espe- cíficos		0,74	0,14	0,72	0,21
Total		0,97	0,07	0,94	0,23
		Sexto Nivel			
		Pretest		Postest	
Variables		M	SD	M	SD
Conocimientos Ge- néricos		0,28	0,05	0,35	0,03
Conocimientos Espe- cíficos		0,87	0,19	1,48	0,09
Total		1,15	0,20	1,83	0,10

Fuente: Propio Diseño

Los datos estadísticos $t=0,891$, menor al valor crítico 1,694 y la probabilidad estadística es 0,19 mayor que 0,05. Entonces podemos manifestar que las varianzas no presentan diferencias estadísticamente significativas. Los estudiantes que no recibieron tutorías, no demuestran autorregulación del aprendizaje.

Los datos estadísticos $t=-16,2217$, menor al valor crítico 1,6955 y que la probabilidad estadística es 5,34E-17 menor que 0,05. Entonces podemos manifestar que las varianzas presentan diferencias estadísticamente significativas. Los estudiantes que recibieron tutorías, demuestran autorregulación del aprendizaje. Al igual que el anterior grupo se les anticipo con una semana de anterioridad sobre la

evaluación, en dónde se aprecia una re-
trealimentación de la información. La di-
ferencia es significativa.

De la aplicación de la encuesta

¿Consideras que la tutoría (académica y de aula) es importante para el desarrollo académico?

En la pregunta presentada, el 85% de los estudiantes que realizaron actividades tutoriales manifiestan que están totalmente de acuerdo que la tutoría (académica y de aula) es importante para el desarrollo académico y el 15% indica que está bastante de acuerdo.

¿Considera que se debe realizar un programa de acción u orientación tutorial para satisfacer las necesidades de los estudiantes?

Según los resultados, el 76% se muestra totalmente de acuerdo y el 24% expresa que está bastante de acuerdo a la realización de un programa de acción u orientación tutorial para satisfacer sus necesidades.

¿Considera que la aplicación del programa tutorial lo ayudarían en la autorregulación del aprendizaje?

El 79% manifiesta que está totalmente de acuerdo que la aplicación del programa tutorial ayuda en la autorregulación del aprendizaje y el 21% manifiesta que está bastante de acuerdo.

¿Considera que al tener tutorías bajo un Plan estructurado le ayudaría a ser autoevaluativo y autocontrolado?

El 88% aproximadamente expresa que está totalmente de acuerdo con la ejecución de un plan estructurado para ayudarlo hacer un individuo autocontrolado y tenga autoevaluación y el 12% indica que está bastante de acuerdo.

¿Considera que necesita la tutoría para orientar su educación y su vida?

De los estudiantes que asistieron a la tutoría, el 94% indica que está totalmente de acuerdo al necesitar la tutoría para orientar su educación y su vida, mientras que el 6% está bastante de acuerdo.

-Punto de vista General:

La encuesta al ser aplicadas a los estudiantes que asistieron a las tutorías de clase y académicas, entregan datos favorables. El 84% de los estudiantes están totalmente de acuerdo en que se desarrolle actividades de tutoría para poder ser más autónomos en la captación de saberes, es decir que necesitan tener en mayor medida la autorregulación del aprendizaje y ésta se la puede realizar mediante una buena labor tutorial.

Varios autores manifiestan las funciones que el tutor debe tener, por ejemplo Hernández & Dolores (1998), proponen el asesoramiento en temas personales, resolución de problemas de integración en el grupo y orientación sobre técnicas de estudio, también Álvarez (2007), indica que el tutor debe atender a los estudiantes asignados en la tutoría de curso, fomentar a resolver problemas mediante trabajos de exploración, enseñar a los estudiantes a planificar el proceso de aprendizaje y desarrollar estrategias para el aprendizaje autónomo y motivar permanentemente a estudiantado para que pueda llegar a cumplir sus metas.

El proceso empleado para la obtención de los resultados se hizo en cuatro momentos, tomando como referencia el marco teórico, estas son: diagnóstico, planificación, ejecución tutorías de clase - tutorías académicas y obtención de resultados. Pasos que han apoyado en gran manera la labor tutorial.

Pintrich (2004), nos indica que para obtener el autoaprendizaje es necesario que los alumnos quieran y sepan cómo hacerlo, es decir que previamente los estudiantes manejen conocimientos estratégicos para poder llegar a la ejecución de las actividades, para lograr los mencionado hay que incluir actividades estratégicas desde los niveles iniciales para que desarrollen más habilidades y competencias en el paso de los niveles tutoriales.

Es el análisis o interpretación que hace el autor de manera rigurosa de los resultados obtenidos en la investigación,

además de contrastarlos con los resultados de otros autores.

Conclusiones

Podemos manifestar que en el Ecuador la tutoría en el ámbito universitario es un tema nuevo y por lo tanto cada universidad está intentando acoplar distintos modelos bajo varios enfoques para lograr descifrar de manera sólida la labor tutorial. Sin embargo, el país ha logrado grandes cambios en la educación, por lo tanto mediante investigaciones se logrará establecer programas que den respuesta a las demandas locales, zonales y regionales acorde a las necesidades de los sujetos como es a los grupos etarios, género y culturas.


La tutoría establecida de las universidades ecuatorianas al no estar desarrollada en todo su porcentaje tenemos deficiencias en el establecimiento del Plan Tutorial o de Orientación Tutorial por lo que se siente un ambiente negativo a esta nueva faceta que debe captar el docente universitario a más de los roles académicos e investigativos. Pero a pesar de ello, con el paso del tiempo y con el apoyo de los departamentos y direcciones se podrá establecer avances en estos nuevos procesos.

Queda demostrado que la labor tutorial afecta en la autonomía del estudiante, el autocontrol y la autoevaluación, indicadores claves para la autorregulación del aprendizaje y también que los estudiantes al tener un plan tutorial estructurado en el ámbito personal y académico se logra mejorar los resultados académicos, cabe señalar que la motivación impartida en las sesiones con los estudiantes fueron claves para los resultados obtenidos. Podemos asegurar que la labor tutorial en el desarrollo estudiantil apoya al desarrollo autónomo y en los procesos de aprendizaje.

Las 7 tutorías de clase entregadas a los estudiantes, como: explorando mis capacidades y cualidades, análisis de fortalezas

oportunidades debilidades y amenazas, valorando mis necesidades académicas, estrategias para el mejoramiento académico, charla de motivación: hoy es el mejor día para empezar, técnicas de estudio y recursos útiles para el desarrollo académico, son un buen indicio que las temáticas a emplearse van por ese camino, es decir que el desarrollo de temáticas afines según los niveles académicos, posiblemente logran resultados similares. Las temáticas

propuestas se aplicaron a estudiantes de sexto semestre en base a las necesidades locales.

La labor tutorial universitario es nuevo en las Universidades ecuatorianas, sin embargo los procesos investigativos que se están dando, sin lugar a dudas ayudará a potencializar la academia. El mejoramiento continuo como la captación de la tutoría como una nueva función del docente universitario, parte de las obligaciones. 

Referencias Bibliográficas

- Acosta, J. (12 de 04 de 2012). *A un año del cierre de las 14 universidades categoría "E". La evaluación continúa*. Recuperado el 20 de 01 de 2016, de CEAACES: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/un-ano-del-cierre-de-las-14-universidades-categoria-e-la-evaluacion-continua-2/>
- Álvarez, M. B., Lorca, P., & García, J. (2010). *El Programa de Acción Tutorial como Complemento de la Acción Docente en el EEES*. *Revista de Educación en Contabilidad, Finanzas y Administración de Empresas*, I(1), 5-19.
- Álvarez, P. (2002). *La función tutorial en la universidad: una apuesta por mejorar la calidad de la enseñanza*. Madrid: EOS.
- Álvarez, P. (2013). *La función Tutorial del Profesorado Universitario: Una nueva Competencia de la Labor Docente en el contexto del EEES*. *Revista Portuguesa de Pedagogía*, 85-106.
- Álvarez, P., & González, M. (2007). *El asesoramiento y la tutoría de carrera en la enseñanza superior: resultados del programa de atención al alumnado en la Universidad de la Laguna*. *XXI Revista de Educación*, 95 - 110.
- Borja, C. J. (2010). *Las tutorías: el caso de psicología en la Universidad de Sonora*. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 417 - 422.
- Cardozo, O. (2011). *Tutoría entre pares como una estrategia pedagógica universitaria*. *Educ. Educ.*, 14(2), 309-325.
- CEAACES. (20 de 05 de 2013). *Evaluación de universidades 2013*. Recuperado el 20 de 01 de 2016, de CEAACES: <http://www.ceaaces.gob.ec/sitio/evaluacion-universidades-2013/>
- CEAACES. (2014). *Informe de Rendición de Cuentas – Año 2013*. Quito, Ecuador: CEAACES .
- Cedeño, C. (2012). *Reglamento de Tutorías*. *Manabí: Universidad Laica Eloy Alfaro* .
- Consejo de Educación Superior del Ecuador. (2012). *Reglamento de Carrera y Escalafón del Profesor e Investigador del Sistema de Educación Superior*. *Escalafón Docente* (pág. 4). Quito: CES.
- Cuchan, N. (2015). *Tutoría en escuelas secundarias. Un estudio cualitativo*. *Propuesta Educativa*(44), 101-113.
- Díaz, D. J., Bravo, L. G., González, P. Y., Hernández, P. E., Menes, O. L., & Bratuet, A. Y. (2012). *El papel del tutor en la Educación Superior*. *MediSur*, 10(12), 90 - 94.
- Ezeiza, A. (2007). *Tutoría on-line en el entorno universitario*. *Comunicar*, 29, 149-156.
- Fresan, M. (2001). *Programas Institucionales de Tutoría. Una preopuesta de la ANUIES para su organización y funcionamiento en las instituciones de educación superior*. ANUIES.
- Frison, B., & Maria, L. (2012). *Tutoria entre estudantes: uma proposta de trabalho que prioriza a aprendizagem*. *Revista Portuguesa de Educação*, 25(2), 217-240.
- García, G. (01 de octubre de 2011). *El Plan de Acción Tutorial* . Recuperado el 20 de marzo de 2016, de Blogger.com: <http://elmaestroestutor.blogspot.com/p/el-plan-de-accion-tutorial.html>
- García, L. (2003). *El estado del arte de la formación docente en Cuba*.
- García, N. (2008). *La función tutorial de la Universidad en el actual contexto de la Educación Superior*. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*(22), 21-48.
- García, P. S. (2010). *El papel de la tutoría en la formación integral del universitario*. *Tiempo de Educar*, 11(21), 31-56.
- García, P., & Sara, L. (2010). *El papel de la tutoría en la formación integral del universitario*. *Tiempo de Educar*, 11, (21), 31-56.

- Gavilánez, C., & Andrade, M. (2014). *La tutoría. Aspectos que permea el binomio tutor-residente desde la perspectiva del estudiante*. *Revista Cubana de Reumatología*, 16 (3), 404- 410.
- Gómez, C. M. (2012). *La percepción de los estudiantes sobre el Programa de Tutoría Académica*. *Convergencia*, 58(19), 209 - 233.
- González, E. (2005). *La tutoría en la Universidad Colombiana: etapas, procesos y reflexiones*. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 7, 241-258.
- Guerrero, A. (2015). *Reglamento de Tutorías Académicas de la Universidad Nacional del Chimborazo*. Riobamba : Universidad Nacional del Chimborazo .
- Guevara, A., & Arzate, N. (2012). *El Concepto de Tutoría Académica, una definición estudiantil*. *Primer Congreso Internacional de Transformación Educativa* . 33-42.
- Hernández, M. E., & Domínguez, D. (1998). *La nueva acción tutorial en la enseñanza universitaria*(13), 78-88.
- Hernández, P., Sales, L., & Cuesta, S. (2008). *Impacto de un programa de autorregulación de Aprendizajes en Estudiantes* . *Revista de Educación* , 571 - 588.
- Jiménez, M. (2015). *Modelo para la implementación de la tutoría entre pares*. *Atenas*, 3 (31), 23-31.
- Lázaro, Á. (2008). *Diferencias cualitativas entre las experiencias tutoriales para opciones de aprendizaje universitari*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 109-137.
- Lobato, C., Guerra, N. (2016). *La tutoría en la educación superior en Iberoamérica: Avances y desafíos*. *EDUCAR*. 52 (2), 379-398.
- Medina, A. (2015). *Las funciones del tutor de la carrera pedagogía psicología*. *Atenas*, 3 (31), 32-44.
- Ministerio de Educación Nacional - ICFES. (1981). *Manual del Tutor: Sistema de educación a distancia*. Bogotá.
- Mollis, M. (2010). *LAS TRANSFORMACIONES DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR*. *Latindex*, 11-12.
- Murias, M. (01 de octubre de 2011). *El maestro tutor: características*. Recuperado el 20 de marzo de 2016, de blogger.com: <http://elmaestroestutor.blogspot.com/p/el-maestro-tutor-caracteristicas.html>
- Perandones, G., & Lledó, A. (2012). *La función del profesor universitario como tutor. Experiencias en el programa de acción tutorial en la Universidad de Alicante*. *Alicante* , 43 -54.
- Reino, P. (2011). *Creación de la Universidad Técnica de Ambato*. Ambato : Editorial UTA.
- Rodríguez, L. (2013). *Instructivo para Tutorías* . Ibarra: PUCE.
- Romero, L. F., Chávez, M. R., & Sandova, C. K. (2014). *Las tutorías como estrategia de fortalecimiento en el nivel superior*. *Ra Ximhai*, 10(3), 75-86.
- Rubio, P., & Martínez, J. (2012). *La acción tutorial desde la perspectiva de los alumnos de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí*. *Perfiles Educativos*, XXXIV(138), 28 - 45.
- Russo, C. (2008). *Guía para tutores* . La Plata : Dirección de Educación a Distancia.
- Salinas. (2000). *El Rol del Profesorado en el mundo digital* . *Simposio sobre la formación inicial del profesor en educación*, 308 - 318.
- Santos, A., & Almeida, S. (2017). *Gestão do conhecimento na educação a distância: propondo competências para o nível operacional*. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*. 12 (1), 332-349.
- Zimmerman, B. (1989). *A social-cognitive view of self-regulated academic*. *Journal of Educational Psychology*(81), 329-339.

Motivación hacia la profesión docente en la Enseñanza Secundaria

Dra. M^a Carmen Sarceda-Gorgoso y
Lic. Lorena Sánchez Carrón

Docentes de la Facultad de Formación del Profesorado
Universidad de Santiago de Compostela (España)

carmen.sarceda@usc.es

RESUMEN

En este trabajo se pretende, como objetivo general, aproximarse a los aspectos motivacionales que conllevaron a la realización del Máster de Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas (MPES) organizado por la Universidad de Santiago de Compostela (España) en el campus de Lugo. Para llevar a cabo el trabajo, se siguió una metodología cuantitativa empleando el cuestionario, previamente sometido a valoración por parte de expertos, como instrumento de recogida de información. Participaron un total de 48 alumnos pertenecientes a dicho máster durante el curso académico 2016-2017, de los cuales el 40% son varones y el 60% mujeres. En general, el perfil predominante de la muestra es el de mujer ingeniera de entre 24 y 25 años de edad, recién titulada y sin experiencia laboral. Los resultados muestran que la intención de ser docente es la que impulsa en mayor medida la realización de esta formación (85%), al mismo tiempo que se constata la creencia acerca de que la vocación y la formación continua son aspectos importantes para llegar a ser un buen docente.

Palabras clave: EDUCACIÓN SUPERIOR, PROFESORES, MOTIVACIÓN, FORMACIÓN INICIAL, FORMACIÓN DE PROFESORES

ABSTRACT

Motivation to Become a Secondary School Teacher

This article is an excerpt from a Master's Degree in Teacher Training in Obligatory Secondary Education and High School Education, Vocational Training and Languages Teaching organized by the University of Santiago de Compostela (Spain) on Lugo Campus. With it, it aims, as a general objective, to approach the motivational aspects that led to the realization of such training. To carry out the work, it was used a quantitative methodology, using the previously evaluated questionnaire as a data collection instrument, establishing as a priority to achieve maximum objectivity. The study was conducted on a sample of 48 students belonging to this master during the academic year 2016-2017, of which 40% are male and 60% female. In general, the predominant profile of the sample is the female engineer between 24 and 25 years of age, newly qualified and without work experience. The choice of doing this Master is linked to the intention to be a teacher, 85% of the sample and mostly the students surveyed think that vocation and continuous training are important aspects to become a good teacher.

Keywords: HIGHER EDUCATION, TEACHER, MOTIVATION, INITIAL TRAINING, TEACHER TRAINING

Introducción

En los últimos años el modelo de formación inicial en España para ejercer como docente en la Educación Secundaria, en Bachillerato, en Formación Profesional y en la Enseñanza en Idiomas, sufrió un proceso de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior. El obsoleto Certificado de Aptitud Pedagógica quedó anulado en el curso académico 2009-2010, transformándose en el actual Máster Universitario en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Lenguas (en adelante MPES), regulado en la Orden ECI/3858/2007.

Esto lleva aparejado que, en la investigación educativa, se reavive el interés hacia la formación inicial del profesorado de Secundaria (Prats, 2016), así como a la evaluación del nuevo modelo desde presupuestos de mejora (Serrano y Pontes, 2015).

Así las cosas, a partir del año 2011 en la literatura científica sobre el tema es posible identificar investigaciones en el marco del MPES cuyo foco de atención se centra, especialmente, en el desarrollo de competencias profesionales del docente de Secundaria (Buendía et al., 2011; Herrera, 2012; Clemente y Escribá-Pérez, 2013; Serrano y Pontes, 2015; Fernández, Ro-

dríguez y Fernández, 2016, entre otros). Menor en número son las investigaciones que evalúan el proceso de implantación del Máster (Benarroch, Cepero y Perales, 2013; Manso y Martín, 2014), aunque se constata una percepción positiva, afirmándose que “el nuevo Máster supone una clara mejora en comparación con el anterior modelo de formación inicial del profesorado de Educación Secundaria” (Manso y Martín, 2014, p. 165).

Sin embargo, en la extensa revisión bibliográfica realizada para la ocasión, no hemos encontrado estudios que profundicen en las motivaciones que llevan a los titulados universitarios a realizar la formación pedagógica y didáctica que les permitirá incorporarse a la función docente, lo que justifica y dota de sentido a trabajos como el que aquí se presenta. En él se establece como objetivo general, aproximarse a los aspectos motivacionales que conllevan a la realización de la actual formación pedagógica inicial obligatoria, así como a las expectativas que presentan los futuros profesores hacia la profesión docente.

Para ello, en primer lugar se realiza una aproximación a qué se entiende, desde la literatura especializada, por motivación, al mismo tiempo que se realiza un acercamiento a lo que implica la profesión docente. Posteriormente, y tomando como base las aportaciones de los trabajos refe-

renciados anteriormente, así como otros de los que se dará cuenta en las páginas siguientes, se presenta el marco metodológico seguido en este trabajo de investigación, y los resultados obtenidos desde el análisis de la información recabada. Por último, se ofrecen las conclusiones que se derivan y dan respuesta a la finalidad que orienta este trabajo.

La motivación hacia la profesión docente: Aproximación conceptual

La motivación que puede llevar a una persona a ejercer la docencia como profesor es un aspecto muy personal y poliédrico, que puede enfocarse desde múltiples puntos de vista. Con todo, no son muchos los estudios realizados sobre este tema, a pesar de que podría parecer clave en el futuro comportamiento del profesorado y su estabilidad en el ejercicio de la profesión.

A la hora de analizar los motivos más habituales para ejercer la enseñanza, estos podrían organizarse en tres grandes grupos: “motivos intrínsecos, tales como centrarse en la enseñanza como una profesión interesante e importante, motivos extrínsecos, es decir, centrados en los beneficios de la enseñanza u otras recompensas externas y motivos altruistas, concernientes a la visión de la enseñanza como una profesión que vale la pena socialmente” (Folkens-Bruinsma y Canrius, 2013, p.66). Estos autores determinan que los 3 motivos principales para que los estudiantes consultados decidan ejercer como profesores son el adquirir la experiencia necesaria, afrontar las dificultades del trabajo, y la posibilidad de trabajar con niños y adolescentes.

Se puede concluir que son los motivos intrínsecos del propio trabajo a realizar los que más motivan a los estudiantes que se forman con la intención de ser profesores, mientras que los aspectos altruistas centrados en la percepción e influencia social del trabajo como maestro son los que menos motivan a la hora de ejercer la profesión.

Por otro lado, podemos observar que en el marco de un estudio entre el alumnado del MPES, en las respuestas a las preguntas relacionadas con la concepción de los encuestados sobre la profesionalidad docente, “los elementos cognitivos y prácticos suponen casi dos terceras partes de las opiniones y un tercio aproximadamente corresponde a la dimensión motivacional y actitudinal, de forma que este aspecto tiene que tenerse en cuenta a la hora de estudiar el pensamiento inicial de los profesores en formación” (Pontes et al., 2013, p.541). Es decir, que los propios futuros profesores reconocen como un aspecto relevante para ser un buen profesional de la educación, no solo el conocimiento y los elementos prácticos, sino también la motivación que lleva a ejercer la enseñanza. Así, afirman Pontes et al. (2013), es habitual encontrar opiniones que consideran deseable que el profesorado cuente con la motivación o la vocación adecuada por la docencia, lo que redundaría en un mejor perfil del profesional de la enseñanza. También es habitual asociar ese perfil considerado idóneo del profesorado con la importancia de mantener una formación permanente.

Con todo, ese perfil deseable de vocación docente que favorezca la profesionalidad no se da en todas las personas que se forman para acceder a un puesto de trabajo en el sistema educativo, ya que “en el momento de iniciarse el proceso de formación inicial de las futuras profesoras y profesores de ciencia y tecnología podemos distinguir entre sujetos que presentan una actitud vocacional (que va ligada a una visión más positiva de la actividad profesional en educación secundaria y que tiene en muchos casos un origen temprano) y quien expone el acceso a la profesión docente desde un enfoque más pragmático” (Pontes et al., 2011, p.192). Este segundo enfoque, más pragmático, consiste en que los estudiantes del MPES buscan, según indican los mismos autores, una salida profesional que consideran estable y con buenas condiciones laborales, por lo

que optan por el sector de la enseñanza sin tener un verdadero interés vocacional por el mismo. En este mismo enfoque pragmático de la realización del MPES, se podrían incluir aquellas personas que, preguntadas por la motivación para realizarlo, dan una respuesta que “relaciona la obligatoriedad del Máster con las oposiciones” (Solís et al., 2013, p.501), es decir, que únicamente buscan realizar el Máster como un requisito imprescindible para lograr un trabajo estable a través de una Oferta Pública de Empleo.

Cabe distinguir, por lo tanto, entre las personas que deciden trabajar como docentes por motivos vocacionales intrínsecos al propio desempeño de la profesión y las que tienen un punto de vista más pragmático, centrado en cuestiones económicas o de estabilidad laboral, siendo muy posible que dichas motivaciones sean determinantes en la profesionalidad del futuro profesor.

Este aspecto pragmático no queda a nivel formativo, sino que con el tiempo se fue trasladando al ejercicio de la docencia, existiendo una diferenciación entre la vocación por la actividad docente y la actividad docente como profesión, ya que “la vocación como componente indiscutible hasta no hace muchos años dio paso a otro concepto más actualizado como el de profesional o profesión” (Larrosa, 2010, p.47).

Los motivos principales de esta variación del concepto de profesor parecen tener su punto de partida en los cambios sufridos por la sociedad en los últimos tiempos, siendo las razones principales de la misma las siguientes (Gervilla, 1998):

- La tendencia general de la sociedad a valorar la profesionalización de las actividades en mayor medida que la vocación por las mismas
- La connotación religiosa del término “vocación”, que provoca una infravaloración del mismo
- La consideración de la vocación como algo arcaico en una sociedad tecnológicamente avanzada
- La valoración de la necesidad eco-

nómica de ejercer una profesión frente al altruismo y al desinterés económico que suelen asociarse con el término vocación

- La defensa de los intereses laborales y profesionales, que parecen incompatibles con una vocación que acostumbra a asociarse a una voluntad de servicio incondicional

Es por lo tanto posible que la motivación del alumnado del Máster enfocada a aspectos prácticos o de visualización de la docencia como una salida profesional más, sin necesidad de una vocación previa, sea únicamente un reflejo de la profesionalización de la sociedad y de una en cierta medida, errónea percepción de la vocación como algo que no puede estar ligado a un desarrollo profesional equiparable al de otras profesiones.

Es evidente sin embargo que, a día de hoy, la docencia es una profesión al nivel de cualquier otra actividad profesional, contando con todos los aspectos necesarios para ser considerada como tal (Larrosa, 2010):

- Requiere de una formación específica que habilite legalmente para su práctica y evite el intrusismo profesional mediante un título homologado
- Se rige por una normativa que regula las funciones y actuaciones profesionales del profesorado para un eficaz desempeño de sus actividades, y por un código ético que obliga a un control que garantice la calidad del servicio
- Cuenta con una cultura profesional que exige entender la práctica de la profesión, conocer los elementos éticos y el código deontológico para proteger la buena imagen de la profesión, no perder credibilidad al ejercer sus funciones, preservar a sus profesionales delante de la sociedad y protegerla del intrusismo o de las presiones ajenas a ella
- Comporta un beneficio social porque toda la sociedad puede beneficiarse directa o indirectamente del ejercicio profesional
- El ejercicio de la profesión permite el sustento y el desarrollo pleno de la vida

individual, familiar y social

Constata por lo tanto, el mencionado autor, que la docencia es una profesión a todos los efectos, pero ¿es eso compatible con un interés vocacional por la enseñanza? Obviamente no. El problema está quizás en sustituir el término vocación, habiendo quien afirma que “sería más idóneo hablar de «interés profesional», de «ilusión profesional» o incluso de «aspiración», en vez de vocación” (Sánchez-Lissen, 2003, p.207).

No solo no es incompatible ese “interés profesional”, sino que autoras como Sánchez-Lissen (2003) llegan a ver cierta correlación entre el proceso de “burnout” o estrés laboral del docente y su percepción vocacional de la carrera profesional, siendo en cierta medida menor la propensión al “burnout” de los profesores que se acercan a la docencia desde una perspectiva más positiva, es decir, con mayor “ilusión profesional”. No obstante, no se puede afirmar que esta correlación sea evidente y cuantificable, ya que el nivel de estrés laboral dependerá siempre de las propias condiciones personales de cada individuo.

La motivación del futuro docente no es importante únicamente de cara a soportar de mejor forma las condiciones laborales adversas, sino que puede ser relevante de cara al buen desempeño de su actividad por parte del profesor. Esto se puede concluir cuando indica Zabalza (2009, p.71) en el marco de una investigación sobre buenas prácticas en docencia universitaria, que los profesores estudiados “*sentían que su trabajo como profesores era mucho más que un trabajo, estaban cumpliendo una misión formativa con sus estudiantes*”.

Según este autor, no obstante, resulta evidente la necesidad de que el profesorado cuente con una formación específica que permita adquirir las técnicas y desarrollar las competencias necesarias para poder ejercer profesionalmente de una forma que permita el aprendizaje óptimo del alumnado. Es decir, que tanto vocación o si preferimos, “interés profesional”, como buena práctica profesional son com-

plementarias para el ejercicio de la docencia y no es suficiente con un buena base de conocimiento para poder impartir una enseñanza que realmente termine con una asimilación por el alumnado de los conceptos que se pretende que aprendan.

Tiene, por lo tanto, que existir en el profesor una motivación que vaya más allá de la mera exposición de conocimientos delante del alumnado para que éste consiga un mayor aprovechamiento del proceso formativo y logre un aprendizaje efectivo, ya que “*lo que los estudiantes aprenden depende, ciertamente, de su interés, esfuerzo y capacidades, pero también, de que tuvieran buenos o malos docentes, mejores o peores recursos didácticos, y de que les ofrecieran mejores o peores oportunidades de aprendizaje*” (Zabalza, 2009, p.75).

El Ser Profesor

Nadie duda de que la tarea docente es compleja. “La diferencia fundamental entre un educador y un enseñante es que el primero tiene un modo de vida, unos valores que quiere transmitir. El segundo solo tiene unas materias que enseñar” (Mañú, 1996, p.25). Además, continúa diciendo, “teniendo en cuenta que no existe la educación neutra, sería muy interesante que los educadores de un centro educativo no anularan o contrarrestaran entre sí la influencia educativa, sino que pusieran sus facultades al servicio de un proyecto educativo coherente” (Mañú, 1996, p.43), es decir además de la individualidad con que cada docente debe perfeccionar con profesionalidad su misión, la tarea de ser profesor forma parte de un programa en equipo que tiene como fin el de educar y enseñar al alumnado. Dejando a parte las diferencias entre ser profesor o profesora universitaria, de secundaria, formación profesional o cualquier otra rama, no es discutible que ser docente tiene varios puntos en común en cualquier ámbito.

Según Gros y Romañá (2004), lo primero es tener un conocimiento profundo de la materia a impartir. Para esto es posi-

ble que en los primeros años de profesión haya que estudiar y posteriormente y de forma permanente hacer una actualización y reciclaje del programa de la materia que es el contrato con el alumnado.

Como segundo punto, se señala también que la herramienta básica del profesor es el lenguaje, y por extensión la comunicación. Es esencial por lo tanto saber transmitir sin perder calidad. Sin embargo, tener los conocimientos necesarios para impartir una materia no implica tener la capacidad para comunicar dichos conocimientos de forma adecuada. En este sentido, afirma Mañú (1996) que se puede dar tanto el caso de personas que sean comunicadores excelentes que tengan una aparente capacidad innata para ello, como el de otras que, pese a esforzarse, no logran apenas transmitir adecuadamente. Sin embargo, afirma que existen también algunos casos que, sin tener esa habilidad innata, pueden adquirir la capacidad de comunicar adecuadamente a base de formación, técnica y esfuerzo.

Aparece en tercer lugar la emoción como antídoto para el aburrimiento pero con una visión rigurosa. La cuestión es hacer los contenidos más próximos y que el alumnado no pierda el interés en el aprendizaje. Es por esto, que las clases magistrales no son la única alternativa.

Si le prestamos atención más concretamente al caso del profesorado al que se dirige este Máster (educación secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanza de idiomas), aparece una diferencia con el resto de profesorado que es necesario tener en consideración. Se da el caso de que mucho del profesorado de enseñanza secundaria, no es profesorado vocacional, sino personas que parten de otros ámbitos universitarios y derivan posteriormente hacia la enseñanza. Así como señala Esteve (2003, p.4) “la inmensa mayoría de los profesores de secundaria nunca tuvimos una vocación clara de enseñantes. Estudiamos una carrera para otra cosa (matemático profesional, químico, físico,...)”.

Es necesaria, por tanto, la adaptación del docente a un ámbito de trabajo que muy probablemente no se corresponde con el que planificara al iniciar su carrera. Sin este proceso de adaptación, se puede dar el caso de que el docente esté insatisfecho en su trabajo.

Una forma de evitar esa insatisfacción sería una formación que prepare al futuro profesor de una forma adecuada. Por lo general, el propio profesor acostumbra a percibir su formación previa como aceptable, apreciando sin embargo carencias concretas en la misma (Camacho y Padrón, 2006), que le generan problemáticas específicas.

Es importante indicar que este tipo de problemas se deben solucionar, o por lo menos, orientar al futuro profesorado adecuadamente para afrontarlos, en la fase de preparación, ya que una vez que empieza a ejercer el docente es menos propenso a solicitar ayuda, ya que “tiene miedo de revelar sus problemas profesionales a sus colegas porque los consideran síntoma de fracaso” (Camacho y Padrón, 2006, p.223).

Estos autores proponen diversas orientaciones para tratar de solucionar estas carencias en la formación del profesorado:

- Proceso de revalorización de la enseñanza: a través de campañas de mejora de la imagen social de los profesores y formación específica en el marco de las licenciaturas universitarias, incluso con una formación específica para el profesorado de secundaria
- Proceso de selección y acceso a la profesión docente: la implantación de mecanismos selectivos basados en criterios de personalidad además de los tradicionales de cualificación intelectual, mejoraría la capacidades relacionales del profesorado, esenciales en la relación con los estudiantes y sus familias. También debe evitarse que en el primer año de trabajo el profesor novato tiene que afrontar el manejo de los cursos más problemáticos
- Proceso de formación permanente: los grupos de trabajo colectivos y per-

manentes, fomentarían el intercambio de ideas y experiencias, favoreciendo la constante actualización y evitando el estancamiento, fomentándose de esta forma la innovación educativa

- Cambios en los fundamentos de la formación inicial: aumento de la formación práctica y los enfoques descriptivos que fomenten la dimensión relacional de la enseñanza y dotación de mayor bagaje cultural, psicopedagógico y personal

Una vez terminado el proceso de formación inicial del profesorado, otro punto crítico de su carrera profesional se encuentra en el momento de inicio de la docencia. Como apunta Freixas (2002), son pocas las experiencias que a lo largo de la vida impactan tanto en la vida personal y profesional de un profesor como el primer año de docencia. De hecho, unas experiencias iniciales negativas pueden resultar como comportamientos negativos en el futuro, llegando en ocasiones al abandono de la carrera docente. En muchos casos, las propias altas expectativas del profesor o profesora o la búsqueda de enfoques innovadores pueden causar la aparición de estas experiencias negativas, pero lo más habitual es que sean debidas a grupos conflictivos de alumnos o apatía de los propios compañeros docentes.

También los escasos recursos y la presión institucional causan en los profesores noveles cambios de estilo e incluso de personalidad, siendo motivo también de abandono de la docencia en algunos casos. Es por tanto necesario en la formación docente dejar un espacio para la preparación de estos escenarios, sin desanimar a los futuros profesores, pero dando una visión realista de los múltiples escenarios, tanto positivos como negativos, con los que se pueden encontrar al inicio de su carrera.

En contraposición, Gold (1997) expone los factores que influyen en la satisfacción del profesorado con su carrera y en su permanencia en la misma, siendo estos los siguientes:

- La satisfacción de las necesidades psicológicas de los profesores. Es necesario que el profesorado novel cuente con apoyo personal por parte de sus compañeros de profesión, ya sea dentro de su propio centro de trabajo o a través de servicios externos de apoyo. A falta de este tipo de apoyo puede hacer que se incremente la inseguridad del docente y surja una sensación de pérdida de control que perjudique a su capacidad educativa

- La calidad y tipo de preparación recibida. La formación recibida por el propio docente, tanto en su etapa escolar como en la preparación profesional, está directamente relacionada con la posibilidad de continuar en la carrera docente

- El compromiso inicial de los profesores noveles con la enseñanza. Tanto la actitud inicial como las primeras experiencias serán clave en el desarrollo de la futura carrera profesional docente

- Los programas de desarrollo profesional disponibles. Desde las primeras prácticas, el nuevo docente percibe grandes diferencias entre su idea preconcebida y su realidad profesional. A través de los programas de desarrollo, se pueden corregir en parte estas diferencias

- La integración profesional y social en la docencia. La calidad de vida profesional puede tener un impacto a largo plazo en el futuro profesional

- El papel de la dirección en la retención de profesores. Gold (1997) demuestra que la dirección del centro educativo, a la que está subordinado el profesorado novel, es en gran parte responsable de la insatisfacción del profesorado en relación con las condiciones de trabajo en que se van a desarrollar la primeras experiencias docentes

Todos estos factores son cuestiones clave a tener en cuenta en la preparación previa del profesorado en general, y del de enseñanza secundaria en particular para tratar de ofrecerle una formación apropiada a su futuro ejercicio profesional.

Materiales y métodos

Objetivos

Como ya se señaló, el objetivo general de este trabajo pretende aproximarse a los aspectos motivacionales que conllevan a la realización del MPES. Más concretamente, en este trabajo nos centramos en Identificar los factores que tienen más peso a la hora de realizar el Máster.

Método

Los diseños de investigación actuales giran entorno a dos grandes paradigmas, el racionalista o cuantitativo y el naturalista o cualitativo, y no existen bases epistemológicas suficientes para establecer cual es mejor que el otro (Zapparoli, 2003).

Según Hernández et al. (2004):

El enfoque cuantitativo emplea la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente, y confía en la medición numérica, el recuento y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento de una población.

El enfoque cualitativo, por lo común, se utiliza para descubrir y refinar preguntas de investigación. Por lo regular, las preguntas e hipótesis nacen como parte del proceso de investigación y éste es flexible, moviéndose entre los eventos y su interpretación, entre las respuestas y el desarrollo de la teoría. Su propósito consiste en reconstruir la salidas, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. (p 10).

Atendiendo a estas consideraciones, a la hora de enfocar este trabajo de investigación descriptivo, se estableció como prioritario conseguir la máxima objetividad (Abalde y Muñoz, 1991, p.94). Por tanto se siguió una metodología cuantitativa con ayuda del programa SPSS Statitics versión 24, para el tratamiento de los datos recogidos.

Procedimiento e instrumento

Ya que se optó por una metodología

cuantitativa, el instrumento escogido para llevar a cabo este estudio descriptivo fue el cuestionario, entendido como un instrumento “para la recogida de información, diseñado para poder cuantificar y universalizar la información” (Arribas, 2004, p.23).

Siguiendo a Traver y García (2007), dentro de los instrumentos de carácter cuantitativo, las escalas son las técnicas más importantes y de mayor aplicación. Consisten en proporcionar un cuestionario con una lista de enunciados y solicitar que los encuestados respondan según unos grados de respuesta. En el caso particular de las escalas de actitudes tipo Likert, el sujeto debe valorar su grado de acuerdo o desacuerdo ante un enunciado propuesto.

En este tipo de cuestionarios la formulación de los enunciados es importante ya que según Likert (1932) estos enunciados que forman el cuestionario deben cubrir el punto de vista de cada persona así como las expresiones de comportamiento deseado y no declaraciones de hecho, así mismo, los enunciados deben ser claros, concisos y directos. Se deben evitar las palabras que provoquen confusión como son por ejemplo, los dobles negativos.

Siguiendo estas pautas para el desarrollo de este estudio se elaboró un cuestionario (que se presenta al final de este documento) para el que se seleccionaron un conjunto de 30 preguntas divididas en 3 bloques principales:

- Bloque A: Integrado por 7 cuestiones destinadas a explorar datos generales de los encuestados referidas al sexo, la edad, estudios realizados y experiencia laboral.

- Bloque B: Conformado por 8 cuestiones relacionadas con diferentes aspectos referidos al Máster

- Bloque C: Compuesto por 15 cuestiones referidas a la profesión docente.

Las diferentes preguntas del cuestionario fueron cerradas dando a los sujetos la posibilidad de respuesta según una escala Likert graduada del 1 al 5.

(1= Total desacuerdo, 2= En des-

acuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo y 5= Total acuerdo).

La aplicación del cuestionario, de carácter presencial, se llevó a cabo en diciembre de 2016 en la Facultad de Formación del Profesorado de la Universidad de Santiago de Compostela (España), aprovechando la jornada explicativa del Practicum I.

El instrumento utilizado se presenta al final de este trabajo.

Fiabilidad del cuestionario

“Una de las principales características que debe cumplir un test en el campo de las ciencias de la educación es la fiabilidad” (Poyato, 2016, p.179). Es decir, un test es fiable cuando mide bien aquello que está midiendo (Morales et al., 2003). Durante el proceso de elaboración del test fueron consultados varios profesores que, a través del juicio de expertos, avalan su validez.

Posteriormente, y desde la dimensión estadística, se calculó el Alfa de Cronbach (Tabla 1) ya que este coeficiente es el modo más habitual en la estimación de la fiabilidad de pruebas basadas en la Teoría Clásica de los Test (Ledesma et al., 2002).

Tabla 1. Alfa de Cronbach (Elaboración propia)

Alfa de Cronbach	
Bloque B	0,71
Bloque C	0,79
Media	0,75

Los datos obtenidos fueron un Alfa de Cronbach de 0,75. Según George y Mallery (2003) los valores superiores a 0,7 son aceptables para análisis estándares, por lo que el cuestionario del presente estudio es válido.

Muestra

El presente estudio se realizó con el alumnado perteneciente al Máster en Profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Lenguas de la Universidad de Santiago de Compostela en la Fa-

cultad de Formación del Profesorado en el curso académico 2016/17. La muestra la componen 48 estudiantes matriculados en el Máster.

Resultados y discusión

Características de los participantes

Del total de los encuestados (Tabla 2), 19 fueron varones y 29 mujeres, lo que supone un porcentaje aproximado del 40% y 60%, respectivamente.

Tabla 2. Distribución de los encuestados por género (Elaboración propia)

	N	%
Varones	19	39,6
Mujeres	29	60,4
Total	48	100,0

En relación a la edad, la muestra presenta dos grupos bien diferenciados, los mayores de 26 años con más del 31% y el alumnado que se encuentra entre los 22 y los 24 años que suman el 50% de la población de estudio (Tabla 3).

Tabla 3. Distribución de los encuestados por edad (Elaboración propia)

Años	N	%
21	1	2,1
22	8	16,7
23	9	18,8
24	7	14,6
25	3	6,3
26	5	10,4
Más de 26	15	31,3
Total	48	100,0

Con respecto a los estudios realizados, se agruparon las diferentes titulaciones en 5 grupos para facilitar el tratamiento de datos con la herramienta informática SPSS. Estos grupos son: filología y similares, ingeniería, ciencias experimentales, traducción e idiomas, y otros.

Lo más destacado es que el 37,5% de la muestra realizaron estudios de ingeniería. Si se hace la diferencia entre estudios

de letras y ciencias, se comprueba que el 65,5% de la muestra tiene titulaciones relacionadas con las ciencias y el 35,4% se corresponde con alumnado que realizó estudios en el ámbito de las letras.

Tabla 4. Distribución de los encuestados por estudios realizados (Elaboración propia)

N	%	
Filología	11	22,9
Ingeniería	18	37,5
Ciencias exp.	12	25,0
Traducción	6	12,5
Otros	1	2,1
Total	48	100,0

Considerando el año de finalización de los estudios los datos obtenidos son los siguientes: el alumnado finalizó sus estudios entre el año 2004 y el 2016. Cerca del 48% de la muestra finalizó sus estudios en el año 2016 y el 51% terminó en otros años.

Se establecieron grados para las cuestiones formuladas con respecto a la experiencia laboral. La gradación fue elaborada de la siguiente forma: ninguna, menos de 1 año, de 1 a 2 años, de 2 a 3 años y más de 3 años. Atendiendo a esta gradación se puede ver en la tabla 5 como que la experiencia laboral relacionada con la titulación estudiada es menor de un año, la experiencia docente del grupo es menor de un año y la experiencia laboral en otros campos está próxima a un año.

Tabla 5. Medias de la experiencia laboral de los encuestados (Elaboración propia)

	N	Mínimo	Máximo	Media
Exp. lab. relacionada con la titulación	48	1	5	2,27
Experiencia docente	48	1	5	1,85
Otra experiencia laboral	47	1	5	2,38

Motivación hacia la profesión docente

En primer lugar, interesaba conocer los motivos que estaban detrás de la decisión de realizar el MPES. Las respuestas ofrecidas por los participantes (Tabla 6) muestran que la intención de ser docente es, sin lugar a dudas, la motivación que más fuerza tiene para los estudiantes del MPES, indicando su “acuerdo” y “total acuerdo” el 29,2% y 66,7% de los participantes, respectivamente. Sin embargo, si consideramos el tener un elevado interés vocacional por la enseñanza, comprobamos que este porcentaje decrece hasta el 36,9%, atendiendo a las manifestaciones que afirman estar “totalmente de acuerdo”.

Si a esto le aunamos que 85,4% está de “acuerdo” (25%) o “totalmente de acuerdo” (60,4%) con querer conseguir un empleo estable y buenas condiciones laborales, parece ser que la intención de ser docente viene más ligada a las características de la profesión que a la actividad que implica.

En el polo opuesto, las afirmaciones con las que se presenta mayor desacuerdo tienen que ver con el no tener otra cosa que hacer este curso (58,3%) y el estar trabajando a tiempo parcial (54,2%). En el punto intermedio de la escala destaría el poseer un elevado interés vocacional por la enseñanza, con respecto al que el 20,8% muestra indiferencia.

Tabla 6. Motivos para la realización del Máster

Percepción sobre la profesión docente

En líneas generales, el alumnado del MPES muestra un elevado grado de acuerdo con las afirmaciones ofrecidas con relación a esta dimensión (Tabla 7).

Tabla 7. Percepción sobre la profesión docente

Si aunamos los valores “acuerdo” y “total acuerdo”, destaca la convicción de que los docentes deben formarse continuamente (96,3%), la consideración sobre

Motivos	%				
	Total desacuerdo	Desacuerdo	Indiferente	Acuerdo	Total Acuerdo
Tengo intención de ser docente	0	0	2,1	29,2	66,7
No tenía otra cosa que hacer este curso	58,3	8,3	12,5	6,3	8,3
Me parece una buena opción para ampliar estudios	8,3	10,4	18,8	35,4	20,8
Me encuentro en proceso de búsqueda de empleo	37,5	10,4	12,5	10,4	22,9
Estoy trabajando a tiempo parcial y puedo compaginar	54,2	10,4	4,2	10,4	12,5
Quiero cambiar de trabajo o mejorar el que tengo	39,5	8,3	6,3	4,2	22,9
Tengo un elevado interés vocacional por la enseñanza	4,2	4,2	20,8	29,2	39,6
Quiero conseguir un empleo estable y buenas condiciones laborales	2,1	4,2	2,1	25	60,4
Tengo interés en ampliar las salidas profesionales	6,3	2,1	8,3	25	39,6
Busco mejorar el currículum	16,7	10,4	14,6	14,6	25

Tabla 6. Motivos para la realización del Máster

Motivos	%				
	Total desacuerdo	Desacuerdo	Indiferente	Acuerdo	Total Acuerdo
El ejercicio de la profesión docente me permitirá mi realización personal	2,1	2,1	22,9	39,6	33,3
La profesión docente me dará estabilidad salarial	0	2,1	18,8	35,4	43,8
Realicé mis estudios universitarios con el objetivo de ser docente	31,3	14,6	20,8	16,7	14,6
Descubrí mi vocación docente durante mi trayectoria profesional	29,2	14,6	16,7	22,9	14,6
Pienso que la vocación es un trazo inherente a la profesión docente	10,4	12,5	22,9	27,1	27,1
En la elección de un trabajo se debe tener en cuenta la vocación profesional	2,1	6,3	18,8	33,3	38,3
Para ser docente es necesario tener vocación	4,2	14,6	18,8	31,3	31,3
Un buen docente debe comportarse según los valores que enseña	2,1	2,1	14,6	39,6	41,7
Siendo docente me voy a sentir realizado	0	2,1	25	33,3	39,6
Existe diferencia entre el docente profesional y el vocacional	8,3	2,1	22,9	39,6	25
Estoy más de acuerdo con la visión profesionalista que vocacionalista de la docencia	10,4	29,2	22,9	31,3	6,3
La didáctica y la comunicación son aspectos importantes en la docencia	0	0	10,4	41,7	47,9
Los docentes deben formarse continuamente	0	0	4,2	29,6	66,7
Me produce satisfacción que otros aprendan gracias a mi intervención docente	0	2,1	4,2	31,3	58,3

Tabla 7. Percepción sobre la profesión docente

que la didáctica y la comunicación son aspectos importantes en la docencia y la satisfacción producida porque otros aprendan gracias a mi intervención docente (ambos con el 89,6%).

Por otro lado, los aspectos con los que se muestra “total desacuerdo” en mayor medida, se vinculan con el haber realizado los estudios universitarios con el objetivo de ser docente (31,3%) y el haber descubierto la vocación docente durante la trayectoria profesional (29,2%).

Finalmente, destacar que hay cuatro afirmaciones que producen indiferencia en el mismo porcentaje de participantes (22,9%): la consideración acerca de que el ejercicio de la profesión docente me permitirá mi realización profesional, el hecho de que la vocación es un trazo inherente a la profesión docente, la diferencia entre el docente profesional y el vocacional, y el estar más de acuerdo con la visión profesionalista que vocacionalista de la docencia.

De los resultados presentados, podemos ver como se hacen manifiestas dos de las dimensiones propuestas por Fokkens-Bruinsma y Canrius (2013) con relación a la motivación hacia la profesión docente: la intrínseca y la extrínseca, aunque con primacía de la segunda.

Estos indicadores coinciden con los obtenidos en estudios precedentes (Pontes et. al., 2011), en los que se constataba un enfoque pragmático en la motivación hacia la docencia, o con aquellos otros en los que se evidencia la consideración de la profesión docente como una salida profesional (Solís et al., 2013).

Esta percepción podría venir explicada por las características específicas de los docentes de Secundaria, con una formación inicial no pedagógica y fuertemente vinculada a los contenidos teórico-conceptuales del campo de conocimiento del que se trate. En esta línea, nuestros resultados muestran que un porcentaje elevado de los participantes no realizan sus estudios universitarios con la intención de ser docente. Así, parece que se continúa con

una situación ya denunciada por Esteve (2004) cuando señalaba que la mayor parte del profesorado de Secundaria nunca tuvo una vocación de enseñante, sino que su formación se orientó hacia una profesionalización como químico, matemático, historiador...

Parece evidente que estas expectativas iniciales van a tener reflejo en el compromiso que se asuma con la enseñanza en el momento de profesorado novel (Gold, 1997), así como la forma de afrontar este período especialmente crítico (Freixas, 2002; Larrosa, 2010) que sentará las bases y tendrá reflejo en la futura práctica profesional (Zabalza, 2009). Por este motivo, y en la línea de trabajos anteriores centrados en la formación pedagógica inicial del profesorado de Secundaria (Pontes et. al., 2013), la motivación hacia la profesión docente se constituye en un aspecto esencial de cara al futuro ejercicio profesional al que no sólo es importante atender, sino que además, requiere de una consideración especial y, por ende, de trabajos que profundicen en esta temática.

Conclusiones

En primer lugar, podemos señalar que los resultados obtenidos permiten afirmar como un factor que tiene más peso a la hora de realizar el Máster el vinculado a la estabilidad salarial y laboral, y esto tiene lugar independientemente del sexo y de la titulación, de la experiencia laboral y de la edad. En relación con la experiencia docente previa, siendo mayoritario el número de individuos que no tienen experiencia laboral o tienen menos de un año, destaca, haciendo el análisis por sexo, que las mujeres, con un 14% tienen más de 2 años de experiencia docente. Si el análisis se hace en relación a la experiencia laboral que tiene el alumnado con respecto al título universitario que poseen, las diferencias entre sexos no son salientables.

Cuando el alumnado es preguntado por otra experiencia laboral, la opción de no tener experiencia o tener experiencia

laboral de algunos meses es la opción mayoritaria, tanto para hombres (73%) como para mujeres (64%).

Por todo esto, se puede determinar que el perfil predominante en la muestra es el de mujer ingeniera, de entre 24 y 25 años de edad, recién titulada y sin experiencia laboral.

Un porcentaje muy elevado del alumnado realiza el Máster por iniciativa propia, con la intención de ser docente (85%) y porque les parece una buena opción para ampliar estudios. Llama la atención que un 8,3% responde que “no tenía otra cosa que hacer”.


Cursar este Máster en la USC fue la opción mayoritaria para el 51% de los titulados. Si cruzamos los datos por titulación, son los ingenieros seguidos por los titulados en filología o traducción los que aún barajando la posibilidad de matricularse en otra universidad, tenían claro cursar el MPES como primera opción.

Con respecto a la motivación para cursar el presente Máster, no existen diferencias destacables entre sexos o titulación, el 40% afirma tener interés vocacional y el 60% pretende conseguir un trabajo estable y buenas condiciones laborales.

En general, el alumnado no tiene expectativas claras de que en este Máster se les enseñe a ser profesora o profesor, in-

dependientemente del sexo o titulación y parecen estar de acuerdo con la obligatoriedad del MPES para acceder a la docencia, presentando un marcado interés por recibir formación pedagógica y didáctica.

Por otra parte, y en lo que concierne a la percepción del alumnado sobre la función docente, a pesar de que mayoritariamente se piensa que la docencia tiene un componente vocacional importante (más del 54% de los encuestados), un alto porcentaje afirma no realizar sus estudios universitarios pensando en ser docentes. Por otro lado, es muy destacable el 78% de la población que piensa que con esta profesión adquirirá estabilidad salarial y laboral.

Según esto, los objetivos marcados al inicio de este trabajo fueron cumplidos. Sin embargo, existen también una serie de limitaciones que es necesario señalar, y de las que destacamos el tamaño de la muestra, que no permite una generalización de resultados sino una primera aproximación al problema. Es decir, el presente estudio se puede considerar como una parte introductoria a un estudio de mayor envergadura, ampliable a otros campus y universidades y que proporcionen información más amplia que permita una mejor comprensión de las motivaciones y expectativas de este futuro profesorado. 

Referencias Bibliográficas

- Abalde, E. y Muñoz, J.M. (1991). *Metodología cuantitativa vs. cualitativa*. A Coruña: Servicio de Publicacións da Universidade da Coruña, 1992, 89-99. Recuperado de <https://goo.gl/38A9VY>
- Benarroch, A., Cepero, S. y Perales, F.J. (2013). “Implementación del Máster de Profesorado de Secundaria: metodología y resultados de su evaluación”, en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10(extr), 594-615.
- Buendía, L.; Berrocal, E.; Olmedo, E. M.; Pegalajar, M.; Ruiz, M.A. y Tomé, M. (2011). “Valoración por parte del alumnado de las competencias que se pretenden conseguir con el máster universitario de profesorado de Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación profesional y Enseñanza de idiomas”, en *Bordón*, 63(3), 57-74.
- Camacho, H.M. y Padrón, M. (2006). “Malestar docente y formación inicial del profesorado: percepciones del alumnado”, en *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 56, 209-232.
- Clemente, J.S. y Escribá-Pérez, C. (2013). “Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad”, en *Revista de Educación*, 362, 535-561.
- Esteve, J.M. (2003). *La aventura de ser maestro*.

- XXXI Jornadas de Centros Educativos. Universidad de Navarra, Pamplona, 3-4 febrero (ponencia).
- Fernández, M.J., Rodríguez, J.M. y Fernández, F.J. (2016). "Evaluación de competencias docentes del profesorado para la detección de necesidades formativas", en *Bordón*, 68(2), 85-101.
- Fokkens-Bruinsma, M. y Canrinus, E.T. (2013). "Motivation for becoming a teacher and engagement with the profession: Evidence from different contexts", en *International Journal of Educational Research*, 65, 65-74.
- Freixas, M. (2002). "El profesorado novel: Estudio de su problemática en la Universitat Autònoma de Barcelona", en *Revista de Docencia Universitaria*. Recuperado de Fecha de última consulta: 18-01-2017. Recuperado de <https://goo.gl/84kTTn>.
- George, D. y Mallery, P. (2003). *SPSS for Windows step by step: A Simple Guide and Reference*. Boston: Allyn & Bacon.
- Gervilla, E. (1998). "Educar hoy. Profesión contra vocación", en *Bordón*. *Revista de pedagogía*, 50 (1), 83-91.
- Gold, Y. (1997). *Beginning teacher support: attrition, mentoring and induction*. En: Houston, W.R., Haberman, M. and Sikula, J. (Ed.), *Handbook of Research on Teacher Education*, New York: McMillan.
- Gros, B. y Romañá, T. (2004). *Ser profesor*. Barcelona: Ediciones Octaedro, S.L.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2004). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Herrera, J. (2012). "Principios comunes europeos para las competencias del Máster de formación de profesorado de educación secundaria obligatoria en la comunidad autónoma de Canarias", en *Curriculum*, 25, 11-28. Recuperado de: <https://goo.gl/i9LZHb>
- Larrosa Martínez, F. (2010). "Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas", en *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 13(4), 43-52.
- Ledesma, R., Molina, G. y Valero, P. (2002). "Análisis de consistencia interna mediante Alfa de Cronbach: un programa basado en gráficos dinámicos", en *Psico-USF*, 7 (2), 143-152.
- Likert, R. (1932). "A Technique for the measurement of attitudes", en *Archives of Psychology*, 140, 1-55.
- Manso, J. y Martín, E. (2014). "Valoración del Máster de Formación del Profesorado de Educación Secundaria: estudios de casos en dos universidades", en *Revista de Educación*, 364, 145-169.
- Mañú, J. (1996). *Ser profesor hoy*. Barañáin: Ediciones Universidad de Navarra, S.A.
- Morales, P., Urosa, B. y Blanco, A. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert. Una guía práctica*. Madrid: La Muralla.
- Orden ECI/3858/2007, de 27 de diciembre, por la que se establecen los requisitos para la verificación de los títulos universitarios oficiales que habiliten para el ejercicio de las profesiones de Profesor de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanzas de Idiomas (BOE núm. 312, de 29 de diciembre de 2007, pp. 53751-53753).
- Pontes, A., Serrano, R. y Poyato, F.J. (2013). "Concepciones y motivaciones sobre el desarrollo profesional docente en la formación inicial del profesorado de educación secundaria", en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10, 533-551. Recuperado de <https://goo.gl/HJ3gzW>
- Poyato, F. (2016). *Concepciones y motivaciones sobre la profesión docente en la formación inicial del profesorado de ciencias de enseñanza secundaria*. Córdoba:UCOPress.
- Prats, E. (2016). "La formación inicial docente entre profesionalismo y vías alternativas: mirada internacional", en *Bordón*, 68(2), 19-33.
- Sánchez-Lissen, E. (2003). "La vocación entre los aspirantes a maestro". *Educación XXI: Revista de la Facultad de Educación*, 6, 203-222.
- Serrano, R. y Pontes, A. (2015). "Nivel de desarrollo de las competencias y objetivos generales del Máster Formación del Profesorado de Enseñanza Secundaria", en *Perfiles Educativos*, 37(150), 39-55. Recuperado de: <https://goo.gl/JRchKF>
- Solís, E., Martín del Pozo, R.; Rivero, A. y Porlán, R. (2013). "Expectativas y concepciones de los estudiantes del MAES en la especialidad de Ciencias", en *Revista Eureka sobre Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, 10, 496-513. Recuperado de <https://goo.gl/p4YkVz>.
- Traver, J. y García, R. (2007). "Construcción de un cuestionario-escala sobre actitud del profesorado frente a la innovación educativa mediante técnicas de trabajo cooperativo (CAPIC)", en *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 9 (1). Recuperado de <https://goo.gl/e1EM6z>.
- Zabalza, M. A. (2009). "Ser profesor universitario hoy", en *La Cuestión Universitaria*, 5, 69-81.
- Zapparoli, M. (2003). "Concepciones teóricas metodológicas sobre investigación", en *Girasol: Revista de la Escuela de Estudios Generales*, 5, 191-198.

Recibido para revisión: 23 julio 2017

Aceptado para publicación: 23 noviembre 2017

El uso académico de Facebook y WhatsApp en estudiantes universitarios: un estudio comparativo entre España y Ecuador

Carolina Serra
Cristina Martorell

Universidad Internacional de Catalunya (Barcelona)

Jorge Mantilla

Universidad Nijmegen (Nijmegen, Países Bajos)

Ana María Larrea y Paola Mantilla

Universidad Técnica del Norte

cserra@uic.es

RESUMEN

El presente trabajo analiza el uso de Facebook y WhatsApp y cómo estos son utilizados por estudiantes universitarios para realizar diversas actividades académicas como resolver dudas, relacionarse con compañeros de clase, consultar horarios, calificaciones, etc. Este estudio analiza dos casos particulares dentro de España y Ecuador: la Universitat Internacional de Catalunya (Barcelona, España) y la Universidad Técnica del Norte (Ibarra, Ecuador) con el objetivo de comparar el uso de estas herramientas dentro de diferentes contextos. El análisis muestra que las diferencias en el uso de redes sociales se basan principalmente en dos variables: la naturaleza propia de cada actividad académica y el agente con el que se llevan a cabo.

Palabras Clave: Facebook, WhatsApp, educación, universidad, metodologías de estudio, comunicación.

ABSTRACT

Academic Usage of Facebook and WhatsApp by College Students: A Comparative Study in Spain and Ecuador

This paper analyzes the use of Facebook and WhatsApp and how college students use them to perform various academic activities to answering questions, interacting with classmates, consulting schedules, grades, etc. This study analyzes two particular cases in Spain and Ecuador: the Universitat Internacional de Catalunya (Barcelona, Spain) and the Universidad Técnica del Norte (Ibarra, Ecuador) with the objective of comparing the use of these tools within different contexts. The analysis shows that the differences in the use of social networks are based mainly on two variables: the nature of each academic activity and the agent with whom they are carried out.

Keywords: Facebook, WhatsApp, education, university, study methodologies, communication.

Introducción

Las redes sociales son sistemas computarizados y aplicaciones web que permiten comunicación directa entre humanos, en donde por lo menos dos individuos intercambian símbolos que son mutuamente interpretados como significativos (Fuchs, 2017). En otras palabras, las redes sociales no están enfocadas únicamente en permitir acceso a información sino también en otorgar comunicación mutua entre usuarios. De hecho, la principal característica de plataformas como Facebook, Twitter o Instagram es su forma de combinar varias tecnologías audiovisuales, de información y comunicación (Fuchs, 2017). Por ejemplo, Facebook posee amplio contenido (información) y, a la vez, es una herramienta para la creación de comunicación.

En la actualidad, el uso de redes sociales se encuentra fuertemente arraigado entre los jóvenes de países como España y Ecuador, hecho que influye directamente en las dinámicas académicas, pues los estudiantes emplean constantemente estas herramientas para compartir, crear, informar y comunicarse (López-Hernández & Silva-Pérez, 2016). Los posibles usos de redes sociales dentro del área universitaria son múltiples y, por lo tanto, objeto de debate. De acuerdo con Chawinga y Zinn,

el uso de estas tecnologías se centra principalmente en la búsqueda de información, comunicación y compartir contenidos (Chawinga & Zinn, 2016). Asimismo, Gómez et al. señalan que estas herramientas son utilizadas para solucionar dudas sobre la materia, estar informados del ritmo de la clase y para la realización de trabajos en grupo (Gómez, Roses, & Farias, 2012). Otros autores, sin embargo, asocian el uso de redes sociales con la reducción de la capacidad crítica de los alumnos (Alonso, González & Bartolomé, 2016) o el bajo rendimiento académico y la creación de distracciones dentro del aula universitaria (Jacobsen & Forste, 2011).

Debido a la gran cantidad de redes sociales existentes en la actualidad, el objetivo del presente artículo es entender el uso académico de Facebook y WhatsApp en estudiantes universitarios. Los datos empleados para la realización de esta investigación corresponden a universidades de dos contextos ampliamente diferentes: por una parte, la Universidad Técnica del Norte (UTN) -institución ubicada en la región norte del Ecuador, y por otra la Universidad Internacional de Catalunya (UIC) ubicada en la ciudad de Barcelona.

Materiales y métodos

El boom de las tecnologías Web 2.0 ha creado una amplia gama de redes so-

ciales que prestan al usuario diferentes posibilidades de interacción en esferas personales, afectivas, profesionales o académicas. En este contexto, los usuarios poseen un amplio rango de elección. Las motivaciones para escoger que tipo de red social emplear responden a racionalidades complejas y dinámicas. En los espacios académicos, la elección de redes sociales está influenciada tanto por cálculos utilitarios (elección de redes sociales en base del beneficio que presentan para la naturaleza de la actividad académica), como por las interacciones de los usuarios dentro y fuera de los espacios propiamente académicos.

A nivel teórico, un primer factor de incidencia en la elección de redes sociales en espacios académicos son las características, posibles usos y herramientas que estos sitios prestan al usuario. Mediante el empleo de la teoría de Usos y Gratificaciones, Gallion (2012) señala que los usuarios de redes sociales utilizan estos medios principalmente para satisfacer sus necesidades de socialización, entretenimiento (ocio y diversión), información y búsqueda de estatus. Dado que el uso de académico de redes sociales no se limita al acceso a la información, los usuarios tienden a escoger las plataformas cuyas características permitan satisfacer estas necesidades. Por lo tanto, la elección de redes sociales se encuentra asociada a la tecnología que estas plataformas brindan al usuario (capacidad de satisfacer una necesidad específica), y a la popularidad de estas redes (cantidad de posibles redes puestas a disposición del usuario).

Un segundo factor con importante incidencia sobre la elección de redes sociales dentro de espacios académicos es la diversidad y flexibilidad de posibles interacciones que una red social puede brindar al usuario. En otras palabras, los estudiantes pueden escoger qué redes sociales utilizar en función del conjunto de personas con las que desean interactuar. Dado que las redes sociales comerciales (Facebook, Twitter, etc.) tienden a tener

conjuntos de usuarios más largos y difusos (Jordan, 2016) que las redes sociales centradas únicamente en espacios académicos (Research Gate, Academia.edu, etc.), los estudiantes que buscan interactuar con diversos grupos al mismo tiempo (amigos, compañeros estudiantes, profesores) tienden a escoger redes como Facebook o Twitter, ya que plataformas más cerradas limitan la cantidad de posibles interacciones.

Otro elemento que contribuye a la popularidad de las redes sociales comerciales dentro de los espacios académicos es el hecho de que las plataformas educativas generalmente agrupan a personas asociadas por instituciones (estudiantes de las mismas universidades) y temáticas de investigación, mientras que en redes comerciales los usuarios se agrupan por intereses más bien generales y personales (Jordan, 2016). La popularidad de redes como Facebook o Twitter puede explicarse por qué estas plataformas no están orientadas a un grupo específico. No obstante, la flexibilidad del Internet permite a los usuarios transitar entre plataformas en función de la persona con la que deseen interactuar, es decir, un usuario puede utilizar al mismo tiempo varias redes sociales para comunicarse con diferentes grupos de usuarios.

Esta investigación tiene tres objetivos principales. El primero, comprobar si las redes sociales más utilizadas en España y Ecuador (Facebook y WhatsApp) son también las más usadas por parte de los estudiantes universitarios. El segundo, si existen diferencias en cuanto al conocimiento y frecuencia de uso de estos dos medios en ambos países. Finalmente, el tercer objetivo se centra en analizar el uso de Facebook y WhatsApp a la hora de realizar actividades académicas entre los estudiantes universitarios.

Para comprobar si existe una coincidencia entre las redes sociales más utilizadas entre la población y las que más usan los estudiantes universitarios se han tomado como punto de partida dos estudios realizados por el Interactive Adver-

tising Bureau (IAB): el Estudio Anual de Redes Sociales –realizado en España– y el estudio de Consumo Digital –en Ecuador– que recogen los medios sociales más conocidos en ambos países.

A pesar de tratarse de las mismas redes, las modas y los ciclos de vida de cada una de ellas pueden ser muy distintos y, por lo tanto, el uso de unas u otras variará. La comparativa entre el uso de los medios sociales por parte de los universitarios de Barcelona y de Ibarra permite averiguar la penetración de estas herramientas en cada país y explorar si existen diferencias y similitudes.

El tercer objetivo se centra en comprobar si, más allá de las diferencias sociodemográficas –usuarios en general versus estudiantes universitarios– o del país de residencia –España versus Ecuador–, existen variaciones en el uso de Facebook y Whatsapp cuando se trata de realizar tareas académicas según el tipo de actividad –búsqueda de información, funcionamiento y organización de la actividad académica, trabajo colaborativo, etc.– y los agentes que intervienen en ellas –profesores, compañeros o actividades realizadas de forma autónoma–.

El universo (n=720) contemplado para llevar a cabo este estudio está formado por los estudiantes matriculados en la Facultad de Comunicación de la UIC (n=321), –concretamente de los grados de Comunicación Audiovisual, Periodismo y Publicidad y Relaciones Públicas– y de la UTN (n=399) –Grados de Diseño y publicidad, Diseño Gráfico y Relaciones Públicas– durante el curso académico 2016-2017.

Para llevar a cabo este estudio se conjugaron tanto técnicas de investigación cuantitativas –encuesta– como cualitativas –entrevistas en profundidad–. Para llevar a cabo la encuesta, se fijó una muestra de 503 individuos, 231 estudiantes de la UIC y 272 de la UTN, una cifra que nos proporcionaba un nivel de confianza del 99%, considerando un nivel de heterogeneidad del universo del 50% y asumiendo

un margen de error del 3,16%. El cuestionario que se facilitó pretendía recoger tanto información acerca del conocimiento y la frecuencia de uso de las redes sociales, como del uso académico que los estudiantes hacían de estas.

Con el propósito de agilizar el tiempo de respuesta de los cuestionarios, las preguntas se plantearon bajo la modalidad de respuesta cerrada. Sin embargo, en todos los casos se incluyó el apartado “Otras”, que permitía añadir cualquier medio que no figurara en las opciones propuestas. La lista de medios sociales propuesta se obtuvo de los datos del Estudio Anual de Redes Sociales 2016 (IAB, 2016), excluyendo las redes cuyos objetivos se alejaban del objeto de estudio de esta investigación (Tinder, Badoo, etc.) y añadiendo aquellos medios sociales potencialmente relevantes para el desarrollo de actividades académicas o dirigidas específicamente a estudiantes (Apuntrix, Wuolah, etc.).

Adicionalmente, se realizaron entrevistas en profundidad a varios individuos de nuestro universo de estudio para validar los medios sociales y herramientas incluidos en el primer borrador de la encuesta. Su opinión nos permitió aplicar algunas correcciones a las preguntas planteadas inicialmente, la más importante, la de incluir el correo electrónico en la lista de respuestas. Pese a ser una herramienta que no forma parte de los medios sociales, y atendiendo a los resultados de estudios anteriores (Álvarez y Sánchez, 2014:49), es uno de los medios más utilizados para el trabajo en equipo entre universitarios.

El trabajo de campo se realizó entre noviembre de 2016 y junio de 2017, mediante la plataforma Qualtrics. La distribución de la encuesta se llevó a cabo a través del correo electrónico y de Whatsapp (en este último caso, uno de los investigadores facilitó personalmente el enlace para que pudiera distribuirse en el grupo de Whatsapp de cada curso).

Resultados y discusión:

De las 503 respuestas obtenidas, 257 correspondían a mujeres (142 de UIC y 115 de UTN) y 246 a hombres (89 de UIC y 157 de UTN). La edad media de los estudiantes encuestados de la UIC era de 19,9 años, mientras que en la UTN era de 23. Los estudios que obtuvieron mayor porcentaje de participación fueron el Grado de Publicidad y Relaciones Públicas (45,2%) en Barcelona y el de Diseño Gráfico (47,8%) en Ibarra.

Respecto a la frecuencia de uso, los medios sociales más utilizados (como mínimo una vez al día) fueron: Whatsapp (99,5%), Instagram (93,4%), Youtube (86,3%), Facebook (74,7%) y Snapchat (73,2%) en la UIC; y Facebook (96,7%), Youtube (94%), Whatsapp (90%), Instagram (76,8%), y Aula Virtual (79,5%) en la UTN.

Facebook y Whatsapp lideraron el

ranking de redes sociales más conocidas por parte de los estudiantes encuestados en ambos países. En España el conocimiento de ambas redes rozaba el 97% de los encuestados. De hecho, cada una de las cinco redes sociales más conocidas –Whatsapp, Facebook, Youtube, Instagram y Wikipedia– superaba el 90% de menciones. En contraste, en Ecuador únicamente Facebook fue reconocida por el 91,5% de estudiantes; Whatsapp, aun siendo la segunda red más popular, no superó el umbral del 90%. –la quinta red social más conocida (el aula virtual o Portafolio del estudiante) solo recibe el 66,9% de las menciones, y Youtube e Instagram, en tercero y cuarto lugar, el 83,5% y al 71,3%, respectivamente)–.

En las tablas 2 y 3 se detalla con qué frecuencia los estudiantes acceden a Facebook y Whatsapp: ‘mínimo una vez al día’, ‘una vez a la semana’, ‘una vez al mes’, ‘ocasionalmente’ o ‘nunca o casi nunca’. El uso de Facebook y Whatsapp es muy elevado tanto en España como en Ecuador, con una amplia mayoría de usuarios que re-

Tabla I. Redes sociales más conocidas por los estudiantes de UIC y UTN

	UIC			Ecuador	
Total	100,00%	3465	Total	100,00%	2479
Whatsapp	96,97%	224	Facebook	91,54%	249
Facebook	96,54%	223	Whatsapp	83,46%	227
Youtube	96,54%	223	Youtube	82,35%	224
Instagram	93,07%	215	Instagram	71,32%	194
Wikipedia	90,48%	209	Moodle / Portafolio (aula virtual)	66,91%	182

Fuente: elaboración propia

Tabla II. Frecuencia de uso de Facebook y WhatsApp en la UIC

	mín. 1 vez día		semanalmente		mensualmente		ocasionalmente		Nunca o casi nunca		
	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	
Facebook	74,7	165	11,8	26	1,4	3	5,4	12	6,8	15	221
WhatsApp	99,5	221	0,0	0	0,5	1	0,0	0	0,0	0	222

Fuente: elaboración propia

Tabla III. Frecuencia de uso obtenidos en la UTN

	mín. 1 vez día		semanalmente		mensualmente		ocasionalmente		Nunca o casi nunca		
	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	%	Absoluto	
Facebook	96,7	234	0,8	2	0	0	2,5	6	0	0	242
WhatsApp	90,0	198	4,1	9	0,9	2	3,2	7	1,8	4	220

Fuente: elaboración propia

conoce acceder a estas plataformas, como mínimo, una vez al día.

Mientras que en Ecuador más del 90% de los encuestados declara usar tanto Facebook como WhatsApp como mínimo una vez al día, en España se da una variación significativa: el uso diario de la red social Facebook cae hasta el 74,7%, algo que contrasta con su alto grado de conocimiento por parte de los estudiantes y que nos invita a pensar que la red sufre un cierto declive entre los sectores de población más jóvenes.

La siguiente tabla (Tabla 4) muestra el uso que los estudiantes universitarios de España y Ecuador hacen de Facebook y WhatsApp para el desarrollo de actividades académicas de distinta naturaleza.

Al ser preguntados sobre los usos académicos de Whatsapp, los estudiantes mencionan esta herramienta 3.325 veces (1.702 en la UIC y 1623 en la UTN). Facebook es la red social que recibe más menciones en Ecuador (1.853), pero en el caso español únicamente consigue 315. Así pues, mientras que Whatsapp se usa de forma intensiva para realizar tareas académicas en ambos países, no sucede lo

Tabla IV. *Uso de Facebook y WhatsApp para realizar tareas académicas*

	Facebook ECU	Facebook UIC	WhatsApp ECU	WhatsApp UIC
Buscar apuntes o trabajos de una asignatura	130	19	99	79
Buscar información para hacer trabajos	43	10	33	35
Preguntar dudas al profesor	118	0	146	17
Quedar para hacer un trabajo en grupo	171	63	152	190
Hacer un trabajo en grupo	164	33	127	115
Resolver dudas del temario de alguna asignatura con otros compañeros	150	26	141	189
Pedir apuntes a mis compañeros	170	36	153	191
Compartir/comparar mis trabajos con los de mis compañeros	166	26	123	115
Obtener información sobre notas, horarios, calendario de exámenes	104	7	74	89
Saber/ preguntar si se ha anulado una clase o se ha cambiado de aula	148	12	141	167
Saber/ preguntar si hay alguna actividad (deportes, teatro, debates, excursiones, fiestas...)	165	49	138	150
Saber/ preguntar cuándo hay que entregar un trabajo:	158	16	145	178
Preguntar qué se ha hecho en clase si no he podido asistir:	166	18	151	187
TOTAL	1853	315	1623	1702

Fuente: elaboración propia

mismo con Facebook, que lidera las menciones en Ecuador pero cae drásticamente en España.

En ambos países, WhatsApp y Facebook parecen ser las redes más útiles para interactuar con los compañeros, especialmente para realizar tareas como “quedar para hacer un trabajo en grupo” o “pedir apuntes a compañeros” -estas dos actividades son las que consiguen más menciones en todos los casos, con la única excepción de Facebook, que en el caso español se considera de gran utilidad para informarse sobre actividades extracurriculares vinculadas a la universidad-.

Otra coincidencia es que ni Facebook ni Whatsapp resultan de utilidad para buscar información para hacer trabajos, ya que obtienen las menciones más bajas en casi todos los casos (43 y 10 menciones a la red social Facebook; 33 y 35 para Whatsapp).

Una diferencia importante entre ambos países es que Facebook y Whatsapp apenas se utilizan a la hora de contactar con el profesor en el caso de la UIC (con 0 y 17 menciones), algo que sí sucede con bastante frecuencia en la UTN (118 y 146 menciones).

Facebook demuestra no ser una he-

herramienta útil a la hora de obtener información sobre notas, horarios o calendarios de exámenes en ninguno de los dos países (con 104 menciones en Ecuador y 7 en España).


Conclusiones

Según el IAB, las redes sociales más utilizadas en Ecuador son Facebook y Whatsapp. Estos datos coinciden con el conocimiento de redes sociales en España, que revelan que Whatsapp y Facebook no solo son las herramientas más conocidas, sino que también son las más valoradas. Sin embargo, cabe mencionar que, en el caso español, Facebook pierde posiciones en cuanto a la frecuencia de acceso, ya que se encuentra por debajo de redes como Whatsapp, Instagram, Twitter, Pinterest o Spotify. Comparando estos datos con el estudio realizado a estudiantes universitarios, podemos concluir que, en general, las redes más utilizadas en ambos países coinciden con las que reciben más menciones por parte de los estudiantes universitarios –junto con otras herramientas como el correo electrónico, especialmente en el contexto español–.

Aun así, pese al uso mayoritario que se da en ambos países a Facebook y Whatsapp, sí podemos observar algunas

pequeñas diferencias, debidas tanto al ciclo de vida de estas herramientas en cada país, como al tipo de tarea académica que se quiera llevar a cabo a través de las redes sociales. En primer lugar, la preferencia entre una red y otra varía según el contexto: en España se prioriza el uso de Whatsapp, mientras que en Ecuador la red más utilizada suele ser Facebook. La comunicación con los docentes, sin embargo, no se realiza mayoritariamente a través de Whatsapp en el caso español, algo que sí sucede en Ecuador (comunicación informal con los profesores).

El acceso a la información entre compañeros en España se da por WhatsApp con un 80%, mientras que en Ecuador el 40% de los estudiantes utiliza Facebook. Esto es debido a que la elección de redes sociales se encuentra asociada a la tecnología que estas plataformas brindan al usuario (capacidad de satisfacer una necesidad específica), y a la popularidad de estas redes (cantidad de posibles redes puestas a disposición del usuario).

En cuanto a las herramientas académicas para realizar tareas u organizarse en grupos de trabajo, los estudiantes de la UIC aseguraron usar WhatsApp mientras que en Ecuador se mantiene la tendencia del uso de Facebook. 

Referencias Bibliográficas

- Alonso, M. H., González, J. E., Bartolomé, A. (2016). "Ventajas e inconvenientes del uso de dispositivos electrónicos en el aula: percepción de los estudiantes de Grados en Comunicación". *Revista de Comunicación de la SEECI*, XX (41), pp. 136-154.
- Álvarez, M., Sánchez, L. (2014). "Conocimiento, valoración y utilización, por parte del alumnado, de Google Drive como herramienta de trabajo cooperativo". *Enseñanza & Teaching*, 32 (2), pp. 23-52.
- Bustamante, E. (2003). *Hacia un nuevo sistema mundial de comunicación: industrias culturales en la era digital*. España: Gedisa.
- Cano, J. (2017). *Ciencia 2.0: aplicación de la web social a la investigación*. [online] *Academia.edu*. Available at: http://www.Academia.edu/375082/Ciencia_2.0_aplicaci%C3%B3n_de_la_web_social_a_la_investigaci%C3%B3n [6] [Acceso 19 Sept. 2017].
- Carlsson, U. (2011). *Los jóvenes en la cultura de los medios. Las perspectivas mundial y nórdica*.
- Chawinga, W. D. & Zinn, S. (2016). "Use of Web 2.0 by students in the Faculty of Information Science and Communications at Mzuzu University, Malawi". *South African Journal of Information Management*, 18 (1), a694. doi: <http://dx.doi.org/10.4102/sajim.v18i1.694>
- Fuchs, C. (2017). *Social media: A critical introduction*. London: Sage.
- Gabela, J. A. (2016). *Comunicación digital: un modelo basado en el factor relacional*. España:

- UOC.
- Gallion, A. (2012). *Applying the uses and gratifications theory to social networking sites: A review of related literature*. *Academia. edu*.
- Gómez, M., Roses, S., Farias, P. (2012). "El uso académico de las redes sociales en universitarios". *Comunicar*, 38, pp. 131-138.
- Interactive Advertising Bureau (2016). *Estudio anual de redes sociales*. Madrid: IAB.
- Interactive Advertising Bureau (2017). *Consumo digital Ecuador 2017*. Ecuador: IAB.
- Jacobsen, W. C., & Forste, R. (2011). "The wired generation: Academic and social outcomes of electronic media use among university students". *Cyberpsychology, Behavior, and Social Networking*, 14(5), pp. 275-280.
- Jordan, K. (2016). *Digital scholarship and the social networking site: How academics conceptualise their networks on academic social networking sites and Twitter*. *Selected Papers in Internet Research*.
- López-Hernández, F. A. & Silva-Pérez, M. M. (2016). "Factores que inciden en la aceptación de los dispositivos móviles para el aprendizaje en educación superior".
- Merlo Vega, J.A. (coord.), Ferreras Fernández, T., Galle León, J.P., Agosto Castro, A., Maestro Cano, J.A. y Ribes Llopes. (2010). *Ciencia 2.0: aplicación de la web social a la investigación (en línea)*. Madrid: REBIUM. Disponible en: https://www.Academia.edu/375082/Ciencia_2.0_aplicaci%C3%B3n_de_la_web_social_a_la_investigaci%C3%B3n [6]
- Mendiguren, T., Meso, K. y Pérez, J.A. (2012). *El uso de las redes sociales como guía de autoaprendizaje en la Facultad de Comunicación de la UPV-EHV*. *Comunicación Social*, 6 107-122. Disponible en: <http://iesgtballester.juntaextremadura.net/web/profesores/tejuelo/vinculos/articulos/mon06/07.pdf> [8]
- Santana Arroyo, S. (2017). *Redes de intercambio de información científica y académica entre los profesionales en el contexto de la Web 2.0*. [online] *Scielo.sld.cu*. Available at: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352010000300006&lng=es [Acceso 19 Oct. 2017].
- Subires, P. y Olmedo, S. (2013). *Universidad, sociedad y networking: perspectivas ante el uso de las redes sociales de perfil académico profesional*. *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 19, 1037-1047. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/42188> [9]
- Roses, S., Gómez Aguilar, M. y Farias, P. (2013). *Uso académico de redes sociales: análisis comparativo entre estudiantes de Ciencias y de Letras*. *Historia y Comunicación Social*, 18 (dic.), 667-678. (10) Becerra, V. *ResearchGate, una red social para la comunidad científica (en línea)*. Disponible en: <https://artvisual.net/blog/researc>
- Túñez, M. y Sixto, J. (2012). *Las redes sociales como entorno docente: Análisis del uso de Facebook en la docencia universitaria*. *Píxel-Bit, Revista de Medios y Educación*, nº 41, 77-92. Disponible en: <http://acdc.sav.us.es/pixelbit/images/stories/p41/06.pdf> [7]

La educación superior en Ecuador: situación actual y factores de mejora de la calidad

MSc. Ruth Zamora-Sánchez,
MSc. Marcelo Mantilla Falcón y
MSc. Paúl Pullas Tapia

Profesores de la Universidad Técnica de Ambato
ra.zamora@uta.edu.ec

RESUMEN

El sistema de educación superior ecuatoriano se ha enfrentado a numerosos cambios en pro de mejorar la calidad de la educación universitaria, sometiéndose a procesos de evaluación y acreditación que certifiquen el buen hacer de la enseñanza. Este artículo trata de aclarar los factores clave que han favorecido esa mejora de la calidad desde el año 2007, ofreciendo una breve descripción del panorama actual de las instituciones de educación superior del país. El trabajo tiene un carácter descriptivo, no experimental y no probabilístico en base a las estadísticas proporcionadas por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos del Ecuador entre los años 2007 a 2016, datos del Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas de 2014 y 2015, y el gasto en inversión universitaria según la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación desde el año 2009 a 2015. Con estas estadísticas podemos mostrar los cambios ocurridos en el sistema educativo durante los últimos 10 años. Los resultados analizados verifican cuatro cambios importantes, siendo el principal el incremento en un 112,7% de la inversión en las infraestructuras de las universidades en Ecuador.

Palabras clave: EDUCACIÓN SUPERIOR, CALIDAD, INVERSIÓN

ABSTRACT

Higher Education in Ecuador: Current Situation and Key Improvement Factors

Higher education in the Ecuadorian system has undergone a series of changes to improve quality in higher education. Evaluation and accreditation processes have been implemented to certify education achievements. This paper aims at describing the key factors for this improvement since 2007 by a brief description of higher institutions in the country. This work applies a quantitative – qualitative approach based on information and statistical analysis provided by the National Institute of Statistics and Census of Ecuador from 2007 to 2016; the data of the Ecuadorian Institute of Educational Credit and the Scholarships 2014 – 2015, and the expenses due to university investment according to the Secretary of Higher Education, Science, Technology and Innovation from 2009 to 2015. These statistics show the changes in the education system during the last 10 years. The analyzed results verify four important changes, being the main increase 112.7% from the investment in infrastructure for the Ecuadorian universities.

Keywords: HIGHER EDUCATION, QUALITY, INVERSION

Introducción

El sistema educativo ecuatoriano ha experimentado desde el 2007 continuos cambios en pro de mejorar la calidad del servicio ofrecido a los ciudadanos, contando actualmente con nueva normativa, la Ley Orgánica de Educación Superior o LOES.

Esta transformación es palpable tras la creación de instituciones estatales regularizadoras de la enseñanza, la evaluación y la acreditación, que ayuden a asegurar el estricto cumplimiento de las normas educativas; estas instituciones son: la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT), el Consejo de Educación Superior (CES) y el Consejo de Evaluación, Acreditación y Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CEAACES).

Las instituciones de educación superior, como toda organización que quiere hacer bien su trabajo y prestar un mejor producto o servicio a sus clientes, han ampliado su función histórica, la docencia, a participar más activamente en los procesos de investigación y atención de las necesidades de la sociedad que le rodea, sin olvidar el cumplimiento de las leyes y normas que le rigen y que van encaminadas a mejorar la calidad de la academia.

El uso del término “calidad” se ha ex-

tendido significativamente, por lo que hoy en día podemos hablar de calidad no sólo haciendo referencia a un producto, sino también a un servicio, un proceso, una organización, etc., lo cual le confiere un carácter relativo al concepto, debido a que al ser éste definido puede significar distintas cosas para diferentes personas y aplicable a diferentes contextos.

Los estudios realizados por Ishikawa (1986), Deming y Medina (1989) o Juran (1995), llamados los padres de la calidad, no solo sirvieron de base para comprender el alcance de la palabra calidad, sino también su aplicación dentro de las organizaciones, dando como resultado la creación de herramientas, normas, modelos y planes de mejoras para todo lo que hoy en día consumimos y nos rodea.

El concepto más universal es el proporcionado por la Organización Internacional de Estandarización (ISO), quien la define como aquel grado en que un conjunto de características inherentes cumple con unos requisitos, y que puede ser aplicable tanto a productos como a servicios (Sánchez, 2016). No obstante, actualmente la noción más general del término “calidad” es el de <calidad total>, siendo los premios mundiales de calidad más reconocidos: el Premio Malcolm Baldrige, Premio Iberoamericano de Calidad, Premio Deming, el Premio Europeo de

Calidad y el Premio Sudafricano al Rendimiento de Excelencia (Camisón, Cruz y González, 2006).

Aunque la aplicación de la calidad en el sistema de educación superior en más complejo, no se aleja mucho de la empleada en cualquier otra institución, debido a que todas anhelan <hacer las cosas bien>, <cobrir las necesidades del consumidor, presente y futuro> o <alcanzar la excelencia al lograr tener cero defectos>; lo cual requiere la existencia y asimilación de una cultura de calidad.

Los modelos de calidad aplicables al sistema de educación superior, en función a las características de cada institución pueden ser muy diversos, siendo los más mencionados en la literatura (González y Espinoza, 2008; González y Ayarza, 2016):

Modelo sistemático, que permite unir de manera estructurada los elementos institucionales para un mejor entendimiento de la relación que existe entre cada uno de ellos.

Modelos globalizados, que pretenden mostrar tanto el mérito como las falencias del programa analizando a todas las personas involucradas.

Modelos etnográficos, en el que el investigador evalúa mediante la observación el ambiente de todo lo que rodea y ocurre en la universidad.

Modelo CINDA de evaluación flexible, que está constituido para adaptarse mejor a la estructura, necesidades y contexto de todo tipo de instituciones.

El afán de ofrecer un servicio de calidad ha llevado a los investigadores a explorar aspectos internos y más personales que tienen efecto sobre quienes conforman las instituciones educativas, como: el nivel de satisfacción que presentan los estudiante hacia <su institución educativa> (Douglas et al. 2006) o la formación del personal docente como factor importante para que las instituciones de educación superior presen un servicio de calidad (Pérez, 2010).

La Universidad Ecuatoriana

La reorganización del sistema educativo y la amplitud de las acciones que las instituciones educativas ejecutan en el entorno donde éstas se encuentran y desarrollan, ha contribuido a que las universidades tengan una presencia más activa, convirtiéndose en entes más dinámicos y complejos.

Un claro ejemplo de ello son las misiones que le han sido asignadas con el paso del tiempo. La primera misión de la Universidad, y la más tradicional, es la docencia, cuyo fin es la formación académica de los estudiantes; la segunda misión es la investigación, derivada de la Universidad Humboldtiana (Rolfo y Finardi, 2012) en el siglo XIX, y que ha contribuido enormemente al desarrollo tecnológico e innovador; y la más recientemente conocida como la tercera misión, que hace referencia a su contribución al desarrollo socioeconómico del país o región (Barraza y Rodríguez-Castellanos, 2007).

Esta última etapa de la evolución universitaria, tiene como función principal el ayudar a la transformación de la sociedad, esto es, “transferir el conocimiento a la sociedad y poder responder a la demanda social de su tiempo” (Bueno y Casini, 2007:45), mediante la “interacción con el resto de actores de los sistemas de ciencia, tecnología e innovación” (Milanés, Solís y Navarrete, 2010:167). Es decir, que esta nueva función de la universidad consiste en que éstas contribuyan al desarrollo sostenible del entorno y de la sociedad en general, mediante la investigación académica.

La UNESCO, establece que la posición estratégica de la enseñanza universitaria está determinada por la pertinencia, la calidad y su grado de internacionalización (Águila, 2005). Además, una buena calidad del sistema de educación superior debe comprender tanto a las instituciones como tal, como a sus programas educativos, siendo estos sometidos a procesos de evaluación y acreditación.

En Ecuador, el sistema educativo que comprende a las instituciones de educación superior ha experimentado grandes cambios desde el 2007, incorporándose para su gestión la creación de las instituciones antes mencionadas.

Estos organismos tienen como fin el garantizar una educación superior de calidad a la sociedad, incluyendo nuevas temáticas al país y al desarrollo de la actividad educativa como tecnología, innovación, evaluación y vinculación. Todo ello, dentro de un contexto de pertinencia debido a que ésta “constituye el fenómeno por medio del cual se establecen las múltiples relaciones entre la universidad y el entorno” (Malagón, 2003: 2), así como que “la pertinencia hace referencia a las nuevas relaciones entre la universidad y la sociedad, la economía y el desarrollo en general, lo que implica el contacto directo con los requerimientos internacionales, sociales y económicos hacia la educación superior” (Dridriksson, 2004:68).

Es necesario considerar que estas instituciones fueron creadas como respuesta a la llamada de atención realizada por la UNESCO (2003:4), quien menciona entre sus <nudos crítico> la “Insuficiente calidad de la actividad académica universitaria” y la “Insuficiencia de recursos económicos” en el sistema de educación superior del país.

A día de hoy, el CES menciona en sus informes que el número actual de instituciones de educación superior es de 60, divididas en: 34 instituciones públicas, 18 instituciones privadas y 8 instituciones con financiamiento mixto; las mismas que tras ser sometidas al proceso de evaluación y acreditación realizado por el CEAACES están clasificadas en categorías A, B, C y D; aunque todavía existen cinco instituciones de nueva creación cuya asignación de categoría está pendiente.

Esta distribución tiene mayor importancia en aquellas instituciones de educación superior de ámbito público, para quienes alcanzar el más alto nivel de calidad educativa no solo se ve reflejado en

la revisión integral de la misma, sino que también supone responder a cómo gestionan los recursos estatales que le son asignados.

En las universidades, la responsabilidad de crear, incorporar y mantener esa cultura recae sobre el ejecutivo de la institución educativa y que está dirigido por la figura del Rector. Este equipo de profesionales, para desarrollar un trabajo eficaz y eficiente, deberán entender primeramente y por igual qué es la calidad, cómo puede aplicarse, qué herramientas existen y cuáles son las más apropiadas en función a sus características; solo así se podrá definir <el modelo de evaluación de la calidad>. A continuación se exponen los factores que suelen ser considerados cuando se habla de calidad de las instituciones educativas de educación superior.

El primer factor es la inversión, es decir, la cantidad de dinero que se ha invertido en el mantenimiento de las instalaciones, mejora de sus equipos y espacios dedicados al desarrollo de la vida estudiantil de los alumnos.

El segundo factor es la mejora de las condiciones de vida de los docentes y que abarca el pago de un salario justo, el mismo que justifique su esfuerzo profesional y también el esmero de los años de estudios y especialización. El sueldo constituye un elemento que produce satisfacción en el trabajador, tal como detallan los estudios realizados por Herzberg, Mausner, y Bloch Snyderman (1959) en su obra titulada “la motivación en el trabajo”, Deci (1972) como una variable extrínseca o resultado de lo que recibe el trabajador por su esfuerzo.

El tercer factor es la capacitación del personal docente, lo que supone para las universidades el contar con profesionales expertos en su área académica y con espíritu investigador, cuyo trabajo aporte tanto a la ciencia como a la sociedad.

Un cuarto factor, el cual ha cobrado mayor interés en los últimos años, es la producción científica de las universidades ecuatorianas. Sin embargo, es un punto

todavía “conflictivo” en las universidades debido a que habría primeramente que definir qué se entiende por “producción científica”.

A nivel general, este término hace mención a las publicaciones científicas o documentos publicados, los mismos que permiten difundir a la comunidad científica los avances de una determinada investigación y conocer su impacto. En este caso, las universidades juegan un papel importante como ente educativo capaz de generar conocimiento que pueda ser transferido a la sociedad.

Materiales y métodos

Este trabajo tiene un marcado carácter cuantitativo-cualitativo al realizar recolección de información y datos, y posterior análisis estadístico con el fin de intentar comprender y contextualizar los datos recogidos. Además, la investigación desarrollada es de tipo descriptiva, no experimental, con muestreo no probabilístico, debido a que se realiza el análisis de datos suministrados por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) obtenidos a través de la Encuesta Nacional de Empleo, Desempleo y Subempleo desde el año 2007 a 2016; así como el tipo de estudio realizado e inversión en formación de los datos del Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas (IECE) de 2014 y 2015, y el gasto en inversión universitaria según la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) desde el año 2009 a 2015. La discriminación del estudio se lo realizó por la disponibilidad de los datos.

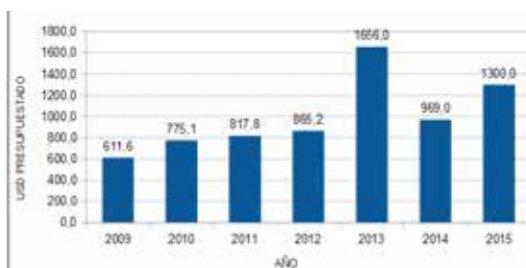
Para el análisis de los datos recopilados y su presentación gráfica, la cual nos permite mostrar visualmente la información, se procedió a utilizar la herramienta estadística para análisis de datos Excel.

El estudio SIR (SCImago Institutions Rankings) realizado por la organización SCImago Research Group también nos facilita información sobre 8 universidades de Ecuador que en 2015 cuentan con un

mayor número de artículos indexados en revistas científicas internacionales.

Resultados y discusión

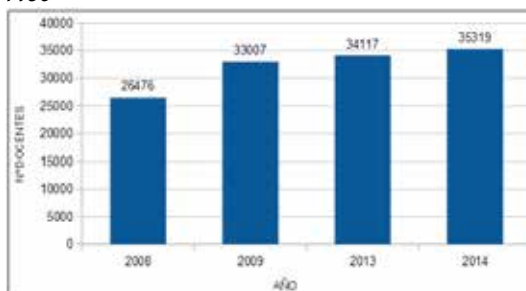
Como primer paso para promover la mejora de la calidad de las instituciones de educación superior, se consideró incrementar el presupuesto asignado a las universidades con el fin de mejorar las instalaciones y demás espacios empleados en la función universitaria. Esto significó un crecimiento del 112,7%, es decir, que pasó de USD 611,6 millones en el 2009 a 1300 millones en el 2015.



Fuente: SENESCYT

La categorización de las instituciones de educación superior por parte del CEA-ACES, supuso la disminución del presupuesto por parte de varias universidades, así como la desaparición de otras. Ello explica la importante disminución del importe asignado en 2014.

Gráfico 2. Total Docentes Universitarios

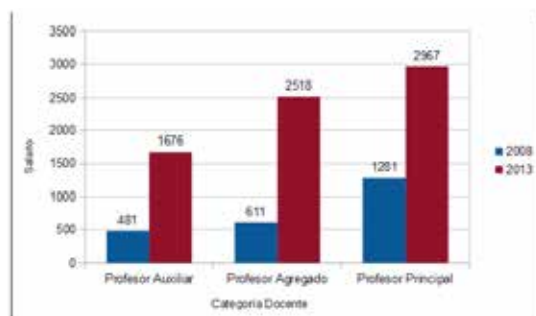


Fuente: SENESCYT

El gráfico 2 muestra cómo el número de docentes universitarios ha incremen-

tado paulatinamente hasta un 33,4% en el 2014. Este hecho se ha visto favorecido debido a la subida salarial de los docentes universitarios en sus tres categorías: Auxiliar, Profesor Agregado y Profesor Principal.

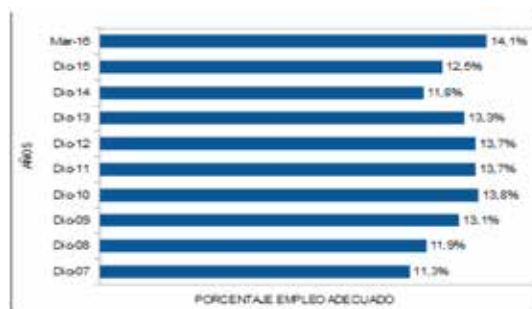
Gráfico 3. Evolución de la Remuneración de los Docentes Universitarios (USD)



Fuentes: Diario El Telégrafo; SENESCYT.

El aumento de salario ha favorecido para que la profesión de la Enseñanza, dentro de la rama de actividad “Enseñanza y Servicios sociales y de salud”, vea incrementado su porcentaje como actividad económica de empleo adecuado por parte de los profesionales ecuatorianos, de un 11,3% en el 2007 a un 14,1% en el 2016, y en segunda posición entre las ramas de actividad, superada por la rama de actividad “Comercio” con el 16,2%.

Gráfico 4. Evolución empleo adecuado rama de actividad “Enseñanza y Servicios sociales y de salud”



Fuente: INEC

La formación de los docentes, como otro “nudo crítico” a solucionar, llevó al estado a invertir en proyectos destinados a la capacitación de los profesores. Por medio del SENESCYT y el IECE se han creado becas destinadas a los profesores e investigadores de las instituciones de educación superior a través de dos programas: Becas para Doctorado (PhD) para Docentes de Universidades y de Escuelas Politécnicas, y la Beca para Investigadores.

Tabla 1. Montos de Financiamiento: Beca para Doctorado (PhD) para docentes de IES.

Destino - Universidad	Nivel de Estudio	Importe (USD) 2014	Importe (USD) 2015
América Latina y el Caribe	Doctorados	161.588,25	162.000,00
EE.UU., Canadá y Oceanía		217.649,76	218.000,00
Europa, Asia y África		203.565,60	204.000,00

Fuente: SENESCYT

Según el SENESCYT los docentes beneficiarios de esta beca fueron 16 en 2014 y de 17 en 2015. Lo que supondría una inversión media 3.108.285,92 USD millones en 2014 y 3.309.333,34 USD millones para el año siguiente.

Este organismo en conjunto con el IECE han venido impulsando otras becas a las que se puede postular como ciudadanos ecuatorianos, tanto para el estudio de programas de Máster como de Doctorado o PhD.

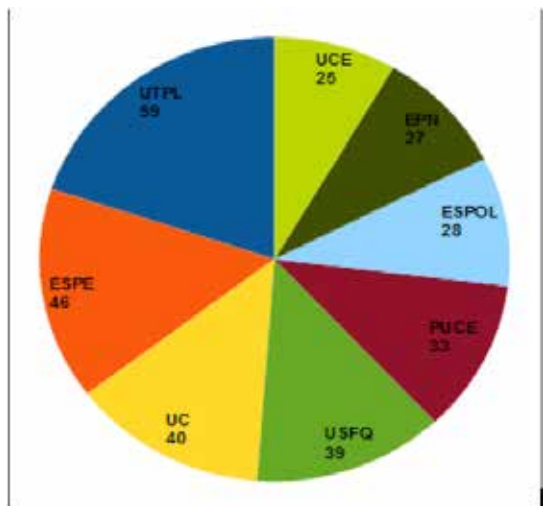
Tabla 2. Montos de Financiamiento: Beca para Investigadores

Destino - Universidad	Nivel de Estudio	Importe (USD) 2014	Importe (USD) 2015
América Latina y el Caribe	Maestrías	65.437,69	66.000,00
	Doctorados	161.588,25	162.000,00
EE.UU., Canadá y Oceanía	Maestrías	103.040,48	103.000,00
	Doctorados	217.649,76	218.000,00
Europa, Asia y África	Maestrías	108.332,80	108.000,00
	Doctorados	203.565,60	204.000,00

Fuente: SENESCYT

La diferencia considerable en los importes destinados a estudios de Maestrías y Doctorados se debe al período de duración de los mismo y las tasas académicas, lo que en los programas de Doctorado o PhD suponen un costo mayor. Además, estas becas fueron impulsadas por las políticas de desarrollo tecnológico y de innovación del actual gobierno, con el fin de mejorar la posición estratégica y competitiva del país.

Gráfico 5. Principales universidades con total de publicaciones científicas en Scopus



Fuente: SCOPUS (2015)

Aunque la producción científica de las instituciones de educación superior ecuatorianas es todavía escasa si se compara con la producción de otros países latinoamericanos como Brasil, México o Argentina, es significativo que las instituciones educativas del país vayan adqui-

riendo presencia internacional, como es el caso del ranking elaborado por la organización SCImago Research Group., la base de datos bibliográfica de resúmenes y citas de artículo más prestigiosa del mundo académico, el mismo que nos muestra que la universidad con mayor número de publicaciones en el 2015 es la Universidad Técnica Particular de Loja con 59 artículos científicos, un número bastante superior en comparación a la Universidad Central del Ecuador de solo 25 documentos científicos.

Conclusiones

El entender el funcionamiento de las instituciones de educación superior y los factores que influyen en la calidad del servicio que presta, requiere la ayuda de las organizaciones estatales mediante la generación de políticas, leyes, reglamentos y presupuestos que favorezca el desarrollo de la actividad docente.

En el caso de Ecuador, ha sido necesaria una reestructuración del sistema educativo para poder adaptarse a las exigencias de la sociedad, para poder ser competitivos a nivel internacional, y dar solución a los puntos clave que la UNESCO consideraba urgentemente.

Sin embargo, ese proceso de cambio no ha sido fácil ya que como menciona el informe sobre la Educación Superior Pública y Privada en América Latina y el Caribe elaborado por la UNESCO-IESALC en 2014, la Ley Orgánica de Educación Superior (LOES) se aprobó en 2010 bajo una fuerte movilización universitaria en todo el país.

Un segundo paso hacia la mejora de la educación superior fue la creación de instituciones gubernamentales que regulen el sistema educativo de la enseñanza superior como base para las futuras propuestas llevadas a cabo por el Estado, siendo la más “temida” el CEAACES, debido a que tras los procesos de evaluación y acreditación a los que son sometidas las instituciones, éstas pueden verse disminuidos

sus presupuesto, entrar en fase de “mejora de la calidad” o, por último, dejar de existir.

Posteriormente, y para poder acrecentar la calidad de las instituciones universitarias, se llevó a cabo la decisión de incrementar el presupuesto destinado a las universidades, alcanzando un 112,7% entre 2009 y 2015. El cuarto paso a dar, fue la mejora de los importes salariales percibidos por los docentes, quienes vieron un incremento del 248,4% en la categoría de Profesor Auxiliar, un 312,1% como Profesor Agregado, y de un 131,6% como Profesor Principal en el mismo período.

El aumento salarial ha contribuido a que los ciudadanos ecuatorianos quieran formar parte del grupo de profesionales de la enseñanza universitaria, incrementándose entre los años 2008 y 2014 en un 33,4% el número de docentes. Este hecho unido con la inversión en formación del profesorado han beneficiado significativamente a que la rama de actividad “Enseñanza y Servicios Sociales y de salud” sea la segunda actividad mejor considerada como empleo adecuado, lo que nos da entender que los profesionales docentes valoran los avances que ha experimentado el sector de la educación en la última década.

La producción científica de las universidades del Ecuador, aunque todavía escasa, va posicionándose poco a poco en revistas científicas internacionales, que

permiten al personal docente e investigador divulgar sus trabajos de carácter científico tanto a los colegas como a la sociedad en general. Asimismo, estos documentos permiten conocer en qué áreas se está investigando.

Recomendaciones

Aunque todavía el desarrollo y avances del país no son comparables con otros países de la región, si es cierto que el progreso del sector de la educación es notable en la última década y aún queda trabajo por hacer. En el caso de incrementar la producción científica será necesario que se aumente el número de horas destinadas a la investigación, así como una capacitación en adquirir conocimientos, y porque no domino, del idioma inglés, debido a que es la lengua dominante en la comunidad científica.

No obstante, y para conocer la percepción general de las medidas aplicadas para el mejoramiento del sistema de educación superior se recomienda realizar una encuesta, primeramente a los estudiantes y, posteriormente, a los demás stakeholders con los que se relaciona la universidad y cuyo servicio tiene un impacto, como organizaciones empresariales, públicas y privadas. Solo de esta manera se podrá tomar acciones correctivas para un futuro mejor.



Referencias Bibliográficas

- Águila, V. (2005). "El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional". *Revista Iberoamericana de Educación*, 5 (35)1-8.
- Beraza, J. y Rodríguez-Castellanos, A. (2007): "La evolución de la misión de la universidad" *Revista de Dirección y Administración de Empresas*, (14) 25-56.
- Bueno, E. y Casini, F. (2007). "La tercera misión de la universidad. Enfoques e indicadores básicos para su evaluación". *Revista Economía Industrial*, (366) 43-59.
- Camisón, C., Cruz, S., y González, T. (2006). "Gestión de la calidad: conceptos, enfoques, modelos y sistemas". Madrid. Pearson Educación.
- Deci, E.L. (1972). "Intrinsic Motivation, Extrinsic Reinforcement, and Inequity". *Journal of Personality and Social Psychology*, 22 (1) 113-120.
- Deming, W. E., y Medina, J. N. (1989). "Calidad, productividad y competitividad: la salida de la crisis". Madrid. Ediciones Díaz de Santos, S.A.
- Dridriksson, A. (2004). "La universidad desde el futuro". *Pro-Posições*, 15 (3/45) 63-73.
- Douglas, J., Douglas, A., y Barnes, B. (2006). "Measuring student satisfaction at a UK university. *Review Quality Assurance in Education*, 14 (3) 251-267.
- González, L.E., y Espinoza, O. (2008). "Calidad en la educación superior: concepto y modelos". *Revista Calidad en la Educación*, (28) 244-276.
- Herzberg, F., Mausner, B., Bloch Snyderman, B. (1959). "The Motivation to Work". Versión en castellano "La motivación para el trabajo". New York. Wiley International Co.
- Instituto Ecuatoriano de Crédito Educativo y Becas, IECE (2015). (http://www.fomentoacademico.gob.ec/becas_iece/)
- Imbernon, F. (1999). "Responsabilidad social, profesionalidad y formación inicial en la docencia universitaria". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (34) 123-132.
- Ishikawa, K. (1990). "¿Qué es el control total de calidad?: la modalidad Japonesa". Bogotá. Grupo Editorial Norma.
- Juran, J.M. (1995). "Por qué fracasan las iniciativas de la calidad". *Harvard Deusto Business Review*, (63) 58-62.
- Malagón, L. (2003). "La pertinencia en la educación superior. Elementos para su comprensión". *Revista de la Educación Superior*, 32 (3) 127-150.
- Milanés, Y., Solís, F., y Navarrete, J. (2010). "Aproximaciones a la evaluación del impacto social de la ciencia, la tecnología y la innovación". *Revista Acimed*, 21 (2) 161-183.
- Pérez, A. (2010). "Aprender a educar. Nuevos desafíos para la formación de docentes". *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (68) 37-60.
- Rolfo, S., y Finardi, U. (2012). "University Third mission in Italy: organization, faculty attitude and academic specialization". *The Journal of Technology Transfer*, 39 (3) 1-15.
- Sánchez, J.M. (2016). "Implantación de Sistemas de Gestión de la Calidad: La Norma ISO 9001:2015". Madrid. Fund. Confemetal Editorial.
- SCImago Institutions Ranking Iberoamérica elaborado por la SCImago Research Group (2015). (<http://www.scimagolab.com>)
- Secretaría de Educación Superior, Ciencias, Tecnología e Innovación, SENESCYT. (2015). (<http://programasbecas.educacionsuperior.gob.ec/normativa-de-programas-de-becas-antiguas/>)
- UNESCO (2003): Los antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y la acreditación de la Educación Superior en el Ecuador. (<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/140478s.pdf>)
- UNESCO-IESALC: La Educación Superior Pública y Privada en América Latina y El Caribe. *Contexto de Internacionalización y Proyecciones de Políticas Públicas* (2014). Publicaciones UNESCO IESALC.





Reseñas y Notas técnicas

El Proyecto de Investigación “Imbabura Étnica”

Phd. Albert Arnavat

Profesor Investigador de la Universidad Técnica del Norte
aarnavat@utn.edu.ec

El proyecto de investigación multidisciplinar «Imbabura Étnica. Diversidad humana y multiculturalidad en el norte de Ecuador» está realizándose en la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, por un equipo profesional compuesto por los Msc. Raul Cevallos, David Ortiz, Elizabeth Ruiz y Jorge Torres de la Universidad Técnica del Norte y la Phd. Glenda Rosero de la Universidad Central del Ecuador, dirigidos por el Phd. catalán Albert Arnavat. Nace de la constatación diaria de una realidad omnipresente: la diversidad étnica y la multiculturalidad imperante en la provincia de Imbabura como, en mayor o menor grado, en la totalidad del país.

El resultado final será un libro formado por 1.000 retratos fotográficos de imbaburenses, considerando como tales los empadronados en la provincia en 2010, cuantitativamente representativos de la variedad étnica provincial. Para fijar los porcentajes poblacionales, hemos utilizado el último Censo de Población y Vivienda, que es el recuento completo de los habitantes de un territorio definido y sus características más importantes, que se elabora con un periodicidad de cada 10 años, siendo el más reciente el de 2010.

El propósito es diagnosticar el proceso de cambio que existe en la identidad cultural y del multiculturalismo en la provincia y analizar los procesos cultu-

rales que llevan a nuestra sociedad a ser tan diversa y demostrar que mediante la fotografía se puede tener registro socio-histórico de todo el bagaje de información étnica cultural en nuestros días.

Debido a la coexistencia de grupos étnicos y culturales diferentes en un mismo estado, que a través de los años se han transformado a lo largo de la historia con efectos distintos según el lugar donde se despliegan, los conceptos de sincretismo cultural y mestizaje étnico-racial fueron sustituidos por el de las culturas híbridas, lo que nos lleva a cuestionar cuál es el estatus del cuerpo mestizo hoy en día, cuando el “sujeto de color” se enfrenta a un nuevo clima de xenofobia global a raíz de la llamada “guerra contra el terrorismo”.

Entre las finalidades de este proyecto, es de importancia como ciudadanos iguales al reconocimiento de la propia naturaleza, del propio ser, el significado de nuestras raíces, el respeto y la fidelidad que se obtiene con los demás y con nosotros mismos de diferentes etnias, géneros, religiones, ideologías y pensamientos. Y esto incluye grupos en clara desventaja: principalmente los afroamericanos y los indígenas aborígenes. Saber ¿quiénes somos?, ¿de dónde prevenimos?, siempre ha sido una pregunta universal. Intentaremos hacer un diagnóstico de las diversidades étnicas culturales y el multiculturalismo.



ELISABETH, 18, INDÍGENA, OTAVALO

Una de las 1.000 imágenes que conforman el libro *Imbabura Étnica*, dirigido por el PhD. Albert Arnavat. Foto: Tony Yamberla.

Desligándome de las relaciones de dependencia familiares, culturales, ideológicas. Construyendo una propia identidad y saber que las relaciones interpersonales en nuestro entorno son cruciales para nuestra dialéctica.

A nivel nacional los mestizos representan un 71,9 % de la población, frente al 65,7% en Imbabura; los Montubios un 7,4%, frente a un reducidísimo 0,3 en Imbabura; los afroecuatorianos un 7,2% frente a un 5,4% en Imbabura; los indígenas un 7%, frente a un 25,8 Imbabura; y los blancos un 6,1%, frente a un 2,7% en Imbabura. En total representan una población de 14.483.499 el 2010, repartidos en un 50,44% mujeres y un 49,56% hombres.

Los porcentajes de población indígena solo son superados por las provincias de Napo, 56,8% y Morona Santiago, con

un 48,4% (las únicas provincias donde son mayoría absoluta); Pastaza, con un 39,8%; Chimborazo con un 38%, y Orellana, 31,8%. En población afroecuatoriana, la provincia es superada por Esmeraldas, con un 43,9%; Guayas, 9,7%; Santa Elena, 8,5%; Santo Domingo, 7,7%; El Oro, 6,9%; El Carchi, 6,4%; Los Rios 6,2%; Manabí, 6%; y Sucumbios 5,9%.

Población trihíbrida o... todos somos mestizos...

Dicho todo esto, un estudio que utilizó marcadores genéticos de ancestría ha confirmado que la población ecuatoriana es trihíbrida, y por lo tanto biológicamente "todos somos mestizos", con lo cual se determina que no existen minorías étnicas genéticas. Fabricio González, autor princi



JOSÉ LUIS, 2, **INDÍGENA**, NATABUELA



CARLOS, 56, **MESTIZO**, ATUNTAQUI



KIMBERLY, 20, **MESTIZA**, IBARRA



FÁTIMA, 25, **AFROECUATORIANA**, IBARRA

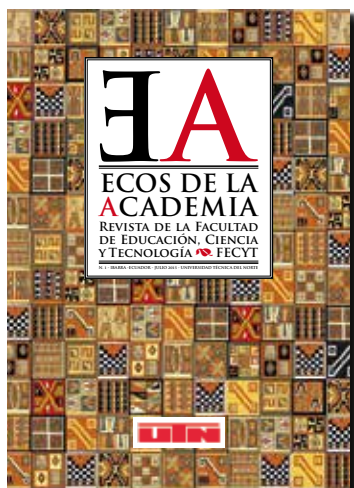


MILTON, 77, **AFROECUATORIANO**, SALINAS



JUANA, 65, **INDÍGENA**, OTAVALO

Nº 1



Nº 2



Nº 3



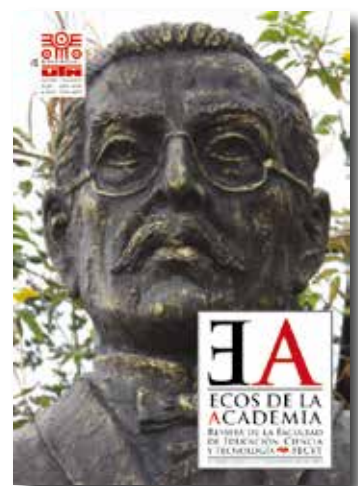
Nº 4



Nº 5



Nº 6



Normas de presentación de artículos en la revista *Ecós de la Academia*, de la FECYT-UTN

Ecós de la Academia

Ecós de la academia, Revista de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una publicación científica de la Universidad Técnica del Norte, con revisión por pares a doble ciego que publica artículos en idioma español, quichua, portugués e inglés. Se edita con una frecuencia semestral con dos números por año. En ella se divulgan trabajos originales e inéditos generados por los investigadores, docentes y estudiantes de la FECYT, y contribuciones de profesionales de instituciones docentes e investigativas dentro y fuera del país, con calidad, originalidad y relevancia en las áreas de ciencias sociales y tecnología aplicada.

Tipos de artículos que publica la revista

Los artículos podrán enmarcarse dentro de las siguientes categorías: Artículos de investigación, de Revisión, Ensayos, Notas Técnicas, Reseñas bibliográficas y Notas del editor.

Artículos de investigación

Presentan resultados originales producto de un proceso de investigación científica. El texto deberá tener preferentemente las siguientes partes: Título y autores con su filiación y correo electrónico institucional, Resumen, Palabras Clave, Abstract, Keywords, Introducción, Materiales y Métodos, Resultados y Discusiones, Conclusiones, Agradecimientos, Referencias Bibliográficas, Cuadros y Figuras.

Artículos de revisión

El ensayo debe ser de un tema científico específico y discutirse con opinión crítica, los resulta-

dos de los trabajos citados que deben ser no menos de 20 artículos. Las revisiones tendrán una Introducción con la fundamentación y un Desarrollo con los criterios de los autores sobre el tema, una Discusión con los autores citados, las Conclusiones y las Referencias bibliográficas.

Ensayos

Investigación de carácter científico que presenta las ideas del autor y su opinión sustentada con argumentos y revisión bibliográfica. Ha de entregar conclusiones fuertes que permitan a otros autores continuar realizando estudios sobre el tema.

Notas técnicas

Se describe el estado de un problema técnico o se informa sobre una investigación en curso. Es aconsejable que tengan las siguientes partes: Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Referencias Bibliográficas.

Reseñas bibliográficas

Análisis de una o varias obras científicas y su relevancia en la investigación de un tema en determinado momento.

Notas del editor

Normalmente las escribe el Editor cuando quiere aclarar algún tema que quedó abierto o anunciar algo importante del número editado; tienen por objetivo establecer una comunicación entre los lectores y el Consejo Editorial.

Formato del manuscrito

Los manuscritos deben ser presentados en

formato Pages o MS Word 2013 o superior, en idioma español, inglés, quichua o portugués, en formato DIN A4, a una columna, con los cuatro márgenes de 2.5 cm, tipo de letra Times New Roman 12 puntos, espaciados a 1.5, justificado y con las páginas numeradas, con un breve resumen curricular del autor/res.

Como parte del proceso de envío, los autores deben verificar que el manuscrito cumpla con todas las indicaciones orientadas, caso contrario serán devueltos.

Originalidad

Para ser publicados en la Revista científico tecnológica de la FECYT, los artículos deben ser inéditos, no pueden haber sido publicados en otras revistas. Los autores deben indicar en su primer envío del artículo que cumplen con esta norma a través de una carta de originalidad.

Los derechos de publicación de los artículos que sean recibidos y publicados serán de propiedad de la revista y para su eventual publicación en otras fuentes u otros medios, se citará la fuente original.

Estructura de los artículos

1. Título, autor:

- Título del artículo, debe ser claro, corto (hasta 18 palabras) y conciso, evitando términos tales como “Estudio sobre...” “Observaciones...” “Contribución a...”; con inicial mayúscula y el resto en minúsculas, resaltado en negrita, centrado, con tamaño de letra de 14 puntos.

- Autor o Autores: Nombre(s), Apellido(s) y deben ser escrito en negrita, centrado. Se aceptarán artículos con 5 autores como máximo.

- Afiliación institucional: Institución, país y correo electrónico de los autores e indicar cuál es el autor encargado de la correspondencia; el texto debe ser escrito en 10 puntos y centrado.

2. Resumen, Palabras Clave (Abstract, keywords)

La extensión del resumen no debe ser mayor de 200 palabras. El estilo debe ser conciso y no contener referencias. La estructura incluirá preferentemente:

- Fundamentación del estudio.
- Objetivos.
- Descripción breve de materiales y métodos señalando el área geográfica donde fue realizado.
- Presentación de los resultados más relevantes y las conclusiones.

Se redactará en un solo párrafo, separado por coma, punto y coma y punto seguido.

Todos los artículos escritos en español deben incluir un resumen en inglés (abstract). Los artícu-

los que se presenten en el idioma inglés, quichua o portugués, deben incluirlo en español.

Palabras clave: Al final del resumen se deben citar hasta seis palabras clave que describan el contenido de la investigación.

3. Introducción: Debe informar sobre la importancia del tema, respaldada por una revisión bibliográfica actualizada que refleje el contexto con otras investigaciones, incluyendo las citas bibliográficas, para finalizar con una o dos frases que definan los objetivos y la esencia del artículo.

4. Materiales y Métodos: Debe proporcionar la información suficiente para permitir la réplica de los estudios, subdividiéndolos en secciones según los materiales, los métodos de recolección y análisis de datos. Se explicará el tipo de investigación, y los métodos, técnicas e instrumentos utilizados; de ser necesario la población y muestra.

5. Resultados: Deben ser expuestos de manera clara, en función de los objetivos planteados en la investigación.

6. Discusión: Se deben resaltar los logros relacionándolos con los resultados de otros autores, tratar de explicar el porqué de los resultados obtenidos. De ser necesario se puede unificar en un solo ítem los resultados y discusión.

7. Conclusiones: Deben ser sintéticas y consistentes con los resultados y la discusión. Las conclusiones deben ser presentadas claramente como respuesta a los interrogantes que originaron el estudio y a los objetivos planteados, por lo tanto es recomendable que haya tantas conclusiones como objetivos. Es conveniente dejar en claro las limitaciones que el estudio presentó y la forma como pudieron afectar a las conclusiones.

8. Recomendaciones: Son opcionales y deben ser breves.

9. Referencias bibliográficas: El total por artículo deberá ser de al menos 20, todas citadas en el texto. Se podrá también incluir una Bibliografía recomendada, aunque no haya sido citada en el texto.

Ejemplos de cómo referenciar los diferentes tipos de trabajos científicos según las normas APA:

a) Artículos de revistas referenciadas:

Sánchez, O. E.; Rodríguez, J. G.; Mesa, M. E.; Valls J. y Canales H. (2004). “A methodology for the selective dissemination of information using EBSCO research database service”, en *Revista de Salud Animal*, 26 (2) 102-107.

Molina G., S. (2003). “Representaciones men-

tales del profesorado con respecto al fracaso escolar”, en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 151-175.

b) Disertaciones y tesis:

Fernández Sierra, J. (1992). *Evaluación cualitativa de programas de educación para la salud*. Tesis de Doctorado, Universidad Politécnica de Madrid, Madrid, España.

c) Libros:

Bartolomé, M.; Echeverría, B.; Mateo, J. y Rodríguez, S. (Coord.). (1982). *Modelos de investigación educativa*. Barcelona, Catalunya: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

d) Capítulos de libros:

Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En: Gimeno, J. y Pérez, A. (Comps.) *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165) Madrid: Akal.

e) Ponencias presentadas en eventos científicos:

Pérez G., A. (1992). La formación del profesor como intelectual. Simposio Internacional sobre Teoría crítica e Investigación Acción, Valladolid, 1-4 abril, (ponencia).

f) Citación de fuente electrónica:

Banco Central del Ecuador, BCE (2012). (http://www.portal.bce.fin.ec/vto_bueno/seguridad/ComercioExteriorEst.jsp)

g) Citas en el texto:

Debe usar el autor y el año de la publicación entre paréntesis. Algunos ejemplos son:

Un autor: Molina (1997) o (Molina, 1997)

Dos autores:

Vega y Muñoz (1995) o (Vega y Muñoz, 1995)

Tres o más autores:

Cave, et al. (1988) o (Cave, et al. 1988)

10. Figuras y cuadros: Enumerarlos con números arábigos, pero usar secuencia separada para cada una. El título debe estar incorporado en el texto y no en las figuras. Los datos pueden presentarse en figuras o cuadros, pero no la misma información en las dos formas. Las figuras o gráficos se recomiendan para mostrar tendencias, comportamientos y relaciones entre los datos presentados. Las leyendas en los ejes deben indicar la variable, las unidades de medida y todos los símbolos empleados. Las figuras y cuadros deben explicarse por sí solos, esto significa que el lector debe entenderlos totalmente sin tener que buscar información adicional en el texto, auxiliados por un título claro

y conciso. Las figuras presentadas deben ser de alta resolución mínima de 300 dpi y aparecer citadas en el texto siguiendo el orden numérico.

11. Representación de numeración y simbología de datos:

Se deberá usar el Sistema Internacional de Medidas (SIU) y sus abreviaciones. Se usarán números arábigos para todos los números con dos o más dígitos y para todas las medidas de tiempo, peso, largo, área, cantidad, concentración, grados de temperatura, entre otras, excepto cuando el número es la primera palabra de una o si es menos de 10 y no corresponde a una medida, excepto cuando en una serie un número tiene dos o más dígitos.

12. Ecuaciones: Debe utilizarse el editor de fórmulas de MS Word y no insertarlas como imagen, centrar las ecuaciones en una línea separada y numerarlas empezando con 1 y colocar este número entre paréntesis angulares en el margen derecho.

13. Mayúsculas: Evitar su uso excesivo según las normas generales.


14. Abreviaturas o símbolos: Evitar el uso de abreviaturas, excepto las unidades de medida. Evitar el uso de abreviaciones en el título y en el resumen. El nombre completo al que sustituye la abreviación debe preceder el empleo de ésta, a menos que sea una unidad de medida estándar. Las unidades de medida se expresarán preferentemente en Unidades del Sistema Internacional.

15. Acortador de URL: Todas las direcciones de Internet citadas en los artículos, deberán pasarse por el “Google URL Shortener”, en la dirección <https://goo.gl/>, a fin de obtener una Url reducida.

Proceso de revisión de los artículos

El envío de artículos debe ser en versión electrónica vía email a la siguiente dirección de correo electrónico: ecos@utn.edu.ec, acompañada de una breve carta dirigida al Comité Editorial de la Revista, indicando la originalidad del trabajo y el aporte de la investigación.

Todos los artículos recibidos, que cumplan con los requisitos formales serán sometidos a revisión por pares ciegos. Su aprobación estará sujeta al contenido científico, respaldado por los criterios de los dos árbitros y el Consejo Editorial.

La Información sobre la revista e instructivo para publicar, podrán encontrarlo también en *Ecos de la Academia, Revista de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte* en el sitio web de la UTN, <http://www.utn.edu.ec/ecos>. 

Autoridades académicas

Créditos revista *Ecos de la Academia*



RECTOR

PhD. Marcelo Cevallos Vallejos

VICERRECTORA ACADÉMICA

PhD. Teresa Sánchez Manosalvas

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Mgs. Miguel Naranjo Toro

DECANO FECYT

Mgs. Raimundo López Ayala

SUBDECANA FECYT

Mgs. Alexandra Mina Páez

COORDINADORES DE CARRERA

Artes Plásticas:

Mgs. José Revelo

Diseño Gráfico:

Mgs. Ramiro Carrascal

Diseño y Publicidad:

Mgs. David Ortiz

Educación Física:

Mgs. Jesús León V.

Entrenamiento Deportivo:

Mgs. Vicente Yandún

Gestión y Desarrollo Social:

Mgs. Jorge Torres

Inglés:

Mgs. Rubén Congo

Parvularia:

Mgs. Marieta Carrillo

Psicología Educativa:

Mgs. Gabriel Echeverría

Psicología General:

Mgs. Henry Cadena

Relaciones Públicas:

Mgs. Ana María Larrea

Secretariado Ejecutivo en Español:

Mgs. Consuelo Andrade

EDITA

Editorial Universidad Técnica del Norte
y Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología
de la Universidad Técnica del Norte.

Av. 17 de Julio 5-21

IBARRA, ECUADOR

Tel: +593 6 2997800 Ext. 7503 / Fax: 7500

ecos@utn.edu.ec

www.utn.edu.ec/ecos

DIRECCIÓN GENERAL

Mgs. Raimundo López

DIRECCIÓN EDITORIAL

PhD. Miguel Posso

DIRECCIÓN DE ARTE

PhD. Albert Arnavat

COMITÉ EDITORIAL

PhD. Albert Arnavat

Mgs. Alexandra Mina

Mgs. José Revelo

COMITÉ CIENTÍFICO REVISOR INTERNO

Dr.C. Eugenio Doria

Mgs. Ramiro Núñez

Mgs. Nelly Acosta

Mgs. Frank Guerra

COMITÉ CIENTÍFICO REVISOR EXTERNO

PhD. Isidro Marín

Universidad Técnica Particular de Loja

Mgs. Jairo Ricardo Chávez Rosero

Universidad Politécnica Estatal del Carchi

Dra. Sara Esperanza Lucero Revelo

Universidad Mariana. Colombia



Dr.C. Roberto Frías
Universidad de Matanzas. Cuba

PhD. Anna Pi i Murugó
Centro de Investigación y Docencia Económicas. México

PhD. Anays Mas
**Humboldt International University.
Miami, Florida, Estados Unidos**

Dr. Xosé Rúas
Universidad de Vigo. España

Dra. Carmen Sarceda
Universidad de Santiago de Compostela. España

Dr. Antonio Gonzalez Molina
**Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
España**

Dra. Lucía Camarero Cano
Dr. Javier Gil Quintana
**Universidad Nacional de Educación a Distancia.
Madrid, España**

Dr. Ismael Sarmientos
Universidad de Oviedo. España

Dra. Jennifer Rodríguez López
Universidad de Huelva. España

Dra. Montserrat Corretger
Dr. Xavier Ferré
Universitat Rovira i Virgili. Catalunya

Dr. Miquel Fernàndez
Universitat Autònoma de Barcelona. Catalunya

COMITÉ DE ARBITRAJE
Mgs. Vivian Ojeda
Abg. Ricardo León

SECRETARIA EDITORIAL
Mgs. Sandra Guevara Betancourt

FOTOGRAFÍAS
Unidad de Comunicación Organizacional
y Relaciones Públicas de la UTN,
Ing. Bladimir Herrería
Mgs. Fredy Moreno
Mgs. David Ortiz

**CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA
Y TRADUCCIONES AL INGLÉS**
Mgs. Sandra Guevara Betancourt

ASISTENTE DIAGRAMACIÓN
Lic. Henry Pineda

IMPRESIÓN
Mac Visión. Ibarra. Imbabura. Ecuador

ISSN
Edición impresa: 1390-969X
Edición en línea: 2550-6889

Ecos de la Academia es una publicación científica, de frecuencia semestral orientada a la investigación y dirigida a investigadores, estudiantes, profesores y comunidad científica nacional e internacional.

Todos los artículos publicados en esta revista son revisados y aprobados por pares externos.

Las opiniones expresadas en los artículos de esta revista son responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de *Ecos de la Academia* ni de su Comité Editorial.



Fotografía portada:

DAVID ORTIZ:
*“Busto de Victor Manuel Peñaherrera
en la Universidad Técnica del Norte”.*

Fotografía interior portada y contraportada:

DAVID ORTIZ:
*“Busto de Juan Montalvo
en la Universidad Técnica del Norte.”*

*“Busto del Che Guevara
en la Universidad Técnica del Norte.”*



EDITORIAL
UTN
IBARRA - ECUADOR



6

JULIO-DICIEMBRE 2017
www.utn.edu.ec/ecos

