

UISRAEL

REVISTA CIENTÍFICA

VOL. 7

Núm. 2 2020

MAYO - AGOSTO



Universidad
Israel



CONTENIDO

6 Página legal

7 Editorial

Ph. D. Yolvy Javier Quintero Cordero
Editor de la Revista Científica UISRAEL 2020

11 Talento humano manufactura de frutas tropicales
y la cadena de valor de la industria alimentaria
de bebidas no alcohólicas Manabí-Ecuador

Carlos Arturo Monar Merchán
Edgar Vicente Armas
Pedro Leonardo Tito-Huamaní

27 Universidad y proyectos de vinculación con la sociedad,
un análisis técnico legal y su efecto en los procesos
de aprendizajes

Vicente Rodrigo Tamayo Arellano
Carlos Wilfrido Taco Taco
Danny Fabián Hallo Montesdeoca
Graciela Maribel Fajardo Aguilar

41 Habilidades blandas en la educación y la empresa:
Mapeo Sistemático

Marcos Antonio Espinoza Mina
Doris Gallegos Barzola



59

La administración de justicia indígena en Ecuador, un enfoque desde su cosmovisión

Belkys Alida García¹

77

El aprendizaje cooperativo, educación desde la participación social en estudiantes de bachillerato

Wilmer Rubén Paredes León¹

Gerardo Ramos Serpa²

97

El foro en la enseñanza universitaria: actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva

Arian Fuentes Aparicio¹

Betty Pastora Alejo²

Roilys Jorje Suárez Abrahante³

113

Importancia del currículo, texto y docente en la clase de matemática

Fabián Eugenio Bravo Guerrero¹

125

Estrategias de marketing para fortalecer la imagen de servicio de los helados artesanales del “Charra” en Bahía de Caráquez

César Arturo Carbache Mora¹

Carolina Herrera Bartolomé²

Liceth Katherine Talledo Delgado³

147 Cultura económica de los microproductores a través de la vinculación universitaria: Una experiencia ecuatoriana

Rosa González Zambrano¹
Benjamín Wilson León Valle²
René Garzozí Pincay³
Lourdes Crespo Zafra⁴
Jorge Saavedra Palma⁵

161 Psicología, didáctica y tecnología: reflexiones para repensar la educación

Johanna Elizabeth Garrido Sacán¹
Marcela Verónica Garcés Chiriboga²
Carol Ivone Ullauri Ullauri³

178 Normas de publicación de la revista científica uisrael



DIRECTOR CIENTÍFICO	PhD. Fidel David Parra Balza Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
EDITOR GENERAL	Mg. Paúl Francisco Baldeón Egas Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
EDITOR REVISTA CIENTÍFICA	PhD. Yolvy Quintero Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
COMITÉ EDITORIAL	PhD. Marco Antonio Rojo Gutiérrez Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI, México), México PhD. Raisa Araminta Torres Ruiz Universidad Iberoamericana del Ecuador, Ecuador PhD Lena Ivannova Ruiz Rojas Universidad de las Americas, Ecuador PhD. Yaimara Peñate Santana Universidad Estatal de Guayaquil, Ecuador PhD. Manuel Joaquín Salamanca López Universidad Complutense de Madrid, España PhD. Irina Rasskin Gutman Universidad de Extremadura, España PhD. José Manuel Franco Serrano Universidad Industrial de Santander, Colombia PhD. Julio César Arboleda Red Iberoamericana de Pedagogía, REDIPE, Colombia PhD. Melanio Alfredo González Morales Pontificia Universidad Católica del Ecuador PhD. Teresita de Jesús Gallardo López Escuela Politécnica Nacional, Ecuador PhD. Alonso Estrada Cuzcano Universidad Mayor de San Marcos, Perú PhD. José Luis Fernández Pacheco Sáez Social Researcher, España PhD. Eduardo José da Silva Tomé Marques Universidade dos Açores, Portugal Mg. Julio César Domínguez Maldonado Universidad Católica del Maule, Chile PhD. Grisel Pérez Falco Universidad Tecnológica Israel, Ecuador Mg. Renato Mauricio Toasa Guachi Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
GESTIÓN DE LA REVISTA ELECTRÓNICA	Mg. Paúl Francisco Baldeón Egas Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
RESPONSABLE DE ESTILO	Lcda. Carla Florez Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
RESPONSABLE PROGRAMADOR	Ing. Carlos Rivadeneira Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
RESPONSABLE DE DISEÑO, MAQUETACIÓN Y DIAGRAMACIÓN	Mg. José Alejandro Vergelín Almeida Universidad Tecnológica Israel, Ecuador
PERIODICIDAD DE PUBLICACIÓN - TRIANUAL	
ENTIDAD EDITORA	Universidad Tecnológica Israel Dirección: Marieta de Veintimilla E4-142 y Pizarro, Quito Código postal EC-170522 rcientifica@uisrael.edu.ec - Teléfono: (02) 255-5741 ext. 113

Hoy presentamos un nuevo número de la Revista Científica UISRAEL, el segundo del año 2020, para el cual nuestra comunidad científica se complace enormemente poner al servicio diez artículos de interés, como resultado de los productos investigativos, elaborados con alta rigurosidad científica y metodológica, aportando así significativamente a las diversas áreas del conocimiento.

Los estudios han pasado por un proceso de selección, arbitraje, corrección y edición que van en correspondencia de compatibilidad con las líneas aprobadas por la Universidad Tecnológica ISRAEL, entidad editora de nuestra revista. Además, esta publicación ofrece temas de diferentes índoles, destacando la característica interdisciplinaria de la revista, siendo este un espacio para presentar problemáticas que afectan al país.

El primer artículo, presentado por Carlos Arturo Monar Merchán, Edgar Vicente Armas y Pedro Leonardo Tito-Huamaní está denominado “Talento humano manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas Manabí-Ecuador”, el trabajo tuvo como objetivo determinar si, el talento humano de la manufactura de frutas tropicales, tiene relación e incide en la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en la provincia de Manabí-Ecuador. Los resultados reflejan que la formación del talento humano si influye significativamente en la Cadena de Valor de la Industria Alimentaria de Bebidas no Alcohólicas, del análisis realizado la significación 0,00 es menor a 0,05, e incluso menor a 0,01, lo que demuestra que la correlación (grado de incidencia) que se ha establecido es cierta.

El segundo artículo, presentado por Rodrigo Vicente Tamayo, Carlos Taco, Danny Hallo y Graciela Fajardo tiene por nombre “Universidad y proyectos de vinculación con la sociedad, un análisis técnico legal y su efecto en los procesos de aprendizajes”, en este se realizó una comparación sobre la situación interna de Ecuador con otros países de Latinoamérica y Europa en las instituciones de educación superior, con esto, la intención se centró en conocer si los fundamentos técnicos legales aportan positiva o negativamente al proceso de instrucción.

El tercer artículo, presentado por: Marcos Antonio Espinoza Mina y Doris Gallegos Barzola, y denominado “Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático”, presenta como una de sus conclusiones que los organismos internacionales buscan coordinar sus políticas económicas y sociales para que la juventud consiga trabajos dignos y cumpla con las expectativas de los empleadores.



En el estudio se demuestra que los países deben esforzarse en fortalecer los sistemas educativos y la formación a lo largo de toda la vida, para proveer así a los jóvenes de mejores competencias que les permitan desarrollar una mejor inserción y movilidad laboral.

En el cuarto artículo, presentado por: Belkys Alida García, y denominado “La administración de justicia indígena en Ecuador, un enfoque desde su cosmovisión” se muestra un análisis crítico sobre como esta se deriva de las costumbres, mitos y leyendas provenientes de todo un aprendizaje de sus ancestros, a su vez, busca contrastar cómo y cuáles son los principales problemas que se presentan entre la justicia indígena y la ordinaria.

El quinto artículo, presentado por: Wilmer Rubén Paredes León y Gerardo Ramos Serpa lleva por título “El aprendizaje cooperativo, educación desde la participación social en estudiantes de bachillerato”, el mismo tuvo como finalidad diagnosticar el estado de formación cooperativa en el nivel de bachillerato y su relación directa con la participación social. Entre los resultados principales se encuentra que en las asignaturas de Lengua-Literatura y Matemática se aplica con menor medida el aprendizaje cooperativo, mientras que en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales se da mayor apertura a este tipo de instrucción.

El sexto artículo, presentado por: Arian Fuentes Aparicio, Betty Pastora Alejo y Roilys Jorje Suárez Abrahante está titulado “El foro en la enseñanza universitaria: actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva”. En este artículo se describe la importancia que tiene el foro como actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva en el contexto universitario. Se utilizaron diferentes métodos de investigación, tales como, del nivel teórico, método analítico – sintético; del nivel empírico, encuesta; del nivel estadístico, análisis porcentual y del nivel lógico de la investigación, el método inductivo.

Por otra parte, el séptimo artículo, presentado por Fabián Eugenio Bravo Guerrero se denomina “Importancia del currículo, texto y docente en la clase de matemática”, este plantea que la educación debe tener todos sus elementos bien armonizados para que el estudiante tenga los resultados de aprendizaje adecuados, se estableció como objetivo analizar la relación entre los tres elementos mencionados en el título, además, se describe como la reforma no ha tenido suficiente difusión en los docentes, quienes aún desarrollan sus clases de forma tradicional, enfatizando en la memorización de contenidos y de recetas mecánicas para resolver los ejercicios.

En el octavo artículo, presentado por César Arturo Carbache Mora, Carolina Herrera Bartolomé y Liceth Katherine Talledo Delgado, se publica con el nombre de “Estrategias de marketing para fortalecer la imagen de servicio de los helados artesanales del “Charra” en Bahía de Caráquez. En el estudio se explican estrategias

de marketing para fortalecer la imagen de servicio de “Helados Artesanales del Charra” en la provincia de Manabí. Se enfocó en la imagen comercial e influencia en la decisión de compra de los clientes, siendo el consumidor el enfoque principal.

El noveno artículo que presentan Johanna Elizabeth Garrido Sacán, Marcela Verónica Garcés Chiriboga y Carol Ivone Ullauri está denominado “Psicología, didáctica y tecnología: reflexiones para repensar la educación”, en el trabajo investigativo se exponen apuntes reflexivos sobre la relación de estos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Tiene como objetivo generar procesos de análisis que motiven a los docentes a repensar su práctica pedagógica.

Y en el décimo y último artículo, presentado por: González-Zambrano, Rosa V. León-Valle, Benjamín W. Garzozzi-Pincay, René F. Crespo-Zafra, Lourdes M. y Saavedra-Palma, Jorge E con “Cultura económica de los microproductores a través de la vinculación universitaria: Una experiencia ecuatoriana” se proponen identificar las limitaciones en la orientación educativa-social del proceso de vinculación de la universidad, con el desarrollo de una cultura económica en microproductores, además, se explica una estrategia de extensión universitaria manifestando procesos característicos de educación popular con particularidades de los sujetos y contexto de actuación.

El impacto de estas investigaciones dentro de la comunidad científica permitirá replantear modelos y herramientas para generar propuestas de intervención que contribuyan con la solución de ciertos problemas existentes en la sociedad. Queda a disposición de los lectores este material de transferencia y difusión del conocimiento que fortalecerá el talento humano y potenciará la competitividad a nivel mundial.

Ph. D. Yolvy Javier Quintero Cordero
Editor de la Revista Científica UISRAEL 2020





Talento humano manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas Manabí-Ecuador

Fecha de recepción : 15 de noviembre de 2019 • Fecha de aceptación: 18 de marzo de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Carlos Arturo Monar Merchán¹

Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú

carlos.monar@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8639-0964>

Edgar Vicente Armas²

Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú

edgarvicente02@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3112-5247>

Pedro Leonardo Tito-Huamani³

Universidad Nacional Mayor de San Marcos - Perú

ptitoh@unmsm.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-2989-9203>

Resumen

La alimentación es parte del buen vivir del ser humano, luego de la convergencia del Estado, Academia y Empresa. La teoría de la cadena de valor permitió detectar la existencia de una brecha en la formación del talento humano dentro de la manufactura de frutas tropicales. El objetivo de este artículo fue determinar si el talento humano de la manufactura de frutas tropicales tiene relación e incide en la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en la provincia de Manabí-Ecuador. La metodología empleada se alinea a una investigación de tipo cuantitativa analítica, el diseño correlacional ha medido el grado de incidencia; los instrumentos para el levantamiento de datos fue un cuestionario, aplicado mediante una encuesta y la opinión de expertos actores de la Cadena Productiva y registra-

dos en la base de datos del Servicio de Rentas Internas del Ecuador (SRI), codificados en la Clasificación Industrial Internacional Unificada (CIIU), productores, fabricantes y comercializadores de las bebidas no alcohólicas. Los resultados reflejan que la formación del talento humano si influye significativamente en la Cadena de Valor de la Industria Alimentaria de Bebidas no Alcohólicas, del análisis realizado, la significación 0,00 es menor a 0,05, e incluso menor a 0,01, lo que demuestra que la correlación (grado de incidencia) que se ha establecido, es cierta.

Palabras clave: manufactura, frutas tropicales, cadena de valor, industria alimentaria, talento humano.

Abstract

Food is part of the good life of the human being, after the convergence of the State, Academy and Company. The value chain theory, its analysis allowed to detect the existence of a gap in the training of human talent within the manufacture of tropical fruits. The objective of this study is to determine if the human talent of the manufacture of tropical fruits is related and influences the food industry of non-alcoholic beverages in the province of Manabí-Ecuador. The methodology used is aligned to an analytical quantitative research, the correlation design has measured the degree of incidence; the instruments for data collection was a questionnaire, applied through a survey and the opinion of expert actors in the Productive Chain and registered in the database of the Internal Revenue Service of Ecuador (SRI), encoded in the International Unified Industrial Classification (CIIU), producers, manufacturers and marketers of non-alcoholic beverages. The results say that the training of human talent does have a significant influence on the Value Chain of the Food Industry of Non-Alcoholic Beverages in Manabí-Ecuador. From the analysis carried out, the significance of 0.00 is less than 0.05, and even less than 0.01, which shows that the correlation (degree of incidence) that has been established is true.

Keywords: manufacture, tropical fruits, value chain, food industry, human talent.

Introducción

En la provincia de Manabí-Ecuador, el talento humano que se encuentra inmerso en la actividad de la industria manufacturera, según la Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo del Ecuador (SENPLADES), en la Agenda Zona 4 del Pacífico (2017), significa un 11% de la población, ya sea en el campo de las ingenierías e industrias, en donde el tercer nivel alcanza el 3.844 graduados (Manabí 3.838 y Santo Domingo 6), el cuarto nivel alcanzan el 164 graduados (Manabí 158 Santo Domingo 6), entre las carreras, del Sistema Nacional de Educación Superior del Ecuador (SNIESE-2015); es decir, la Zona 4 representa el 9,75% y 7,66% respectivamente del total de la población formada en educación superior en Ingenierías. Si consideramos que la Industria Manufacturera de Alimentos y Bebidas, según la revista especializada en industrias Ekos N° 286 (2018), representa el 38% de las Industrias, quiere decir, que este talento humano en la actividad manufacturera y la industria alimentaria sea bajo, apenas el 6,6%, por lo que no ha incidido en la productividad y desarrollo de esta.

En ese contexto, en las intervenciones de los gobiernos del Ecuador se han identificado entre las causas principales del subdesarrollo la histórica polarización del sector manufacturero concentrándose en 3 ciudades: Quito, Guayaquil y Cuenca. En el 2008, Guayas, Pichincha y Azuay tenían el 86% de las empresas activas del país, así lo expresó en su debido momento el Ministerio Coordinador de la Política Económica y Comercial del Ecuador; por lo que obviamente la provincia de Manabí no aparece ni en las estadísticas regionales. Según la Senescyt 2018, el 70% de oferta de cuarto nivel se concentra en la Región Sierra (Quito y Cuenca) y apenas el 30% en la Región Costa (Guayaquil).

No obstante, en el contexto mundial y regional externo se habla que el desarrollo de los países se lo construye desde los territorios o regiones internas, explica José Antonio Ocampo (2011), quien además termina señalando que, el desarrollo es la capacidad de una economía para generar innovaciones y emprendimientos sectoriales dinámicas. Es decir, que resulta imperativo el cambio de política pública respecto a la formación del talento humano, hacia dar facilidades a las provincias.

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) señala que “las interconexiones entre demanda, inversión, comercio y productividad se pueden continuar aún con la ausencia de esfuerzos de políticas públicas y privadas; sin embargo, esto impediría el progreso de los Objetivos de Desarrollo Sostenibles” (ONU, 2017, pág. 1).

Basado en lo anterior se podría profundizar, por ejemplo, en la desnutrición crónica de los niños, debido a los pobres niveles de educación y por ende desarrollo económico. Ana Afonso (2016) sostiene que “en Manabí existe una falta de recursos familiares como indicador renta que incide como factor para la desnutrición crónica de niños”; niños que serán el futuro “factor clave para el desarrollo regional y la competitividad empresarial, como sistema social” (Osorio, 2008, p.1). Por lo que, si sigue igual, Manabí estará lejos del nuevo paradigma, donde su talento humano poco incidirá en el desarrollo económico, pues la desnutrición infantil es la “causa de la reducción irreversible en su rendimiento escolar y luego en el rendimiento laboral” (Afonso et al, 2016, p.261).

En las economías regionales, aún con potencialidades económicas, sin talento humano competente, su desarrollo será desigual, tanto en las cadenas productivas y sectores industriales, como en nuestro país, la manufactura representan el 17.3% del PIB según el Banco Central del Ecuador; dentro de la cual, la industria de alimentos y bebidas tiene el 38% de participación en el sector manufacturero (...) no ha podido internacionalizarse” (EKOS-286, 2018, p.58).

Las cifras de la provincia de Manabí para el análisis territorial resultan interesantes, por ejemplo, “el 15,58% de la población tiene instrucción superior. La población dedicada a la actividad manufacturera es baja, apenas llega al 8,2%, de la PEA” (Senplades, 2013-2017, p. 47). Según el Plan de Desarrollo y Ordenamiento Territorial de la Provincia de Manabí (2017), “la mayoría de empresas están en actividades primarias y emplean al 46,8% de hombres y 24,2% de mujeres; las actividades secundarias apenas emplean al 18,5% de hombres y el 31.7% de mujeres” (GPM, 2017, p. 139).

Consecutivamente se puede señalar que el talento humano actual de la Provincia de Manabí no responde a las necesidades territoriales, y peor a los problemas y sus causas de las empresas, pues “los empleados requieren una serie de aptitudes y talentos extras para ser productivos, que los vuelvan más competitivos, ya que, con un mayor nivel y calidad de servicio, existirá un mayor nivel de competencia de los empleados” (Murillo, 2014, p.10).

El desarrollo del talento humano en la historia del hombre no es un misterio, pues en la práctica social se miden los avances de las sociedades de los territorios, por eso al tratarse de la provincia de Manabí, en el contexto ecuatoriano, debería ser el interés del Estado a través de sus Gobiernos Subnacionales, y sean estos quienes aborden este tema mediante la apertura de formación a través de políticas públicas.

En esta línea, existen factores alimentarios en la formación del talento humano de un territorio y comienza con la adecuada nutrición en la niñez, ya desde el año 2002 miembros de la Universidad Autónoma de México señalaron que “los progresos en la educación y el mejoramiento de la salud física y mental están directamente relacionados con el grado de nutrición; la orientación alimentaria tiende a cambiar la conducta del humano” sostienen Navarro & Navarro, y se confirma la regla con la “relación entre el estado nutricional y la categoría de coeficiente intelectual, la misma que es directamente proporcional y estadísticamente significativa” (Mamani et al, 2014, p.9).

A pesar de lo antes señalado, en nuestra provincia y en otros territorios pequeños se presentan situaciones similares y no tienen respuesta alguna ante la presencia de evidencias de “desnutrición crónica, siendo este un problema de fondo y que está afectando a uno de cada cuatro niños menores de cinco años, causando una reducción irreversible en su rendimiento escolar y en su futuro rendimiento laboral que merece primordial atención” (Afonso et al, 2016, p. 161).

En segundo lugar, desde lo práctico, existen necesidades de emprendimientos en la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas y su cadena de valor, que deben generar una visión a largo plazo, con una estrategia de diferenciación, costos o focalizándose siempre las potencialidades territoriales, como es el caso de las frutas tropicales, cuya principal función es convertirse en antioxidantes beneficiosos para el ser humano, ya sea en salud o nutrición.

Las frutas tropicales son reconocidas mundialmente, no solo por su crecimiento de la producción y consumo según la FAO (2017), sino por ser ricas en compuestos bioactivos principalmente carotenoides, flavonoides, ácidos fenólicos, estilbenos y taninos con gran potencial antioxidante” (Cárdenas et al, 2015, p.38); siendo una de las cadenas productivas más representativas de la provincia del mercado local, nacional e internacional.

Y en tercer lugar, existe la incidencia del talento humano en la manufactura de frutas tropicales y por ende en la Cadena del Valor de la Industria Alimentaria de Bebidas no Alcohólicas de Manabí, cuya actividad económica analizada es a la transformación de frutas como la naranja, mango, aguacate, papaya, zapote, maracuyá, guanábana, guayaba, limón, entre otras. Por lo que, el objetivo de esta investigación fue determinar la incidencia de la formación del talento humano de la manufactura de frutas tropicales en la cadena de valor.

1. El talento humano

El talento humano es el verdadero capital que tienen las organizaciones para generar una gestión del conocimiento, son las personas con gran “actividad, información, experiencias, motivación, intereses, aptitudes, habilidades, potencialidades” (Vallejo, 2015, p.19), las que logran una comprensión organizacional, es decir, poseen “algún diferencial competitivo que representan cuatro aspectos esenciales, conocimiento, habilidad, juicio y actitud, que debe integrarse al activo de las organizaciones” (Chiavenato, 2009, pp. 49-50).

Por lo que, “existe una correlación entre los resultados económicos con las capacidades de formación profesional y el conocimiento global disponible a nivel local, de igual manera, se afirma que los países centrados en la competitividad del talento humano tienden a obtener mejores resultados” (Chávez y Vizcaíno, 2017, p.16).

1.1 Manufactura de Frutas Tropicales

Las frutas tropicales son aquellos que nacen, desarrollan y se forman en las zonas tropicales y con clima cálido, están cercanas a la zona ecuatorial con temperaturas por encima de los 18°C¹; estas frutas desarrollan características nutricionales y gustativas, por ejemplo, en el mango, guayaba, guanábana, papaya y aguacate son parte importante de la oferta exportable de nuestros países ubicados en la zona tórrida del planeta.

Ya casi al finalizar el siglo pasado se creía que la manufactura era exclusivamente aquella actividad de transformación de bienes, capital o productivos, pese a esto, la manufactura hoy también se la relaciona con la transformación de alimentos.

“Es un mecanismo para el cambio de estado y forma de materiales en artículos útiles para la sociedad” (Erazo, 2008, p.3). También se considera una “fuente de ventaja competitiva, es la transformadora de materia prima rápida, fácil y económica; con niveles de servicio al cliente” (Mital, et al, 2017, p.8). Se puede decir entonces que estudia a los procesos o etapas de transformación

1 **Fuente:** <https://www.caracteristicas.co/clima-tropical/#ixzz5XDnjkQFr>

en las empresas y que disponen de materias primas, insumos y tecnología, para convertirlo en un producto deseado por una demanda.

Tenemos entonces, una industria manufacturera y un mercado de alimentos y bebidas no alcohólicas que en los primeros años del milenio, se ha posicionado en todos los países del mundo:

Ahora, “es altamente dinámico, y obedece a tendencias globales de consumo. Uno de los motivadores ha sido el generar relacionamiento con la salud. El mercado de las bebidas, las orientadas a la salud y el bienestar; según Euromonitor, agrega las categorías de bebidas, energizantes y deportivas, lácteas (yogur y leches saborizadas), jugos y néctares, té y café y aguas embotelladas. Se incluyen todas las bebidas que expresan proclamas a favor de la salud y el bienestar” (Castrillón, 2018, pp. 5-6). En este contexto esta industria de bebidas no alcohólicas, por ejemplo, “en el mercado mundial en 2015 se registró ventas por un valor de USD 615,0 mil millones y un crecimiento promedio anual de 3,3% entre 2011 y 2015” (CCC², 2016, p.2).

1.2 Cadenas de valor (CDV)

Los aportes de algunos autores, mismos que hacen mención relevante sobre la cadena de valor en la industria de alimentos y bebidas no alcohólicas, que relacionando con la aportación de Michael Porter (2008), se considera un factor de competitividad, él señala que, “es el análisis del costo estratégico que implica la comparación de los costos unitarios entre compañías competidoras claves y de cada actividad (...)” (Quintero & Sánchez, 2006, p. 380).

En esta misma línea, Marysela Morillo y Albert Márquez señalan la existencia de la cadena de valor agregado como “el conjunto de actividades, desde la entrada de la materia prima hasta la llegada al cliente final” y la cadena de valor industrial como el “conjunto de actividades interconectadas, creadoras de valor, que van desde la obtención de materias primas, hasta que el producto terminado llegue al consumidor final” (Morillo & Márquez, 2014, p.56).

Sobre esta base se ha ilustrado a la cadena de valor de la industria de alimentos y bebidas no alcohólicas en Manabí como una noble industria en desarrollo (ver *Figura 1*).

Metodología

El estudio es de tipo “cuantitativa analítico, desde el punto de vista del diseño de investigación”, ya que se analiza el efecto o influencia de la variable independiente sobre la variable dependiente (Hernández Sampieri, Fernández Collado, & Baptista Lucio, 2014).

2 *Cámara de Comercio de Cali, Colombia.*

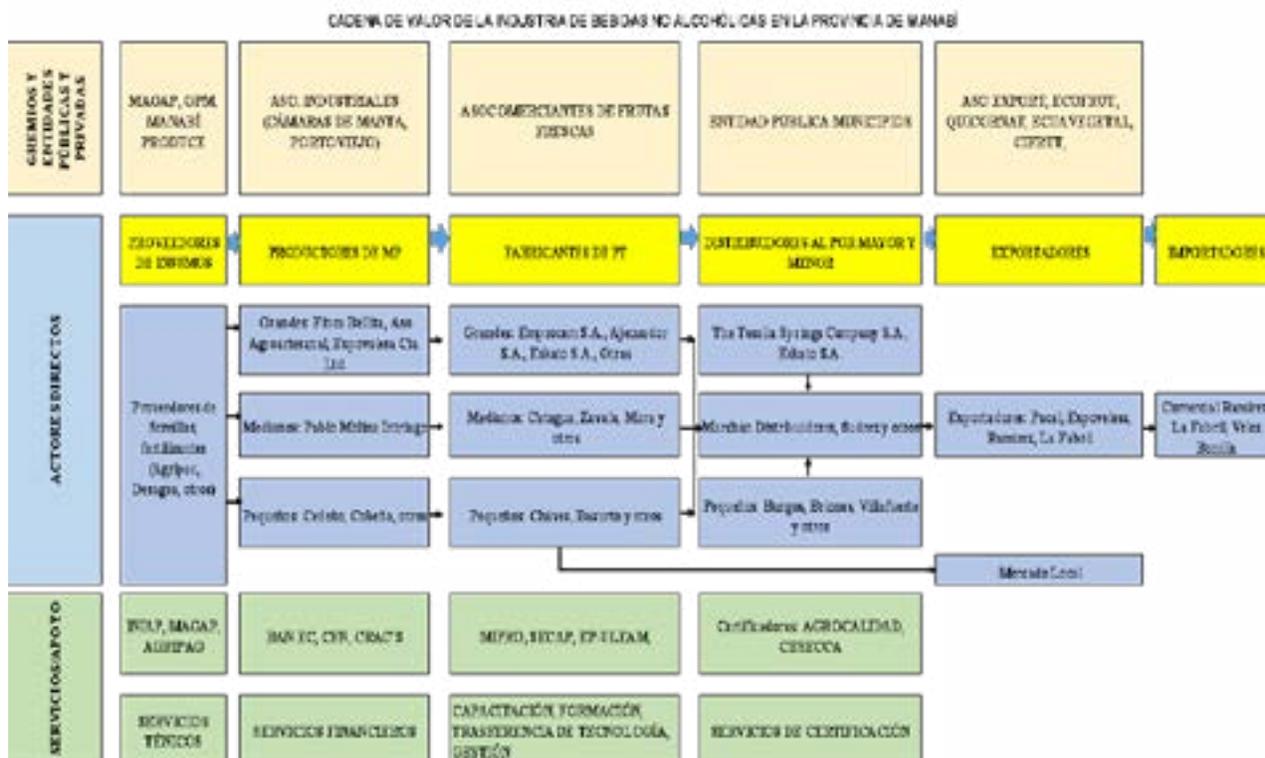


Figura 1. Cadena de valor de bebidas no alcohólicas en Manabí. **Fuente:** Diagnóstico del Plan de Ordenamiento Territorial de la Provincia de Manabí. GPM. 2017.

Fuente: elaboración propia

La población es la cantidad de actores directos que intervienen en la manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en la provincia de Manabí-Ecuador, cuyo alcance no solo estuvo dentro del territorio manabita, se tomó la base de datos de los contribuyentes al Servicio de Rentas Internas (SRI) del Ecuador con la correspondencia sujeta a la Clasificación Industrial Internacional Unificada (CIIU), misma que al año 2016 ascendía a 25.015 actores relacionados con esta actividad. Los actores directos son los productores, fabricantes y canales de comercialización de frutas tropicales y bebidas no alcohólicas. Los actores indirectos son quienes prestan servicios de apoyo en la cadena de valor.

Se aplicó el cálculo de una muestra probabilística estratificada (Tabla 1), que “consideran segmentos, grupos o estratos” (Hernández et al, 2014). El cálculo se realizó mediante la fórmula para poblaciones finitas: $n = \frac{Z^2 PQN}{Z^2 PQ + Ne^2}$

En donde: n= tamaño de la muestra; Z= Nivel de confianza (1.96); P= Probabilidad de ocurrencia (0.5); Q= Probabilidad de no ocurrencia (0.5); N= Población = 25.015; Ee= Error de Muestreo (5%). Para calcular el tamaño de la muestra se consideraron los siguientes datos: Tamaño del universo: 25.015 contribuyentes dedicados a la industria; error máximo aceptable: 5%; porcentaje estimado de la muestra: 50%; nivel deseado de confianza: 95%; se estratificó la población para aumentar la precisión de la muestra, se utiliza la siguiente fórmula (Hernández et al, 2014): $Ksh = nh/Nh$; nh = tamaño de la muestra; Nh = población total. Muestra 379/25.015 = KornShell (ksh) 0,0151509095

Tabla 1.
Muestra probabilística estratificada

No.	ACTORES	POBLACIÓN	MUESTRA
1	Productores de frutas e insumos en general para la industria de bebidas no alcohólicas	87	1
2	Productores de Frutas tropicales (Maracuyá, Mango, Plátano, Guanábana, Guayaba)	7.240	110
3	Empresas Industriales de Productos Terminados	87	1
4	Distribuidores al por mayor de Productos Terminados (Bebidas no alcohólicas)	226	3
5	Distribuidores al por menor de Productos Terminados (Bebidas no alcohólicas. Mipymes al detalle)	17.375	263,5
TOTALES		25.015	379

Fuente: elaboración propia / Base de datos del SRI

Tabla 2.

Muestra probabilística estratificada según el tipo de empresa y según el porcentaje sobre el total de la población.

Tipo de empresa	Frecuencia	Porcentaje
Producción Insumos	1	0,3
Producción Materias Primas	110	29
Transformación de Bebidas no Alcohólicas (Productos Terminados)	1	0,3
Comercialización al por Mayor	3	0,8
Comercialización al por Menor	264	69,6
Total	379	100

Fuente: elaboración propia

Con la recopilación bibliográfica, de textos, artículos científicos, bases de datos, tesis de maestrías y doctorales, como lo sostiene Ander-Egg (1995), en su debido momento, la finalidad es obtener datos, información y conocimiento, según la necesidad o problema que se estudie. El cuestionario es “un conjunto de preguntas para generar los datos e información sobre el objeto de estudio y el problema principal; considerando las variables a medirse” (Bernal, 2016, p. 250). También, se aplicó la entrevista cualitativa estructurada (Hernández, pág. 199, 2014).

Finalmente, la encuesta utilizó un cuestionario preestablecido en base a la dimensión e indicadores de las variables de la investigación, Héctor Martínez y Lourdes Benítez (2015), le consideran “un instrumento para obtener una muestra representativa de la información del objeto de la investigación, con preguntas destinadas a ser contestadas por un gran número de individuos”. Los encuestadores, fueron extensionistas del Gobierno Provincial de Manabí, 2017.

La dimensión fue la formación del talento humano de la manufactura de frutas tropicales (variable independiente X); y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas de

Manabí, como variable dependiente (Y).

Se aplicó el coeficiente de Cronbach para validar la confiabilidad del cuestionario que utilizó una escala de tipo Likert. Entonces, la *Tabla 3* muestra la fiabilidad del Alfa de Cronbach de 0,967 para los ítems del cuestionario, el resultado del coeficiente indicó una alta fiabilidad.

Tabla 3.
Fiabilidad Alfa de Cronbach

Estadísticos de fiabilidad	
Alfa de Cronbach	No. de elementos
0,967	50

Fuente: *elaboración propia*

Resultados

En la *Tabla 4* se aprecia que, del total de encuestados $n = 379$ (100%), el 0,8% está completamente en desacuerdo acerca la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales, el 3,4% está en desacuerdo, asimismo se aprecia que el 8,2% está en parte de desacuerdo, mientras que el 46,7% está parte de acuerdo sobre la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales. Del mismo modo el 30,9% está de acuerdo acerca la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales, y el 10% está completamente de acuerdo sobre la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales.

Tabla 4.
La formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales

Categoría	n	%
Completamente en desacuerdo	3	0,8
En desacuerdo	13	3,4
Parte en desacuerdo	31	8,2
Parte de acuerdo	177	46,7
De acuerdo	117	30,9
Completamente de acuerdo	38	10,0
Total	379	100,0

Fuente: *elaboración propia*

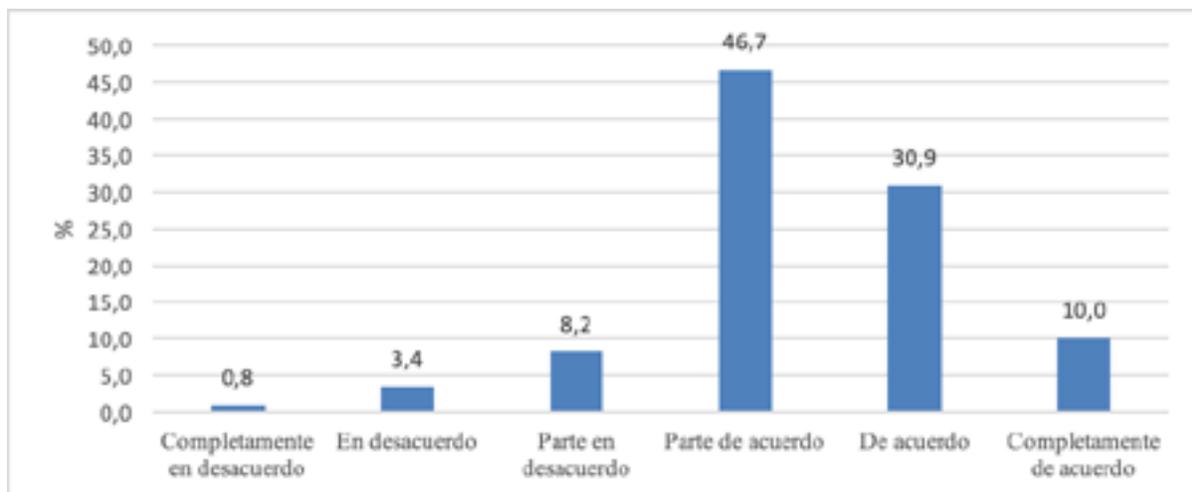


Figura 2. La formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales

Fuente: elaboración propia

De la *Tabla 4* y *Figura 2* se aprecia que, del total de encuestados $n = 379$ (100%), el 0,8% está completamente en desacuerdo acerca la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales, el 3,4% está en desacuerdo, asimismo se aprecia que el 8,2% está en parte de desacuerdo, mientras que el 46,7% está parte de acuerdo sobre la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales. Del mismo modo el 30,9% está de acuerdo acerca la formación de los recursos humanos en la manufactura frutas tropicales, y el 10% están completamente de acuerdo sobre la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales. Lo que establece que existe consistencia en la investigación porque ilustra la *c* normal.

1. Hipótesis de investigación

HO: No Existe una relación de la formación del talento humano de la manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en Manabí-Ecuador.

H1: Existe una relación de la formación del talento humano de la manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en Manabí-Ecuador. Nivel de significación 0,05

Tabla 5.

Coefficiente de correlación de Spearman entre La formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales. y la cadena de valor

		La formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales.	Cadena de valor
Rho de Spearman	La formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales	Coefficiente de correlación	1,000
		P	,597**
		N	0,000
		N	379
	Cadena de valor	Coefficiente de correlación	,597**
		P	1,000
	N	0,000	
	N	379	

Fuente: elaboración propia

Regla de decisión Rechazar H_0 si $p < 0.05$ entonces rechazar H_0 .

Dado que $p = 0.000 < 0.05$ entonces rechazar H_0 , por lo tanto, aceptar H_1 , es decir Existe una relación de la formación del talento humano de la manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en Manabí-Ecuador. Asimismo, se encontró moderada correlación positiva y significativa (0.597) entre La formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en Manabí-Ecuador.

La importancia del consumo de frutas es vital debido a sus propiedades nutritivas, ya sea por su función en la prevención de enfermedades crónicas o como por nutrición, su historial de consumo así lo evidencia. Nuestros resultados reportan que existe una relación entre la manufactura de frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en Manabí-Ecuador.

De esta manera, el 41,2% está en parte de acuerdo sobre la manufactura de frutas tropicales. El 43,5% está de acuerdo acerca de la actividad manufactura de frutas tropicales, el 47,5% está parte de acuerdo sobre la manufactura de frutas tropicales; y, de ese modo el 45,6% está de acuerdo acerca la cadena de valor.

La cadena de valor hoy se ha tornado una categoría científica de importancia en el mundo del conocimiento, ya que se la nombra no solamente desde la ciencia administrativa, por tal razón, es necesario centrar el enfoque teórico con la debida correspondencia a la temática de este trabajo.

Según la CEPAL (2014) y el proyecto Inserción de Pymes Agroindustriales en las Cadenas Globales de Valor en Centroamérica, esta “comprende la variedad de actividades que se requieren para que un producto o servicio transite a través de las diferentes etapas de producción, desde su concepción hasta su entrega a los consumidores y la disposición final después de su uso”.

De esta manera, los encuestados consideran importante la manufactura de frutas tropicales y su impacto en la cadena de valor, estos resultados coinciden con la investigación Cedeño y Cerón, (2018) quienes establecen el impacto real de la industrialización de frutas tropicales en el desarrollo socioeconómico de los productores del cantón Flavio Alfaro, con la finalidad de determinar la situación de la industria dedicada a la producción de frutas tropicales, realizando un diagnóstico socioeconómico de los productores de ese cantón y analizando el impacto que pueda generar su industrialización.

Los resultados de Cedeño y Cerón (2018) arrojaron que el cultivo de frutas tropicales predominante en la región son la naranja, la mandarina y el mango, motivado fundamentalmente por la demanda que tienen, así como la facilidad que ofrece la zona para su producción. Otra conclusión relevante es la posibilidad de que los agricultores puedan industrializar su producto de forma gradual atendiendo a los requerimientos económicos que pesan sobre este proceso de industrialización.

A su vez, lo obtenido se sustenta por Mahattanatawee (2006), ya que el autor sostiene que estas frutas son beneficiosas para la salud por poseer gran cantidad de antioxidantes naturales y fibra dietética, por lo que protegen el daño celular, mejora la digestión y mantiene los niveles de azúcar en la sangre, además de tener un alto nivel de antioxidantes por los compuestos fenólicos que son sustancias biológicamente activas, y que contribuyen como potencial quimiopreventivo.

Asimismo, se encontró moderada correlación positiva y significativa (0.597) entre la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales y la cadena de valor de la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas en Manabí-Ecuador. Del mismo modo se aprecia que el 46,7% está de acuerdo sobre la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales; el 30,9% están de acuerdo acerca de la formación de los recursos humanos en la Manufactura frutas tropicales.

De esta manera, la dimensión del talento humano, como recurso en la fabricación de productos, es uno de los puntos críticos desde el enfoque administrativo, porque sus indicadores se ven afectados cuando el nivel es bajo. Se ha considerado como ejemplo un análisis del sector alimentos y bebidas del estudio de bioeconomía, realizado por Mary Luz Castrillón de la Corporación Biointropic de Medellín Colombia.

Conclusiones

Cuando hablamos de frutas tropicales se puede afirmar que “ante el rápido crecimiento de la demanda mundial, los países productores han seguido aumentando la superficie dedicada a la producción de frutas tropicales, en especial en los países desarrollados”, se debe al incremento experimentado por nuevos mercados y al progreso de la innovación tecnológica de la industria (Altendorf, 2017, p. 3).

La producción de alimentos está regulada por normas y leyes que el estado propone para garantizar la inocuidad de los alimentos que abarca la infraestructura, el procesamiento, personal, proveedores, almacenamiento y reparto del producto terminado, adicionalmente, cada institución

puede crear parámetros o reglamentos para sus productos o procesos dirigidos a satisfacer a sus clientes.

Por tanto, es importante tener un sistema que garantice que todo lo descrito se cumpla; en este sentido, las buenas prácticas de manufactura deben aplicarse en la elaboración del alimento, dado a que incluye los parámetros a seguir para asegurar que la inocuidad y la calidad del producto elaborado sea óptimo. Por otro lado, el Control Estadístico de Procesos constituye una metodología para asegurar que cierto proceso esté siendo ejecutado apropiadamente y si existe una variabilidad en las especificaciones de control, se puedan realizar las acciones correctivas oportunamente.

Los recursos empleados en la formación del talento humano, siempre son parte del registro de gasto, principalmente en los indicadores de capacitación e investigación, que de paso en nuestras empresas son los menos puntuados; como hemos visto, al tener una relación directa en la CdV de la IAdBnA, al gestarse nuevas cadenas de valor en la industria alimentaria de bebidas no alcohólicas, se podría cambiar ese paradigma y considerar al talento humano como el capital humano o intelectual de las organizaciones, así lo dice Idalberto Chiavenato (2009) y todo capital genera renta y el humano genera desarrollo, más aún si está dentro de una industria en crecimiento y que genera la prevención de “enfermedades catastróficas” (Tobar et al, 2014, p.16).



Referencias bibliográficas

- Afonso, A (2016), Monar, C., Montalvo, V. Gestión y prioridades geográficas por sectores en Manabí, para mejorar la seguridad alimentaria y desarrollo. Revista ECA Sinergia. UTM. Portoviejo Ecuador.
- Bernal, C. (2016). Metodología de la Investigación. Administración, economía, humanidades y ciencias sociales. Tercera Edición. Bogotá D.C. Colombia. Editorial Pearsons.
- Cámara de Comercio de Cali, (2016). Informes Económico #73. Dinámica mundial de la Industria de bebidas no alcohólicas. Cali-Colombia. Recuperado de: www.ccc.org.co/file/2016/04/Informe-N73-EC-Que-hay-para-la-sed.pdf
- Cárdenas, G. (2015), Arrazola, G. Villalba, M. Frutas tropicales: fuente de compuestos bioactivos naturales en la industria de alimentos, Revista Ingenium de la Universidad de Córdoba Argentina, Facultad de ingeniería de Alimentos. Indexada en Dialnet, vol. 17, N° 33, pp. 29-40, julio de 2015. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5327083.pdf>
- Castrillón, M. (2018). Estudio sobre la Bioeconomía como fuente de nuevas industrias basadas en el capital natural de Colombia. Corporación Biointropic. Medellín Colombia. Recuperado de: https://www.dnp.gov.co/Crecimiento-Verde/Documents/ejes-tematicos/Bioeconomia/Informe%202/ANEXO%202_An%C3%A1lisis%20sector%20alimentos%20y%20bebidas.pdf
- Cedeño, J. Cerón, O. (2018). Industrialización de frutas tropicales: impacto y desarrollo socioeconómico de los productores del Cantón Flavio Alfaro-Ecuador, Revista Observatorio de la Economía Latinoamericana, Ecuador, (enero 2018). Recuperado de: <http://www.eumed.net/cursecon/ecolat/ec/2018/frutas-tropicales-ecuador.html>
- CEPAL. (2014). Fortalecimiento de las cadenas de valor como instrumento de la política industrial Metodología y experiencia de la CEPAL en Centroamérica. Editor Ramón Padilla Pérez. Cooperación Alemana. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.
- Chávez, E. (2017), Vizcaíno, A., Talento humano: una contribución a la competitividad organizacional. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6067382.pdf>
- Chiavenato, I. 2009. Gestión del Talento Humano. Tercera edición. Editorial McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. México, D. F.
- EKOS (2018), Industria alimentos y bebidas. Revista especializada. N°286. Recuperado de: <https://www.ekos-negocios.com/articulo/industria-de-alimentos-y-bebidas-la-mayor-industria-del-pais>
- FAO. (2017). Principales frutas tropicales. Recuperado de: <http://www.fao.org/3/ca7566en/ca7566en.pdf>

- GPM. (2017). Plan de Desarrollo Ordenamiento Territorial. Gobierno Provincial de Manabí (GPM). Portoviejo Ecuador. Recuperado de: https://issuu.com/gadmanabi/docs/pdyot_20manabi_20actualizado
- Hernández Sampieri, R. (2014). Metodología de la Investigación. Sexta Edición. Editorial McGraw-Hill / Interamericana Editores S.A. de C.V. Ciudad de México-México. Koontz, H. 2004, Weirich, Heinz, Administración. Una perspectiva global, México. 12ª. Edición. Mc Graw Hill.
- Mamani, Y. (2014), Choque M., Rojas E. Estado nutricional y su relación con el coeficiente intelectual de niños en edad escolar. Universidad Mayor de San Simón; Cochabamba – Bolivia. Recuperado en: <https://www.researchgate.net/publication/317529136>
- Martínez, H. (2016), Benítez, L. Metodología de la investigación social I, Cengage Learning Editores, S.A. de C.V., una Compañía de Cengage Learning, Inc. Cruz Manca, Santa Fe C.P. México, D.F
- Mital, A. (2017), Noriega, S., López, F., Castaño, V. Ingeniería de Manufactura en el siglo XXI. Un enfoque Estructural para Desarrollo, Diseño y Manufactura de Productos de Consumo. University of Cincinnati, Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, Universidad Nacional Autónoma de México. Ed. Academia de Ingeniería, Ciudad de México.
- Morillo, M., Márquez, A. (2014). Análisis de la cadena de valor en el sector alimentos y bebidas de los municipios Libertador y Campo Mérida, Venezuela. Agroalimentaria, vol. 20, núm. 38. Redalyc.
- Murillo, M. (2014). El talento humano en beneficio de los usuarios del Centro de Salud Andrés de Vera del Cantón Portoviejo. Tesis de Maestría. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil Neven, D., 2015, Desarrollo de Cadenas de Valor Alimentarias Sostenibles. Principios Rectores, Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, Roma.
- Porter, M. (2008). Estrategia Competitiva. Técnicas para el análisis de los sectores industriales y de la competencia. 38ava reimpresión, Grupo Editorial Patria. México.
- Senplades (2013-2017). Agenda Zonal Zona 4-Pacífico. Provincias de: Manabí y Santo Domingo de los Tsáchilas. Recuperado de: <https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/11/Agenda-zona-4.pdf>
- SNIESE. (2015). Número de titulados, Clasificados según los campos del conocimiento 2010-2015. Sistema Nacional de la Educación Superior del Ecuador. Recuperado de: <http://www.senescyt.gob.ec/visorgeografico/>
- Tobar, F. (2014), Bürgin, M., Drago, G., Lifschitz, E., Yjilioff, A. Respuestas a las enfermedades catastróficas, 1ra edición. Buenos Aires: Fundación CIPPEC. Recuperado de: <https://www.cippec.org/wp-content/uploads/2017/03/1283.pdf>
- Vallejo, L. 2015. Gestión del Talento Humano. Instituto de Investigaciones. Escuela Superior Politécnica de Chimborazo. Riobamba, Ecuador.

Copyright (c) 2020 Carlos Arturo Monar Merchán, Edgar Vicente Armas y Pedro Leonardo Tito-Huamani



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

Universidad y proyectos de vinculación con la sociedad, un análisis técnico legal y su efecto en los procesos de aprendizajes

Fecha de recepción : 22 de octubre de 2019 • Fecha de aceptación: 21 de febrero de 2019 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Vicente Rodrigo Tamayo Arellano¹

Universidad de Valladolid, España

viche.tamayo@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8057-2812>

Carlos Wilfrido Taco Taco²

Universidad Estatal de Bolívar

cwtaco@ueb.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4471-4975>

Danny Fabián Hallo Montesdeoca³

Pontificia Universidad Católica del Ecuador - Sede Ambato

dhallo@pucesa.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-0315-8669>

Graciela Maribel Fajardo Aguilar⁴

Universidad Técnica de Machala

gfajardo@utmachala.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1152-6414>

Resumen

En el presente estudio se plasman principalmente los procesos de vinculación que mantienen las instituciones de educación superior con su entorno o la sociedad donde mantengan un enfoque ya sea económico, social, por sector o educativo y está regido por las políticas, leyes o normativas a nivel universitario. Para llevar a cabo el presente trabajo de investigación se realizó una comparación

de la situación interna de Ecuador, con otros países de Latinoamérica y Europa en las instituciones de educación superior, por ello se busca saber si los fundamentos técnicos legales aportan positiva o negativamente al proceso de aprendizaje mediante una revisión de tipo documental descriptiva. Esta se hizo por medio de búsqueda electrónica en libros, tesis, revistas, ponencias y publicaciones de congresos afines al tema, desde sus inicios e información relevante y actualizada. Una de las conclusiones es que una institución de educación superior pretende cumplir en su totalidad con la normativa, ya sea interna o externa, en relación a la vinculación con la sociedad, buscando así el aprendizaje bidireccional, es decir, tanto de docentes y alumnos, como también el transmitir conocimiento a una comunidad o sector beneficiario.

Palabras clave: educación superior, normativas, vinculación, sociedad, universidad.

Abstract

This study reflects the processes of linking higher education institutions with their environment or society where they maintain an economic, social, sector or educational focus is maintained and is governed by the approach policies, laws or regulations to university level. To carry out this research, a comparison was made of the internal situation of Ecuador, with other countries in Latin America and Europe in higher education institutions, therefore, it is sought to know if the legal technical foundations contribute positively or negatively to the learning process, through a descriptive documentary review. This was done through electronic search in books, theses, magazines, papers and publications of congresses in order to the topic of research since its inception and relevant and updated information. One of the conclusive is that a higher education institution intends to fully comply with the regulations, whether internal or external, in relation to the relationship with society, thus seeking bidirectional learning, that is, both teachers and students, as well as transmitting knowledge to a beneficiary community or sector.

Keywords: higher education, regulations, linking, society, university.

Introducción

La relación o vinculación que mantienen las universidades con el entorno, ya sea social, económico, regional y local, desde la perspectiva de las políticas, leyes o normativas de educación superior a nivel global buscan mejorar la calidad en el ámbito académico y laboral, por lo que, se ha reformado los estatutos y políticas de la vinculación con la sociedad manteniendo así indicadores verificables del cumplimiento de la normativa (Jara, 2017). Por esto se considera a las Universidades Europeas como punto fuerte de comparación en función a la Ley Orgánica de Calidad de la Educación (LOCE), la cual, busca promover la mejora de la calidad en función a cinco ejes (Rajoy, 2013). Desde la perspectiva latinoamericana, un punto central y de relevancia es la situación en la educación en Argentina, por lo que la Secretaria de Políticas Universitarias reforzó la misión de las universidades con la sociedad y encontró la necesidad de fortalecer la construcción del conocimiento (Di Meglio y Harispe, 2015).

Por otro lado, las Instituciones pretenden diseñar diversas estrategias de vinculación con la sociedad, docentes y estudiantes, entonces, se espera que exista un efecto en los procesos de aprendizajes por lo que el Ecuador se maneja bajo el régimen de la Ley Orgánica de Educación superior (LOES).

Estupiñan, Villamar, Campi, y Cadena (2018) menciona que las universidades mantienen un fuerte impacto social como institución, donde los aspectos cognitivos, investigativos y académicos se complementan con problemas sociales buscando así soluciones para los mismos. De esta manera, se considera a la vinculación, docencia e investigación como un modelo Triple Hélice, por lo que existe una dependencia de una a la otra en función al cumplimiento de la gestión universitaria.

La importancia de la vinculación con la sociedad radica en la responsabilidad universitaria, por lo que, la proporción de experiencia en el proceso del conocimiento se aprecia desde diversas perspectivas, buscando favorecer al proceso de aprendizaje, ya que así se inserta nuevos conocimientos en el ámbito social (Rivas, Ángel, y López, 2017).

Este proceso interactivo, en función al entorno y proceso de aprendizaje, permite el desarrollo de proceso de formación a partir de las experiencias vividas; es decir, los estudiantes seleccionan, ordenan e integran diferentes hechos, y así establecen un vínculo con un sector (Acosta, Becerra, y Jaramillo, 2017).

La vinculación social parte de la pertenencia, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) describe que la pertinencia de la educación superior debe considerarse en relación al lugar y a la sociedad, en otras palabras, en relación a la educación, docencia e investigación. Abarca aspectos cómo la relación de trabajo y en la relación con el estado y el financiamiento con la interacción y las diferentes formas de enseñanza (UNESCO, 1998). En la Conferencia Regional sobre políticas y estrategias para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y El Caribe, lo cual conceptualiza a la pertenencia en la función que desempeña y el lugar donde se encuentra la educación superior en relación a las necesidades y demandas de sectores sociales.

En una institución de educación superior, la pertinencia tiene como finalidad plantear objetivos dentro de un proyecto que beneficie a la sociedad (Ketele, 2008).

1. Análisis técnico de la vinculación con la sociedad

Las instituciones universitarias mantienen autonomía, por lo que poseen una estructura independiente interna, de forma externa se rige a normativas, leyes o reglamentos que normalizan las acciones universitarias.

En lo mencionado por la Asamblea Nacional en el año 2010, se manifiesta en La Ley Orgánica de Educación Superior en el artículo 8 en los literales d y h de los Fines en la Educación Superior, formar profesionales responsables y capaces de aportar al desarrollo de las instituciones educativas del Ecuador estimulando la participación social. Se pretende aportar al desarrollo nacional y local de forma continua por medio del trabajo o extensión comunitaria.

Mientras que en el artículo 87 se describe los requisitos previos a la obtención del título, los y las estudiantes deberán acreditar servicios a la comunidad mediante prácticas o pasantías pre profesionales, debidamente monitoreadas, en los campos de su especialidad, de conformidad con los lineamientos generales definidos por el Consejo de Educación Superior (CES) (CEAACES, 2018).

En el artículo 82, régimen académico, detalla a la vinculación con la sociedad y se enfoca en programas de educación superior continua, desarrollo y cooperación que permitan el avance de la innovación, este artículo dispone la potestad a las instituciones educativas establecer y gestionar la vinculación con la sociedad a fin de generar programas específicos que sean de interés. Por ejemplo, en Ecuador la Universidad Central de la ciudad de Quito ha estipulado un Plan Estratégico de Desarrollo Institucional, el cual involucra los procesos de prácticas pre profesionales, educación continua y diversos proyectos comunitarios.

2. Revisión de los reglamentos de vinculación en universidades ecuatorianas

Con un ejemplo claro y específico se toma en consideración al plan Estratégico de la Universidad Central del Ecuador, la cual, en conjunto con la dirección de vinculación con la sociedad mantiene su normativa legal para el cumplimiento del programa planteado en el artículo 1, en el que se describe a la vinculación con la sociedad a las actividades académicas, culturales, científicas y de cooperación para la comunidad, donde las carreras deben gestionar en conjunto con la investigación y los docentes, con el fin de interactuar, instituciones ya sean públicas y privadas u organizaciones que promuevan el bien social por medio de proyectos dirigidos a promover el servicio y solucionar problemas estableciendo o redefiniendo conocimientos o prácticas que logran obtener los futuros profesionales en su formación académica (Universidad Central del Ecuador, 2018).

2.1. Universidades de Categoría A y B

En el aspecto legal y técnico de la vinculación se describen los estatutos planteados en las diferentes universidades, tanto de categoría A, como de categoría B, por lo que, en las dos categorías hay concordancia en el sustento para desarrollar políticas institucionales, las cuales están direccionadas para el fortalecer y direccionar actividades enlazadas a la vinculación con la sociedad, como se evidencio en la revisión literaria en una aproximación del 67% de las normas relacionadas a la vinculación de universidades son cumplidas, debido al análisis comparativo entre la universidad San francisco de Quito perteneciente a la categoría A y la Universidad Técnica de Ambato correspondiente a la categoría B, ver *Tabla 1* (Murillo, Albarrasin, Bonilla, Caicedo, y Ramirez, 2017).

Tabla 1.
Comparación de universidades de categoría A y B

Estrategia	Categoría A	Categoría B
Enunciado	San Francisco	Universidad Técnica de Ambato
1		
Mantiene apoyo para planteamiento de políticas dirigidas al fomento del cumplimiento de actividades de vinculación con la sociedad.	X	X
2		
Profundiza la unión de la institución de educación superior con la sociedad, por medio del uso de la tecnología y la aplicación de conocimientos, aportando así la resolución de conflictos de la sociedad y su efecto en el desarrollo de la productividad en conjunto de la participación de los miembros universitarios.	X	
3		
Impulsar acciones de vinculación con el adecuado proceso para el aporte a la sociedad, con la inducción de programas interdisciplinarios y multidisciplinarios, que aporten para el desarrollo productivo y social.	X	X
4		
Inducir la participación de instituciones de educación superior a cubrir las necesidades identificadas en una sociedad.	X	X
5		
Fomentar el cambio de actitud en la institución para direccionar la responsabilidad universitaria en relación a la sociedad en el cumplimiento de actividades.	X	X
6		
Obtener el apoyo de una comunidad beneficiarias, con el objetivo de trabajar en conjunto para la solución de problemas.	X	X
7		
Cumplimiento en la solución de problemas sociales, formando actitudes de armonía en la institución de educación superior por medio del capital humano y la optimización de recursos.	X	X
8		
Generalizar los conocimientos y el acceso del mismo a las comunidades para mejorar por medio de los conocimientos la calidad de vida, y así, construir conocimientos.	X	X
9		
Relacionar a la institución de educación superior con comunidades identificadas que no cuenten un acceso libre a información.	X	X
10		
Asignar responsables para mantener una gestión operativa previamente estructurada con la sociedad y su vinculación.		X

11	Implementar estrategias para todas las áreas que generen conocimiento como son los objetivos UC y PNBV, con la finalidad de guiar las actividades de la vinculación en una sola dirección.		X
12	Plantear estrategias con el fin de identificar el efecto positivo de la vida universitaria y su consecuencia en la sociedad.		X
13	Identificar las necesidades de una comunidad o sociedad nacional, regional o incluso local, y sugerir proyectos para cubrir necesidades identificadas.	X	
14	Cumplir con el requisito de pasantías o prácticas Pre profesionales.	X	X
15	Fomentar la formación académica por medio de actividades de educación continua y eventos tanto académicos como científicos.	X	X
16	Brindar servicios de asesoría o consultoría		

Fuente: Información obtenida de la vinculación con la colectividad universitaria, casos y estrategias (Murillo, Albarrasin, Bonilla, Caicedo, y Ramirez, 2017).

En la *Tabla 2* se evidencia un análisis de vinculación con la sociedad en comparación entre la Universidad Europea y Universidad Ecuatoriana de categoría A.

Tabla 2.

Comparación entre universidades (Universidad Europea y Universidad Ecuatoriana de categoría A)

Estrategia Enunciado	Universidades	
	Universidad europea University College London	Universidad ecuatoriana Universidad San Francisco
1 Mantener relaciones estratégicas	X	X
2 Invertir en cambio	X	
3 Cuenta con un centro dirigido para investigación	X	X
4 Fomentar el emprendimiento y la innovación de la comunidad universitaria.	X	X
5 Se intercambia conocimientos entra la institución educativa, gobiernos y organizaciones.	X	X
6 Cuenta con centro de consultoría y centro de emprendimiento	X	X
7 Existen programas universitarios que aporten a la innovación.	X	
8 Mantiene una responsabilidad social cooperativa.	X	X

Fuente: Información obtenida de la vinculación con la colectividad universitaria, casos y estrategias (Murillo, Albarrasin, Bonilla, Caicedo, y Ramirez, 2017).

2.2 Estado de aprendizaje

Según lo descrito por Zapataros (2015), el proceso de aprendizaje necesita diversos entornos y enfoques, por lo que señala que una institución educativa no depende únicamente de la infraestructura o tecnología, si no que el aprendizaje depende de la capacidad del individuo para crear, adquirir, aplicar y distribuir los conocimientos. El entorno para el aprendizaje (ver *Tabla 3*) es donde el estudiante buscar resolver las actividades, se empodera de sucesos y de su accionar, desde la perspectiva del docente es el lugar donde se transmite y procesa el aprendizaje mediante la aplicación de estrategias, donde se estimula la investigación y donde se deben optimizar los recursos (Beltrán, Iñigo, y Mata, 2014).

Tabla 3.
Entornos del aprendizaje

Entorno	Descripción
Aprendizaje físico	Espacio donde existe la interacción entre e docente y estudiante.
Aprendizaje formal	Espacios para aprendizajes específicos, adaptados para asignaturas específicas.
Aprendizaje virtual	Espacios que cuenten con equipos necesarios para transmitir información.
Aprendizaje abierto	Espacio donde se desarrolla varias actividades y donde existe flexibilidad en el proceso de aprendizaje.
Aprendizaje a distancia	Participación individual a cargo del docente o tutor, se maneja una comunicación unidireccional, pero cuenta con el uso de tecnología.
Aprendizaje presencial	Espacios de participación activa.

Fuente: Información obtenida de efectos del modelo de vinculación con la sociedad de la facultad de comunicación social de la universidad central del ecuador, desde la perspectiva del entorno de aprendizaje, 2017.

Metodología

Se realizó una revisión de tipo documental descriptiva, por medio de la revisión y búsqueda electrónica en libros, tesis, revistas, ponencias y publicaciones de congresos afines al tema de investigación, desde sus inicios y aspectos relevantes, así como también se tomó información actualizada entre los años 2014 y 2018, por medio de fuentes de información como Google académico, revista electrónicas como Scielo, Latindex, Ciencia y Trabajo, Intercoes, Revista Orbita Pedagógica y base de datos como Redalyc, Dialnet y ResearchGate.

Se obtuvieron 15 publicaciones que cumplieron con los criterios de búsqueda, incluyendo a los autores pioneros del tema de investigación, hasta las publicaciones más actuales, por lo que las referencias fueron redactadas de acuerdo al estilo American Psychological Association (APA), derivado de que es una forma estructurada para organizar la información, desde su obtención hasta el registro planteado en el documento generado por el trabajo realizado.

Resultados

Los resultados obtenidos de los principales documentos como fuentes de información son evidenciados en la *Tabla 4*.

Tabla 4.
Resultados de revisión bibliográfica

Autor (año y revista)	País	Tipo de estudio	Origen Resultado	Medida del resultado
Acosta, L., Becerra, F., y Jaramillo, D. Formación Universitaria, 2017.	Ecuador	Revisión bibliográfica	Investigación de revisión bibliográfica es exploratoria, ya que su búsqueda fue basada en los sistemas de información y la aplicación a nivel nacional e internacional.	En los procesos de educación superior, la gestión se maneja un área vinculada a los sistemas de información, estrategias utilizadas para la vinculación universitaria, apoyo, evaluaciones, planificación y planificación.
CEAACES 2018	Ecuador	Normativa	Ley Orgánica De Educación Superior, Loes (Secretaría)	Fundamentación del cumplimiento de la vinculación con la sociedad de instituciones de educación superior.
Di Meglio, M. F., y Harispe, A. Interações (Campo Grande), 2015	Argentina	Estudio de caso	Se mantuvo un registro de documentación de fuentes primarias.	Se obtuvo sobre resoluciones y la fundamentación para investigación y la vinculación que mantiene las universidades en función a los convenios realizado.
Estupiñan, J., Villamar, M., Campi, A., & Cadena, L. Revista Órbita Pedagógica, 2018.	Ecuador	Revisión bibliográfica	Sistematización de teorías	Se identifica desde conceptos clases hasta la responsabilidad social de universidades y la calidad de la misma.
Ketele, J. Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado, 2008.	España	Revisión bibliográfica	Evolución del conocimiento	Proceso de enseñanza.
Murillo, F., Albarrasin, N., Bonilla, D., Caicedo, F., y Ramirez, W. II Congreso Universidad Ecuador, 2017.	Ecuador	Análisis de casos	Aspectos técnicos y legales de la vinculación en la educación superior	Comparación entre el cumplimiento técnico legal de universidades nacionales e internacionales.
Jara, N. Universidad Autonoma de los Andes (2017)	Ecuador	Investigación	Métodos teóricos y métodos empíricos de enseñanza	Métodos de enseñanza y aprendizaje.
Rajoy, M. STECyL-I, 2013.	España	Normativa	Ley Orgánica 8/2013	Aspectos de aprendizaje para la guía de la calidad en la educación.
Rivas, A., Ángel, M., y López, M. Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa, 2017.	Ecuador	Investigativo	Normativa interna para el cumplimiento de la vinculación con la sociedad de la UCE.	Conocer la normativa interna del cumplimiento de la vinculación con la sociedad de una universidad ecuatoriana.

Fuente: elaboración propia

En Ecuador existe un progreso considerable a la vinculación con la sociedad universitaria, por lo que las instituciones de educación superior están cambiando su rumbo a contribuir a las soluciones de problemas identificando las necesidades, en el cumplimiento de la normativa legal en el Ecuador y acatando lo estipulado en la Constitución. En la *Tabla 5* se muestra una comparación entre la Ley Orgánica de Educación Superior y el Reglamento de Régimen Académico, basándose en los artículos más representativos para la revisión.

Tabla 5.
Cumplimiento de las universidades en el aspecto técnico legal

Régimen	Normativa	Cumplimiento
CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR 2008	CONSTITUCION DE LA REPUBLICA DEL ECUADOR 2008 Art. 425. "La Constitución; los tratados y convenios internacionales; las leyes orgánicas; las leyes ordinarias; las normas regionales y las ordenanzas distritales; los decretos y reglamentos; las ordenanzas; los acuerdos y las resoluciones; y los demás actos y decisiones de los poderes públicos".	Se generaliza el acceso a la información y conocimientos, transmitiéndolos a comunidades adquiriendo así una mejor calidad de vida, generando la construcción adecuada de conocimientos. Acceso a pasantías o practicas preprofesionales.
Ley Orgánica de Educación Superior	Ley Orgánica de Educación Superior Art. 88. "Servicios a la comunidad. - Para cumplir con la obligatoriedad de los servicios a la comunidad". Art. 107.- "Principio de pertinencia. - El principio de pertinencia consiste en que la educación superior responda a las expectativas y necesidades de la sociedad". Art. 125.- "Programas y cursos de vinculación con la sociedad. - Las instituciones del Sistema de Educación Superior realizarán programas y cursos de vinculación con la sociedad guiados por el personal académico. Para ser estudiante de los mismos no hará falta cumplir los requisitos del estudiante regular". Art. 127. "Otros programas de estudio. - Las universidades y escuelas politécnicas podrán realizar en el marco de la vinculación con la colectividad, cursos de educación continua y expedir los correspondientes certificados".	Relación que tiene las instituciones educativas tiene las instituciones con sectores que no cuentan con acceso al conocimiento por medio de capacitaciones e información. Fomento de la innovación y el emprendimiento de la institución.
Reglamento de Régimen Académico	CES (2016) Artículo 78.- "Fortalezas o dominios académicos de las instituciones de educación superior. - Un dominio académico consiste en las fortalezas científicas, tecnológicas, humanísticas y artísticas demostradas por una IES, con base en su trayectoria académica e investigativa, 78 personal académico altamente calificado".	Cuenta con un centro dirigido para investigación. Intercambio de información entre gobiernos, instituciones e instituciones educativas.

Fuente: *Elaboración propia a partir de La vinculación con la colectividad universitaria, casos y estrategias, 2017.*

Por lo que al señalar los indicadores en función a la normativa se identifica que en la formación y actualización se realiza una formación continua por medio de eventos académicos y científicos.

El ambiente o entorno de aprendizaje (ver *Tabla 6*), considerado abiertos, se adaptan de forma flexible identificando su función de facilitar el aprendizaje, debido a que es una estructura definida del proceso de aprendizaje, por lo que, la misma estructura será la base del aprendizaje y no de

forma rígida, condicionando el significado de los contenidos y de las interpretaciones de los mismo (Rivas et al., 2017).

Tabla 6.
Entornos den aprendizaje abierto

Momento	Lugar de ejecución	Resultados
Académico	Espacios (Aula)	Aprendizaje y el empoderamiento.
Proceso	Espacio (Aula abierta y vinculación con la sociedad)	Aporte a la sociedad
Producto	Espacio (Aula y Comunidad)	Solución al problema comunitario identificado.

Fuente: Información obtenida de efectos del modelo de vinculación con la sociedad de la facultad de comunicación social de la universidad central del ecuador, desde la perspectiva del entorno de aprendizaje, 2017.

Conclusiones

Al realizar una revisión bibliográfica se identificó información relevante sobre la comparación entre instituciones de educación superior en Latinoamérica, como punto central en Ecuador se contraponen a la universidad más reconocida de categoría A y de categoría B, se tomó como referencia una institución de educación superior de Europa y se buscó referencias del régimen legal como punto focal la normativa ecuatoriana.

En la relación de universidades y en respuesta a que, si los fundamentos técnicos legales de la educación superior aportan al proceso de aprendizaje, en función a la revisión de literatura se análisis casos donde se evidencia que al gestionar proyectos de vinculación las universidades se fundamentan en la normativa legal tanto externa como interna aportando al proceso de aprendizaje.

En Latinoamérica o en Europa existe un objetivo global el cual es resolver problemas sociales y de desarrollo productivo, con la participación activa y organizada de los miembros de la comunidad universitaria para beneficio de una comunidad o grupo identificado en base a una necesidad.

La vinculación con la sociedad universitaria busca tener acceso a los conocimientos, así como también, transferir estos a la comunidad, vinculando en muchos casos a las universidades a sectores donde no cuenten con acceso a capacitaciones e información, por lo que uno de los puntos más evaluados en el cumplimiento de la vinculación con la sociedad es el promover el conocimiento como se identificó en la comparación de universidades nacionales con europeas.

Debido a que la formación debe ser continua por medio de actividades científicas y académicas, la vinculación en el proceso de aprendizaje parte desde el entorno de la formación en el aspecto académico, ya sea abierto o cerrado (aula de clase) se fomenta el aprendizaje y el empoderamiento cuando se maneja en los dos ambientes.

Al revisar la documentación encontrada se verifica que el cumplimiento del proceso entre la vinculación con el aula abierta y la sociedad genera un aporte significativo al aprendizaje de la sociedad y finalmente el producto por medio del aula y la comunidad es la solución o aporte otorgado por la institución a la comunidad.



Referencias bibliográficas

- Acosta, L., Becerra, F., y Jaramillo, D. (2017). Sistema de Información Estratégica para la Gestión Universitaria en la Universidad de Otavalo (Ecuador). *Formación Universitaria*, 10(2), 103–112. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062017000200011>
- Beltrán, J., Iñigo, E., & Mata, A. (2014). La responsabilidad social universitaria, el reto de su construcción permanente. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(14), 3–18. [https://doi.org/10.1016/s2007-2872\(14\)70297-5](https://doi.org/10.1016/s2007-2872(14)70297-5)
- CEAACES. (2018). *Ley Organica De Educacion Superior, Loes* (Secretaría). Quito: SENPLADES.
- Di Meglio, M. F., y Harispe, A. (2015). Estrategias institucionales de “vinculación universitaria” orientadas al desarrollo local. Reflexiones a partir de un estudio de caso. *Interações (Campo Grande)*, 16(1), 203–217. <https://doi.org/10.1590/1518-70122015117>
- Estupiñan, J., Villamar, M., Campi, A., y Cadena, L. (2018). Reflexiones acerca de la pertinencia e impacto de la educación superior en Ecuador desde su perspectiva actual. *Revista Órbita Pedagógica*, 3(3), 81–92.
- Jara, N., & Fabian, C. (2017). La destitución de los servidores públicos en las entidades educativas de nivel superior, frente al derecho constitucional de recurrir.
- Ketele, J. de. (2008). Enfoque socio-histórico de las competencias en la enseñanza. *Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 13.
- Murillo, F., Albarrasin, N., Bonilla, D., Caicedo, F., & Ramirez, W. (2017). La vinculacion con la colectividad universitaria, casos y estrategias. *II Congreso Universidad Ecuador*, 584–593.
- Rajoy, M. (2013). *Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa*. STECyL-I, 91.
- Rivas, A., Ángel, M., y López, M. (2017). Sociedad de la facultad de comunicación social de la universidad central del Ecuador, desde la perspectiva del entorno de aprendizaje. *Revista de Ciencias de Seguridad y Defensa*, 2(1), 47–56.
- Unesco. (1998). *Informe mundial sobre la educación: los docentes y la enseñanza en un mundo en mutación*. Unesco 1998.
- Universidad Central del Ecuador, U. (2018). *Plan Estratégico de Desarrollo Institucional de la Universidad Central del Ecuador 2018-2022*. Universidad Central del Ecuador. Quito.
- Zapataros, M. (2015). Teorías y modelos sobre el aprendizaje en entornos conectados y ubicuos. *Eks*, 16(1), 69–102. <https://doi.org/10.14201/eks201516169102>

Copyright (c) 2020 Vicente Rodrigo Tamayo Arellano, Carlos Wilfrido Taco Taco, Danny Fabián
Hallo Montesdeoca y Graciela Maribel Fajardo Aguilar



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático

Fecha de recepción : 7 de noviembre de 2019 • Fecha de aceptación: 27 de febrero de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Marcos Antonio Espinoza Mina¹

Universidad Tecnológica Ecotec

mespinoza@ecotec.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1530-7243>

Doris Gallegos Barzola²

Mado (mercados Asociados Y Direcciones Objetivas) S.A.

doris@ecuaportales.com

Resumen

La buena actitud, el pensamiento crítico, las habilidades comunicacionales, el manejo del tiempo, entre otras, forman parte de las habilidades blandas, las que se refieren a aspectos no únicamente cognitivos del ser humano; son aptitudes que le permiten interactuar con sus pares dentro del ambiente laboral y desenvolverse en la sociedad. El objetivo de este estudio es proporcionar una revisión de estos aspectos, los cuales son muy necesarias actualmente, tanto a nivel educativo como empresarial. Se realizó un mapeo sistemático donde se extrajeron estudios que permitieron conocer sobre los conceptos dados, si se están implementando estas habilidades en la educación actual y las más requeridas para la inserción laboral. Este ensayo muestra que, aunque se están implementando sistemas, acciones y formas para incluir de manera adecuada el desarrollo y potenciación de las habilidades blandas, las empresas buscan personas dinámicas, con adaptabilidad, empoderamiento y con capacidad de reaccionar favorablemente a las adversidades; todavía no existe evidencia de su medición y no se puede determinar si serán las adecuadas y únicas para los próximos años).

Palabras clave: educación, competencia profesional, ambiente laboral, habilidades, empresarial.

Abstract

Good attitude, critical thinking, communication skills, time management, among others, are part of soft skills, which refer to not only cognitive aspects of the human being; they are skills that allow him to interact with his peers, within the work environment and to develop in society. The objective of this study is to provide a review of the aspects of soft skills, much needed today, both educational and business. A systematic mapping was carried out where studies were extracted that allowed us to know about the concepts given, if these skills are being implemented in current education and those most required for labor insertion. This essay shows that, although systems, actions and ways are being implemented to adequately include the development and empowerment of soft skills, since companies are looking for dynamic people, with adaptability, empowerment and the ability to react favorably to adversities. ; There is still no evidence of its measurement and it cannot be determined whether they will be adequate and unique for the coming years.

Keywords: education, professional competence, work environment, skills, business.

Introducción

Hoy en día, en muchas entrevistas de trabajo, los postulantes se encuentran con que las grandes empresas han dejado de darle relevancia a las certificaciones de calificaciones y a las experiencias con los que cuenta un candidato para pasar a enfocarse en evaluar el desarrollo de sus habilidades blandas o transversales; las mismas que tienen que ver con la aplicación de aptitudes, conocimientos y valores adquiridos.

En el informe “*El desafío del desarrollo de habilidades en América Latina*”, se demuestra que a pesar del notable aumento en los años de escolaridad alcanzado por los adultos en los países latinoamericanos, hay evidencia consistente del desarrollo inadecuado de competencias académicas, técnicas y socioemocionales en esta región. Estas brechas representan un cuello de botella para el crecimiento de la productividad y la capacidad de los trabajadores de América Latina, para obtener un empleo bien remunerado (Banco de Desarrollo, 2016).

La colaboración y co-creación de conocimiento es una necesidad en un entorno socio-económico como el actual, algunas empresas privadas y públicas han creado espacios colaborativos para este fin. En los centros educativos se busca lograr que los estudiantes sean conscientes de lo que piensan, sienten y viven durante las clases y su relación con el contenido; poner atención en la dimensión interpersonal, promoviendo el trabajo en equipo, creando equipos para desarrollo de proyectos, así como también, poner énfasis en la dimensión social, reflexionando en el contexto en el que actúan, empoderándolos para que asuman desafíos al servicio de su comunidad. Para ello, cada una de las actividades curriculares tiene una oportunidad valiosa para promover el desarrollo socioemocional en la medida que los estudiantes llegan a ser protagonistas de su aprendizaje, generando beneficios para su desarrollo integral.

Dado este contexto, el interés de los autores de este trabajo es plantear a nivel de revisión y discusión teórica lo referente a las habilidades blandas, una realidad que en el ámbito de la formación se encuentra todavía de forma escasa. En cuanto a estas habilidades socioemocionales no existe aún un alto grado de comprensión, y esto se podría deber, según la literatura previamente revisada, a que estas son más difíciles de medir, evaluar y desarrollar. El esfuerzo realizado en el presente documento intentó identificar las habilidades blandas que deben adquirirse en la formación educativa, y que le servirán al ser humano para conseguir un buen empleo y para la vida en general.

Metodología

Para la ejecución de este trabajo se ha recurrido a un mapeo sistemático desarrollado entre los meses de octubre de 2018 y marzo de 2019; analizando artículos de revisión bibliográfica y de investigación. La información utilizada es completamente secundaria, ya que no existe un levantamiento de información primaria.

El mapeo se realizó siguiendo las etapas propuestas por Petersen, Vakkalanka, & Kuzniarz, (2015) study selection, analysis and presentation of data, etc. quienes definieron cinco etapas: definir



preguntas de investigación, realizar la búsqueda literaria, seleccionar estudios, clasificar artículos, extraer y realizar la agregación de datos.

El origen de los documentos corresponde a diferentes bases de información y motores de búsqueda, como lo son: Google Scholar, Scopus, Latindex, Ebscohost y ERIC; en general, los artículos seleccionados son de carácter científico afines a la temática estudiada, por lo cual se seleccionan 15 *papers* para su revisión.

De un modo concreto, los objetivos sobre los que se pretendió responder la investigación fueron los siguientes:

- Conocer las características de publicación alrededor del tema (años, país, tipo de metodologías y herramientas aplicadas)
- Recopilar los principales conceptos sobre habilidades blandas, compilar los métodos que permiten una adecuada puesta en marcha de las habilidades blandas a nivel educativo, e identificar las habilidades blandas mínimas requeridas a nivel laboral y de base para la futura inserción laboral de las personas.

Las palabras clave y la cadena de búsqueda fueron: (1) “habilidades blandas” y “educación”, (2) “habilidades blandas” y “laboral”.

En la primera búsqueda se encontró un total de 56 artículos potencialmente útiles, pero al aplicar los criterios de tipificación (inclusión y exclusión) establecidos por el equipo investigador, finalmente 14 los cumplieron. Los criterios de tipificación fueron: publicaciones arbitradas, *journals*, texto completo y que contuvieran los términos mencionados anteriormente en idioma español e inglés. El registro de la información se realizó en excel para realizar el análisis descriptivo.

Resultados

El total de artículos analizados fue de 14 que cumplieron los criterios de inclusión y no presentaron criterios de exclusión. El año 2016 fue el año con mayor número de publicaciones con cinco; Ecuador y Chile son los países que más han tratado sobre este tema, con tres artículos cada país. La metodología y herramienta más utilizada en las investigaciones han sido en su mayoría de revisión; se encontraron cinco artículos y le siguen las encuestas y la investigación cuantitativa, ver Tabla 1, 2 y 3.

Tabla 1.
Resultados por año de publicación

Año de publicación	No. de artículos	Porcentaje
2007	1	7%
2008	1	7%
2009	1	7%
2015	2	14%
2016	5	36%
2017	1	7%
2018	3	21%
	14	100%

Fuente: elaboración propia

Tabla 2.
Resultados por país de publicación

País de publicación	No. de artículos	Porcentaje
Argentina	1	7%
Chile	3	21%
Colombia	1	7%
Costa Rica	1	7%
Cuba	1	7%
Ecuador	3	21%
España	1	7%
Estados Unidos	1	7%
Perú	1	7%
Rusia	1	7%
	14	100%

Fuente: elaboración propia

Tabla 3.
Resultados por metodologías/herramientas aplicadas en la publicación

Metodología/herramientas	No. de artículos	Porcentaje
Análisis documental	1	7%
Cuantitativa	2	14%
Cuantitativa y cualitativa	1	7%
Cuestionario	1	7%
Encuesta	2	14%
Revisión	5	36%
Revisión y análisis	1	7%
Revisión bibliográfica	1	7%
	14	100%

Fuente: elaboración propia



Antes de conocer los conceptos de habilidades blandas se debe identificar a las denominadas habilidades duras, que son las que responden a todo el conocimiento académico curricular obtenido durante el proceso formativo formal; estas habilidades son las que se aprenden y entre ellas se tienen: una certificación en algún área del conocimiento, el dominio de lenguas extranjeras, la práctica en informática, las técnicas de escritura y expresión oral, el conocimiento y manejo de distintas herramientas.

Olivares (2007) indica que se tiende a estratificar de manera bidimensional las competencias, como: competencias duras y competencias blandas, en que las primeras comprometen conocimientos de especialización, y las segundas habilidades relacionadas con capacidades comportamentales y elementos socio-afectivos. Se conoce que las llamadas habilidades blandas tienen su origen en la parte derecha del cerebro (Matus & Gutierrez, 2015). Suele decirse que cualquier competencia dura puede ser entrenada rápidamente, mientras que una blanda puede tomar años (Singer, Guzmán & Donoso, 2009).

Según el diccionario de la Real Academia Española (2019) habilidad es: capacidad y disposición para algo. Gracia y destreza en ejecutar algo que sirve de adorno a la persona. Cada una de las cosas que una persona ejecuta con gracia y destreza. Enredo dispuesto con ingenio, disimulo y maña. Partiendo de estos conceptos, se presentan de forma más amplia, los emitidos por varios autores para describir lo que son las habilidades blandas.

Para Ortega (2016) las habilidades blandas o no cognitivas, son actitudes y prácticas que afectan cómo un individuo enfoca el aprendizaje e interactúa con el mundo que le rodea. Los investigadores y los profesionales utilizan una variedad de términos para describir estos tipos de habilidades: competencias “blandas”, habilidades socioemocionales, habilidades sociales y emocionales, habilidades de carácter o rasgos de personalidad.

Las habilidades blandas son un término simple para un conjunto complejo de cualidades personales que ayudan a que un individuo sea un miembro positivo y contribuyente de cualquier organización. Las habilidades sociales incluyen cualidades personales como actitud positiva, comunicación, planificación y organización, pensamiento crítico, trabajo en equipo y más (National Soft Skills Association, 2019).

El Banco de Desarrollo (2016) considera que las habilidades socio-emocionales, -también denominadas habilidades blandas, habilidades transferibles- son un amplio conjunto de habilidades que pueden adquirirse en diversos ambientes (escuela, trabajo, hogar, voluntariado) y son relevantes para cualquier tipo de trabajo.

Por su parte, en su artículo, Ortega (2017) indica que estas son un conjunto de destrezas que permiten desempeñarse mejor en las relaciones laborales y personales. Especialistas en educación coinciden en que las habilidades técnicas se pueden enseñar mucho más fácilmente que las habilidades blandas.

Mientras que Singer et al. (2009) las define como un conjunto de habilidades no-cognitivas esenciales para aprender y desempeñarse exitosamente en el trabajo. Busca demostrar que

entrenar en jóvenes cuatro de estas competencias que son: comunicación asertiva, adaptabilidad y flexibilidad, proactividad e iniciativa, y trabajo en equipo, produce efectos positivos inmediatos.

1. Competencias que desarrollan las habilidades blandas

Las habilidades blandas marcan la diferencia entre dos personas, el gozar de empatía, buenos modales, capacidad de negociación, espíritu de colaboración, puntualidad y una buena dosis de optimismo, aportan una valoración especial. Estas habilidades permiten apreciar las emociones propias y expresarlas adecuadamente, entender también las emociones de los demás; estas características ayudan a orientar el pensamiento y el comportamiento hacia metas plausibles. Muchas empresas consideran que los atributos descritos facilitan la interacción con otras personas, lo cual genera un ambiente de trabajo más grato y, a la larga, favorece un clima organizacional de entendimiento y cooperación.

Matus y Gutierrez (2015) señalan que en el grupo de las competencias que estarían más cercanas a las habilidades blandas, se encuentran la adaptabilidad al cambio, el aprendizaje autónomo; y que serían más difíciles de evaluar y desarrollar, dado que son “generadas” por los rasgos de personalidad.

Se conoce, que, la nueva concepción de competencia requiere de personas con perfiles heterogéneos, capaces de trabajar en equipos e integrar sus conocimientos para dar solución a diversidad de problemas de manera creativa donde la eficiencia también es valorada, en conjunto con acciones optimizadas e innovadoras para la resolución de problemas (Olivares, 2007). Una visión generalizada de las competencias permite decir que las habilidades blandas de alguna manera determinan la capacidad para gestionar la propia actividad y desarrollo profesional, asumir la responsabilidad, resolver tareas comunicativas relacionadas con la interacción, etc. Por lo general, incluyen competencias sociales, competencias intelectuales, competencias que determinan la organización y auto-organización de las actividades (Gruzdev, Kuznetsova, Tarkhanova & Kazakova, 2018) evaluation and development of human resources. The main focus is on analyzing the attitude of employers towards soft skills, approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation for the preparation of bachelors and masters: the significance of soft skills for employees of the enterprise (organization).

La importancia de estas destrezas se ven reflejadas en tiempos de crisis, los resultados, permanencia en el tiempo; su dificultad de adquirir, búsqueda de nuevos paradigmas, salir de la zona de confort, son un desafío profesional (Honorable Senado de la Nación Argentina, 2017)2017.

En su artículo Puga y Martínez (2008) señala que las cinco habilidades mínimas que requieren poseer los gerentes o directivos de los nuevos tiempos son: orientado al conocimiento, liderazgo, habilidad para comunicar, valores éticos y capacidad para construir equipos de trabajo.

2. Educación y habilidades blandas

En el mundo cambiante en el que se vive, los profesionales deben convivir y comunicarse con sus



pares, lo que sin duda contribuye al desarrollo personal; por lo cual, las habilidades blandas son capacidades comunicativas, de trabajo en equipo, adaptabilidad, empatía, pro-actividad, autocrítica y flexibilidad.

El ser humano no nace con las habilidades descritas, sino que son comportamientos adquiridos, desde la infancia, en primera instancia los padres enseñan a sus hijos, luego en el centro de estudios medios y la universidad continúan con la gran tarea de que las personas se desarrollen, pero sin olvidar que la base se establece en el hogar. Los padres tienen un rol fundamental en la formación de sus hijos para que en el futuro puedan ser seres honorables.

La educación actual ha evolucionado en el tiempo y tomado conciencia de la importancia de estas habilidades blandas, tanto en el ámbito laboral como en el cotidiano; por ello es de interés para el desarrollo de valores transversales y alcanzar el conocimiento.

Olivares (2007) sostiene que con la actual reforma educativa se fomenta un currículum basado en competencias que habilite y posibilite el desarrollo de habilidades y destrezas como elementos subordinados al logro de dichas competencias, orientadas hacia el mundo laboral.

Para los estudiantes la escuela tiene importancia en el proceso de socialización a partir de la adquisición y desarrollo de “habilidades blandas”, ya que en esta tendrían la posibilidad de adquirir aquellas convenciones de comunicación legítimas en contextos sociales institucionalizados, formales y/o culturalmente hegemónicos (Espinoza, González, Castillo, & Neut, 2018).

Es necesario elevar la calidad de la educación, mejorar la pertinencia de los programas y generar sistemas de información sobre las habilidades disponibles es importante. Articular los sistemas educativos y de formación profesional en una concepción que haga realidad la idea de educación y desarrollo de competencias a lo largo de toda la vida. Los programas educativos y los de formación para el trabajo deben tener una base de competencias socio-emocionales (blandas) que preparen para la vida y el trabajo (Vargas & Carzoglio, 2017).

Se debe considerar que no basta con hablar de un currículum por habilidades sin conseguir una aplicación correcta a los valores, para conseguir las adecuadas prácticas educativas y dentro de la organización administrativa. Comprender que cada estudiante progresa a diferentes ritmos en el dominio de una habilidad implica saber atender oportunamente sus necesidades y la personalización de las trayectorias escolares. Este cambio en la cultura y en la práctica es, sin duda, el mayor reto del sistema educativo tradicional (Portillo, 2017).

Estas destrezas pueden enseñarse utilizando diversas estrategias metodológicas, así como, juego de roles, simulación, auto-descubrimiento, cuestionamiento, entrevistas, proyectos, aprendizaje basado en problemas, aprendizaje cooperativo e instancias de reflexión. En tanto, el desarrollo de dichas habilidades podría integrarse en el currículum de varias formas: enfoque directo, enfoque metacurricular y enfoque mixto (incluye ambos enfoques) (Vera, 2016).

Para Ortega (2017) el proceso de aprendizaje informal no está sujeto a un plan escolarizado ya que sucede con las vivencias y experiencias del suceso diario, de la influencia continua

de los medios que estructuran su entorno, por lo tanto, la familia constituye el principal grupo social en que este tipo de aprendizaje tiene lugar, a ella debe dirigirse la mayor atención y crear las condiciones para lograr un aprendizaje informal con características propias y adecuado al ambiente individual.

Con el uso inteligente de las nuevas tecnologías, la enseñanza actual presupone que una sinergia entre lo que el niño aprende en los ambientes formales e informales, plantea múltiples preguntas cuyas respuestas no son evidentes (Ortega, Febles & Estrada, 2016).

No se trata solamente de importar y entender nuevos conceptos en educación, sino de un cambio en la filosofía, los valores, en la práctica y en la organización educativa (Portillo, 2017). Por su parte, Tito y Serrano, (2016) manifiestan que es importante que desde las universidades se prepare a los estudiantes en estas habilidades para que éstos egresen con herramientas que agreguen una ventaja diferenciadora que les permita competir en el mercado laboral, conseguir buenos empleos, obtener buenas remuneraciones, y en general mantener un elevado sentido de bienestar consigo mismo y en distintos ámbitos de su vida. Para la enseñanza de estas habilidades es necesario modificar los contenidos de la educación, confiriendo tanta importancia a los conocimientos técnicos como a las competencias blandas.

En la *Tabla 4*, se presentan de forma sintetizada las acciones y formas que algunos autores muestran para desarrollar las habilidades blandas en la educación, pero no se indican cuáles son los resultados de las implementaciones debido a la ausencia de estos en los trabajos revisados.

Tabla 4.

Acciones y formas para desarrollar habilidades blandas en la educación

Artículos	Acciones y formas para desarrollar las habilidades blandas en la educación.
Vera (2016)	<p>Enfoque directo: conjunto de cursos transversales.</p> <p>Enfoque metacurricular: estrategias metodológicas y evaluativas de todas las asignaturas.</p> <p>Enfoque mixto: más complejo y costoso de implementar.</p>
Ortega et al., (2016)	<p>Aprender en equipos. Combinar contenidos de las clases con aspectos que son aprendidos en el entorno familiar o social.</p> <p>Crear mapas de conocimiento (mapas mentales) que ayudan a conocer las pautas estructuradas de relación y transmisión de conocimientos generales.</p> <p>Incorporar los conceptos de complejidad, compromiso, responsabilidad, autodesarrollo de las organizaciones inteligentes, sean educativas o laborales. Este ejercicio se realizará una vez al mes entre los profesores.</p> <p>Seleccionar semanalmente la mejor experiencia narrada por los alumnos.</p> <p>Implementar un sistema de coevaluación automatizado en el aula.</p>

Portillo (2017)	<p>Construcción de mapas de progreso sólidos sobre las habilidades.</p> <p>Sistemas de evaluación más formativos que sumativos.</p> <p>Trayectorias escolares basadas en el dominio demostrado y no en la nota.</p> <p>Variable del tiempo en la diversidad.</p> <p>Apoyos a tiempo de acuerdo con las necesidades de cada estudiante.</p>
Tito & Serrano (2016)	<p>Lectura y análisis de casos de estudio.</p> <p>Modelado: incluye juegos de rol.</p> <p>Portafolios de cuestionarios y evaluaciones.</p> <p>Simulaciones: proporcionan oportunidades para que los estudiantes experimenten situaciones similares a las que encontrarán en sus puestos de trabajo y carreras.</p>

Fuente: elaboración propia

Durante la revisión se encontró que los autores señalan que son los docentes los primeros en ser llamados para definir y conocer claramente cuáles son sus habilidades blandas, ya que, como indica Marrero (2018), habitualmente el docente se enfrenta a situaciones a las que debe hacer frente con opciones limitadas. Sus emociones pueden influenciar su motivación y funcionamiento cognitivo, por lo cual, estudiantes con mala conducta dentro del salón de clases pueden activar emociones en éste, que evidentemente repercuten en el proceso de enseñanza –aprendizaje. Esto equivale a decir que si el docente es autorregulado, formará también personas autorreguladas. Suele decirse que la autorregulación es esencial en el desarrollo de las habilidades socioemocionales y que constituye el sello distintivo de las personas altamente efectivas, entendiéndose por tales los individuos que son capaces de modificar, monitorear y organizar la información para aplicarla a otros contextos y situaciones (Vera, 2016).

3. Empleabilidad y habilidades blandas

Los empleadores mencionan que dentro de las dificultades para encontrar al trabajador idóneo, está la falta de profesionales integrales, capaces de tener excelentes relaciones interpersonales, con dominio de idiomas, liderazgo y competencias para el trabajo en equipo; lo que ha provocado que exista una crisis de empleabilidad. Las habilidades blandas, son muy difíciles de encontrar en un contexto donde abunda la oferta laboral, a pesar de que los sistemas de reclutamiento de ejecutivos han alcanzado un alto grado de profesionalización, inclusive si los candidatos llegan a buscar trabajo después de hacer un grado o posgrado académico. Las empresas están buscando trabajadores con mayor asertividad ante los desafíos de un mercado laboral que es dinámico, lo que implica que la persona tenga un alto nivel de adaptabilidad, orientación al logro y tolerancia a la frustración.

El 27% de los empresarios afirman que los candidatos carecen de las habilidades técnicas o de las competencias sociales que necesitan. A nivel mundial, más de la mitad (56%) de los empresarios indican que las habilidades de comunicación, oral y escrita, son las fortalezas humanas que más valoran, seguidas de la colaboración y la resolución de problemas (Manpower Group, 2018).

En la *Tabla 5* se muestran las habilidades blandas (*soft skills*) que son más se valoran a nivel empresarial.

Tabla 5.
Habilidades blandas y sus características

Habilidades blandas	Características
Autodisciplina	Cuando una persona se autorregula, se autogobierna, la disciplina forma parte de sus habilidades blandas.
Administración de recursos personales	El tiempo. Hasta dónde administra y regula sus recursos directos y sus prioridades.
Habilidades de interacción con los demás	Empatía o entender claramente lo que los demás necesitan de él, entender sus requerimientos, tener capacidad de escucha, de observación, de diagnóstico, trabajo en equipo, además de contar con inteligencia emocional para relacionarse bien con el otro; así como otras competencias que, a pesar de ser más elaboradas, se consideran, igualmente, habilidades blandas: Liderazgo, la capacidad de inspirar a otros, de coordinar el trabajo de otros, de cuidar y desarrollar a otros.

Fuente: elaboración propia, a partir de entrevista realizada por Sosa (2019) para Forbes

En el entorno actual, a pesar de que la tecnología; entre ellas el Internet y la redes sociales, relega la comunicación cara a cara, en el ambiente laboral hay predominio de estas habilidades blandas al momento de seleccionar personal. Tanto así, que las habilidades blandas se especifican y detallan, por ejemplo, para puestos operativos y otras para puestos ejecutivos (Sosa, 2019).

En el mercado laboral moderno el enfoque de competencias en la capacitación, la selección y la evaluación del personal, se dirige a identificar ciertas características (cualidades) de la persona, lo que brindan la capacidad para hacer algo y enfrentar con éxito las tareas y actividades individuales en general (Gruzdev et al., 2018) evaluation and development of human resources. The main focus is on analyzing the attitude of employers towards soft skills, approved by the Ministry of Education and Science of the Russian Federation for the preparation of bachelors and masters: the significance of soft skills for employees of the enterprise (organization).

En la publicación del Honorable Senado de la Nación Argentina (2017)2017, se muestra que los conocimientos técnicos o habilidades duras harán conseguir entrevistas, pero las habilidades blandas son las que harán conseguir un trabajo. Los líderes y directivos de los tiempos modernos necesitan estar renovando permanentemente sus competencias para disponer de herramientas intelectuales y prácticas de utilidad en su gestión cotidiana (Puga & Martínez, 2008).

- Cabe mencionar que el campo de la educación superior está bajo presión como nunca antes, ya que necesita preparar a los estudiantes para una participación activa en el mundo del trabajo. Hoy los empleadores buscan profesionales que demuestren habilidades blandas -cualidades personales que los transforman en colaboradores más adaptables, más proactivos, más resilientes y más responsables (Vera, 2016). La importancia de estas habilidades en entornos educativos y laborales está creciendo rápidamente. Si bien estas habilidades son

fáciles de notar, son difíciles de medir. Las métricas existen, pero varían de un caso a otro, y con frecuencia son más bien implícitas y vagas (Devedzic et al., 2018).

Consideran Tito & Serrano (2016) que los empresarios de hoy, dan por sentado que se tiene suficiente preparación técnica e intelectual, para concentrarse en contratar personas que cuenten con habilidades blandas o “soft skills”, y que si bien esto es considerado como una ventaja competitiva en las empresas, la comunidad educativa brinda poca importancia a la enseñanza de éstas habilidades.

4. Organismos internacionales y habilidades blandas

En el libro “Perspectivas económicas de América Latina 2017 juventud, competencias y emprendimiento” (OECD, 2017) se detalla que las evaluaciones de los programas de capacitación para los jóvenes muestran que combinar el aprendizaje de competencias blandas y técnicas en el aula y el puesto de trabajo con servicios de búsqueda de empleo mejora las perspectivas juveniles de lograr trabajos de calidad. Además, los países necesitan una manera eficaz de recopilar información sobre las competencias que poseen los individuos y las que necesitan las empresas. Esto ayudaría a identificar carencias y brechas, y permitiría a los países planificar las necesidades futuras, así como a volverlos más productivos y competitivos.

La Organización Internacional del Trabajo (OIT, 2017), en su documento “Desafíos de la productividad y el mundo laboral”, señala la importancia de las competencias de carácter general o blandas, las que facilitan el acceso al mercado laboral al finalizar el período formativo y permiten a los actuales trabajadores adaptarse a un mercado laboral cambiante, actualizando sus competencias continuamente (aprendizaje o formación continua). Se debe verificar, la implementación de la política pública que debe ser de largo plazo, es decir, que trascienda ciclos políticos, y que proyecte sus resultados en las futuras generaciones.

Según (CAF, 2018), en la Conferencia del Banco de Desarrollo de América Latina, se indica que es imprescindible que las empresas generen una cultura mucho más ágil, abierta, menos adversa al riesgo y más tolerante al fracaso, para poder competir en el contexto empresarial actual. “Los tiempos que estamos viviendo son de grandes cambios y no van a retroceder, esto tiene implicaciones importantes en todos los niveles educativos, ya que las habilidades blandas serán las más importantes. En un mundo donde la información se encuentra de forma abundante y de todo tipo, se necesita tener criterio para saber qué información es valiosa y cuál no”.

Conclusiones

Luego de hacer el mapeo sistemático y presentar los resultados encontrados, se evidencia la diferencia entre habilidades blandas y habilidades duras, siendo las habilidades duras aquellas competencias vinculadas directamente con las tareas realizadas por conocimientos y habilidades sobre un tema en específico. Por otro lado, las habilidades blandas están asociadas al comportamiento de la persona, su desempeño social, liderazgo y manejo emocional.

En dos significativos artículos se detallan las implementaciones y cambios que se han hecho en la

educación para desarrollar las habilidades blandas, en otros se mencionan algunas características y habilidades que deben desarrollar los alumnos, tales como: componente intrapersonal, que corresponde a comprensión emocional de sí mismo, asertividad; componente interpersonal, corresponde a empatía; componentes de adaptabilidad, corresponde a solución de problemas; componentes del manejo del estrés, busca tolerancia al estrés y componente del estado de ánimo en general que corresponde a la felicidad.

En uno de los trabajos de investigación se hace énfasis en la búsqueda de elementos que permitan definir métricas para medir las habilidades blandas, ya que de momento son inconmensurables.

En la *Tabla 6*, se detallan los autores que tienen similitudes en las habilidades blandas encontradas y definidas por ellos, requeridas por los empleadores y expuestas en sus trabajos de investigación.

Tabla 6.
Habilidades blandas laborales más requeridas

Artículos	Habilidades blandas laborales
Devedzic et al. (2018)	Liderazgo, comunicación y colaboración, pensamiento crítico, resolución de problemas y responsabilidad.
Puga & Martínez (2008)	Liderazgo, comunicación, trabajo en equipo, valores éticos.
Honorable Senado de la Nación Argentina (2017)2017	Liderazgo y manejo emocional, comportamiento personal, desempeño social.
Gruzdev et al. (2018)	Liderazgo, trabajo en equipo, comunicación, sistemas y pensamiento crítico, desarrollo e implementación de proyectos. Interacción intercultural, autoorganización y autoeducación, cuidado de la salud, salud y seguridad
& Serrano (2016)	Relaciones humanas, autogestión, y eficacia en el lugar de trabajo

Fuente: elaboración propia

Se destaca en esta tabla que las tres habilidades blandas más requeridas por los empleadores son: liderazgo, trabajo en equipo y comunicación; luego le siguen: pensamiento crítico, resolución de problemas, responsabilidad, valores éticos, manejo emocional, comportamiento personal, desempeño social, sistemas y pensamiento crítico, desarrollo e implementación de proyectos, interacción intercultural, auto-organización y autoeducación, cuidado de la salud, salud y seguridad, relaciones humanas, autogestión, y eficacia en el lugar de trabajo.

No se evidencia en los trabajos de investigación revisados las habilidades blandas requeridas por tipo de actividad a desarrollar en el trabajador, esto a pesar de que algunos de los mismos autores exponen claramente que las habilidades necesitadas dependen del tipo de empleo ofertado; todos los artículos plantean las habilidades blandas demandadas de manera general.

Se ha demostrado que la oferta de las instituciones formadoras a nivel de enseñanza media y de educación superior técnica no se vincula de manera adecuada con la demanda del sector productivo, tanto en términos de la cantidad de trabajadores que se necesitan como en las

competencias laborales requeridas, generando perjuicios en la empleabilidad de los jóvenes y en el desarrollo de su vida laboral. En una entrevista a Rosa María Flores Araoz Cedrón, Gerente General en Perú, en el año 2017 comenta que el crecimiento económico no ha venido acompañado con la misma intensidad de una reforma educativa orientada a desarrollar habilidades, valores y competencias necesarias para mejorar la empleabilidad, esto puede generar una desaceleración de la economía e impactar negativamente en la calidad de vida de la población en general.

Los organismos internacionales buscan coordinar sus políticas económicas y sociales para que la juventud consiga trabajos dignos, cumpliendo las expectativas de los empleadores. En sus estudios demuestran y exponen que los países se deben esforzar en fortalecer los sistemas educativos y la formación a lo largo de toda la vida, para proveer a los jóvenes de más y mejores competencias que les permitan desarrollar una mayor capacidad de adaptación al cambio y una mejor inserción y movilidad laboral.

El mapeo sistemático realizado permite extraer algunas conclusiones que se sintetizan del siguiente modo:

1. El análisis de las diferentes investigaciones ayudó a identificar los conceptos dados por los autores de los artículos revisados, en los cuales se encuentran muchas similitudes en cuanto a lo que son las habilidades blandas, ya que las describen como cualidades, actitudes y destrezas.
2. En cuanto a las competencias que se desarrollan al aplicar las habilidades blandas por lo manifestado por los autores se presentan tanto a nivel educativo como laboral, ya que, desde la etapa escolar se busca la iniciativa y la imaginación de las personas, con las actividades que se realizan en las aulas educativas. Sin embargo, se encontró más información a nivel educativo.
3. Los estudios revisados ponen de relieve que se está trabajando fuertemente sobre este tema en el campo educativo, desde la época escolar hasta la etapa universitaria; a pesar de esto, aún falta mucho por definir, por conocer claramente cuáles serán las habilidades blandas necesarias para dentro de algunos años, debido a los cambios constantes en la sociedad, tanto a nivel educativo como laboral.
4. En los artículos revisados no se encontró ningún modelo o método específico propuesto para el desarrollo de las habilidades blandas en la educación, solamente se mencionan acciones y formas, tales como: aprender en equipos, crear mapas de conocimiento (mapas mentales), incorporar los conceptos de las organizaciones inteligentes, seleccionar semanalmente la mejor experiencia narrada por los alumnos, implementar un sistema de coevaluación automatizado en el aula.
5. Con relación a la empleabilidad se conoce que las organizaciones buscan a personas con habilidades blandas definidas, entre las más requeridas están: liderazgo, trabajo en equipo y la comunicación, pero no se especifican cuáles serán las necesarias para cada tipo de empleo; inclusive no se han podido definir las métricas para cada una de ellas.

6. Los organismos internacionales muestran muchas cifras del nivel de empleo en el que se indica que los empleadores buscan personal con habilidades blandas, pero tampoco se especifican de qué tipo y para qué tipo de empleo.

Para el futuro, se hace evidente la necesidad de continuar y profundizar la investigación en torno a esta temática y, de este modo detectar las habilidades blandas más requeridas a nivel laboral y por tipo de empleo.



Referencias bibliográficas

Banco de Desarrollo. (2016). El desafío del desarrollo de habilidades en América Latina.

CAF. (2018). Conferencia CAF. <https://www.caf.com/es/actualidad/noticias/2018/09/aumento-de-la-productividad-y-estabilidad-fiscal-las-grandes-asignaturas-pendientes-de-america-latina/>

Devedzic, V., Tomic, B., Jovanovic, J., Kelly, M., Milikic, N., Dimitrijevic, S., Djuric, D., & Sevarac, Z. (2018). Metrics for Students' Soft Skills. *Applied Measurement in Education*, 31(4), 283–296. <https://doi.org/10.1080/08957347.2018.1495212>

Espinoza, O., González, L. E., Castillo, D., & Neut, S. (2018). Expectativas educacionales de estudiantes que concurren a escuelas de “segunda oportunidad”. 24.

Esquén, S. (2017). Entrevista “Adquirir habilidades blandas influye en el éxito laboral” Rosa María Flores Araoz Cedrón. UNICEF. <https://www.unicef.org/peru/spanish/Entrevista-Rosa-Maria-Flores-Araoz-Adquirir-habilidades-blandas-influye-en-exito-laboral.pdf>

Gruzdev, M., Kuznetsova, I., Tarkhanova, I., & Kazakova, E. (2018). University Graduates' Soft Skills: The Employers' Opinion. *European Journal of Contemporary Education*, 7(4). <https://doi.org/10.13187/ejced.2018.4.690>

Honorable Senado de la Nación Argentina. (2017). Comisión de Economías Regionales, Economía Social, Micro, Pequeña y Mediana Empresa.

Manpower Group. (2018). Solucionar la Escasez de Talento Crear, Atraer, Compartir y Tranformar. Escasez de Talento.

Marrero, O. (2018). Habilidades blandas: Necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica Ecociencia*, 18.

Matus, O., & Gutierrez, A. (2015). Habilidades Blandas: Una ventaja competitiva en la formación tecnológica. 9.

National Soft Skills Association. (2019). The National Soft Skills Association. <https://www.nationalskills.org/>

OECD (Ed.). (2017). Juventud, competencias y emprendimiento. OECD Publishing.

OIT. (2017). Desafíos de la productividad y el mundo laboral.

Olivares, A. M. (2007). Competencias para un mundo cognoscente. 13.

Ortega, C. (2017). Desarrollo de habilidades blandas desde edades tempranas. 89.

- Ortega, C., Febles, J., & Estrada, V. (2016). Una estrategia para la formación de competencias blandas desde edades tempranas. *Revista Cubana de Educación Superior*, 35–41.
- Ortega, T. (2016). Desenredando la conversación sobre habilidades blandas. 28.
- Petersen, K., Vakkalanka, S., & Kuzniarz, L. (2015). Guidelines for conducting systematic mapping studies in software engineering: An update. *Information and Software Technology*, 64, 1–18. <https://doi.org/10.1016/j.infsof.2015.03.007>
- Portillo, M. C. (2017). Educación por habilidades: Perspectivas y retos para el sistema educativo. *Revista Educación*, 41(2), 1. <https://doi.org/10.15517/revedu.v41i2.21719>
- Puga, J., & Martínez, L. (2008). Competencias Directivas En Escenarios Globales. *Estudios Gerenciales*, 24(109), 87–103. [https://doi.org/10.1016/S0123-5923\(08\)70054-8](https://doi.org/10.1016/S0123-5923(08)70054-8)
- Real Academia Española. (2019). Diccionario. <https://dle.rae.es/?w=diccionario>
- Singer, M., Guzmán, R., & Donoso, P. (2009). Entrenando Competencias Blandas en Jóvenes. 20.
- Sosa, R. (2019). Aprender Soft Skills, las habilidades del futuro. <https://www.forbes.com.mx/aprender-soft-skills-las-habilidades-del-futuro/>
- Tito, M., & Serrano, B. (2016). Desarrollo de soft skills una alternativa a la escasez de talento humano. *Innova Research Journal*, 1(12), 59–76. <https://doi.org/10.33890/innova.v1.n12.2016.81>
- Vargas, F., & Carzoglio, L. (2017). La brecha de habilidades para el trabajo en América Latina: Revisión y análisis en la región. 28.
- Vera, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el Currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Revista Akademeiar*, 7(7), 53–73.

Copyright (c) 2020 Marcos Antonio Espinoza Mina y Doris Gallegos Barzola



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

La administración de justicia indígena en Ecuador, un enfoque desde su cosmovisión

Fecha de recepción : 25 de diciembre de 2019 • Fecha de aceptación: 26 de marzo de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Belkys Alida García¹

Universidad Metropolitana del Ecuador (UMET)

bealig-@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1509-5482>

Resumen

Este artículo tuvo como objetivo un análisis crítico sobre la administración de justicia indígena en Ecuador, desde la cosmovisión indígena. En otras palabras, interpretar cómo la esta se deriva de las costumbres, mitos y leyendas provenientes de todo un aprendizaje de sus ancestros. Por otro lado, busca contrastar cómo y cuáles son los principales problemas que se presentan entre la justicia indígena y la ordinaria. Sus penas y/o castigos, cosmogónicamente, el elemento justicia no puede ser otra cosa que el reflejo de todos estos usos y costumbres. Gracias a las enseñanzas de adultos mayores, padres y abuelos, se fue formando un paradigma de respeto de valores, principios éticos y armonía. La ley natural es ese conjunto de normas objetivas que rigen la naturaleza, independiente de la voluntad del hombre; como es la ley del día, de la lluvia, del viento, el ciclo de la vida: nacer, crecer, reproducir y volver dándose de esta forma una relación del hombre y la naturaleza, conservando el equilibrio natural. El presente trabajo aborda un ejemplo de problemática de la aplicación de justicia por parte de los pueblos indígenas ecuatorianos: non bis in ídem, que en español significa “no dos veces por lo mismo”, y que también es usada la forma ne bis in ídem.

Palabras clave: cosmovisión, justicia indígena, justicia ordinaria, non bis in ídem, ne bis in ídem.

Abstract

This article aimed at a critical analysis about the administration of indigenous justice in Ecuador, from the worldview. In other words, interpret how indigenous justice derives from customs, myths and legends from a whole learning of their ancestors. On the other hand, contrast how and what are the main problems that arise between indigenous justice and ordinary. Their penalties and / or punishments, cosmogonic ally, the justice element cannot be anything other than the reflection of all these uses and customs. Thanks to the teachings of older adults, their parents and grandparents, a paradigm of respect for values, ethical principles and harmony was formed. Natural law is that set of objective norms that govern nature, independent of man's will; such as the law of the day, the law of rain, the law of wind, the cycle of life: to be born, grow, reproduce and return, thus giving a relationship of man and nature while preserving the natural balance. An example of the problem of the application of justice by Ecuadorian indigenous peoples is that of non bis in idem, which in Spanish means "not twice for the same", and that the form ne bis in idem is also used.

Keywords: worldview, indigenous justice, ordinary justice, non bis in idem, ne bis in idem.

Introducción

“Hay algo en la esencia de los pueblos que resulta persistente: lo cósmico y lo terrígeno. El negro, el indígena, el hombre antiguo encarnan conceptos que no coinciden con la mentalidad occidental, pero eso no puede dar pábulo para descartar herencias que pertenecen a la composición natural de nuestras raíces”.

René Cortez, Rebetez

Al referirnos a la cosmovisión no podemos obviar una serie de planteamientos vinculados con la interculturalidad, como interrelación de saberes de las culturas originarias, con las culturas universales. Muchos de los saberes científicos de los pueblos originarios, indígenas, se están rescatando. Por ejemplo, cuando se habla de la medicina natural, las estructuras decimales de la matemática, las binarias, costumbres, clasificaciones de plantas, animales, de seres bióticos y abióticos, descubren un pensamiento de cosmovisión que en sí mismos poseen una ajustada racionalidad (Hevia, Oswaldo, 2017).

Conocido es que esa cosmovisión actual de los pueblos indígenas deviene en primer término de todo un proceso de transmisión oral de mitos y leyendas, así las historias de padres a hijos habían sido transmitidas por los abuelos, a quienes no conocimos, pero según contaron sus antepasados, hace muchos años vino mucha gente mala de otros países y habían robado todas sus riquezas, desterrando a sus abuelos y bisabuelos de sus territorios y matando a mucha gente, por lo que las almas de sus antepasados, según ellos, pedían aún por la tierra y en las noches oscuras las “almas en pena” suplicaban por todos ellos y por la defensa de lo suyo.

Otros saberes y conocimientos fueron traídos de los pueblos indígenas más desarrollados, tales como los Incas, que llegaron hasta estas tierras desde el sur de Abya Yala, y de ahí el gran parecido con varios pueblos hermanos y por ende de la influencia cultural que actualmente se conoce proviene de otros países vecinos como Ecuador y Perú, en el caso de Colombia (Guerrero, 2003-2011).

En Ecuador, como ejemplo de mitos sobre su economía, se tiene el de los “shuar”, basado en la agricultura, como casi todas las comunidades indígenas. Los “shuar” (llamados también “Jíbaros”, término que consideran despectivo), son el pueblo indígena amazónico más numeroso (aproximadamente 80 mil individuos), habitan entre las selvas de Perú y el Ecuador, su idioma es el *shuar*, se habla en la zona suroriental del Ecuador, donde se asientan comunidades indígenas *shuar* y está muy cercanamente emparentado con el *huambisa* del Perú. De ellos podemos relatar el célebre mito del “**Nunkui y la yuca**”, el cual se refiere a que llegado un tiempo los “shuar” habían acabado todos los recursos de las llanuras que habitaban, un día “*Nunkui*” (considerada Madre Tierra), le ofreció al pueblo a su hija como regalo, les advirtió que si cuidaban de ella les proveería de alimentos de toda clase, pero que si la llegaban a maltratar, sufrirían de nuevo por comida.

La comunidad aceptó y pudieron encontrar una cantidad de alimentos a su disposición, un día los niños de la comunidad lastimaron a la niña y, en castigo, la tierra se tragó los alimentos. Es

por esto que hoy, elementos como la yuca, tienen que ser escudriñados bajo de la tierra (Cajal, Alberto. s/f).

Una leyenda ecuatoriana, que da fuerza a la cosmovisión de lo que era para los indígenas su territorio, pero también su libertad, es denominada “*La leyenda de Guayas y Quil*”. Dicho cuento se traslada a la época de la conquista de esa región, trata sobre el sacrificio de amor y libertad de la pareja de nativos guerreros de la tribu “*huancavilca*” al verse amenazado su territorio por parte de los españoles.

Se cuenta que, Sebastián de Benalcázar, conquistador español, fue el fundador de las ciudades ecuatorianas de San Francisco de Quito (1534) y Santiago de Guayaquil (1535), este tuvo muchos enfrentamientos fuertes con los indígenas de esas regiones para intentar establecer la nueva ciudad de Santiago. El cacique “*Guayas*” y su esposa “*Quil*” liderizaban las fuerzas nativas de resistencia, y eran admirables guerreros.

Casualmente, “*Guayas*” y “*Quil*” fueron capturados, “*Guayas*”, conocedor de la avaricia de sus invasores captadores, ofreció a los españoles muchos tesoros ocultos a cambio de su libertad y la de su esposa. Así fue como los llevaron entonces hacia el “Cerro Verde” (actual cerro “Santa Ana”), fue allí cuando “*Guayas*” pidió un cuchillo para mover una de las piedras que cubría el acceso del escondrijo de los tesoros, pero en lugar de oro y piedras preciosas, “*Guayas*” hundió el cuchillo en el corazón de “*Quil*” y luego en el de él; prefirieron morir, a ser sometidos. La leyenda narra que este suceso aconteció cerca del actual río “Guayas”, en donde se dice que cayeron los cuerpos de la pareja de indígenas. Es así como se relata territorialmente, uno de los orígenes de la ciudad de Guayaquil.

En ese sentido la existencia de los principios morales y éticos de los pueblos o comunidades indígenas. Los originarios de América Latina, sus indígenas, establecen que fueron educados por sus padres y abuelos con sus saberes. Sus principios se produjeron, según ellos, como resultado de las valiosas enseñanzas que recibieron. De la tradición oral, emprendida por los antepasados, aprendieron reglas de conducta social y ética que hoy en día se entiende fueron definitivas en la vida comunitaria de estas poblaciones, también aprendieron además pautas de armonía y convivencia para percibirse mejor entre ellos mismos y con los de afuera.

Indudablemente el elemento justicia no puede ser otra cosa que el reflejo de todos estos usos y costumbres, gracias a las enseñanzas de adultos mayores, sus padres y abuelos, se fue formando un paradigma de respeto de valores, principios éticos y de armonía con el cosmos. La ley natural es ese conjunto de normas objetivas que rigen la naturaleza, independiente de la voluntad del hombre; como es la ley del día, lluvia, viento, el ciclo de la vida: nacer, crecer, reproducir y volver dándose de esta forma una relación del hombre y la naturaleza conservando el equilibrio natural. Estas son las bases de conservar la justicia propia de los pueblos indígenas (Guerrero, 2012).

Los usos y costumbres de sus antepasados, transmitidos oralmente de generación en generación, también fueron sus constituciones y las “curas” (entendido como castigo en nuestro paradigma de justicia occidental) dadas por sus mayores, se constituyeron en el reingreso al cosmos, a su purificación. Eso es lo que denominaron como su “Derecho mayor”. Sus bases se asentaron sobre

ellos mismos y no sobre instituciones inmóviles.

La justicia indígena comienza a ser visualizada, aunque ha existido ancestralmente desde hace muchos años. El profesor de la Universidad del Cauca, Herinaldy Gómez Valencia (2018), identifica varias concepciones acerca de la idea de la justicia o la idea de lo justo en las comunidades indígenas, estas pueden sintetizarse en: 1. La relación entre la cosmovisión y el territorio con las formas de control social y las prácticas de justicia. 2. La aceptación del conflicto como algo natural y su interés en prevenirlo y tratarlo preferentemente de manera amigable, en vez de acudir a medidas represivas y punitivas. 3. Concepciones singulares del consejo, como práctica para sanar y resarcir las ofensas. 4. El perdón como prevención de la venganza o la violencia, como forma de trascender la culpa y como una política de la amistad. 5. El fortalecimiento de la justicia étnica mediante un proceso que conjuga la persistencia de concepciones ancestrales y la apropiación y resignificación de normas jurídicas estatales. 6. La compensación material del daño o la ofensa causados como medio de redistribución de bienes y a la vez como fortalecimiento o restablecimiento de alianzas sociales.

1. Cosmovisión y justicia indígena

La cosmovisión indígena invita a señalar enfáticamente que, por ejemplo, la cultura, matemáticas, lo geométrico, está en todas partes, lugares, normas y lenguajes, en otras palabras, en la cosmovisión de las comunidades indígenas desde tiempos pretéritos de la humanidad. Sustento de esta afirmación es que desde las primeras civilizaciones el hombre tuvo las incipientes aproximaciones interpretativas de lo que a sus ojos asombrados les ofrecía la naturaleza y el firmamento que veían allá, arriba en el cielo.

Por otro lado, es un hecho histórico singular que a nivel latinoamericano y en general suramericano, se ha tratado la temática y al mismo tiempo problemática de lo que debe ser una adecuada, legítima, justa y honesta aplicación de la justicia a los pueblos indígenas, ello no deja a un lado a la República del Ecuador. Primero, porque este país es uno donde existe una mayor representatividad de multiplicidad cultural que obliga a reflexionar acerca de la diversidad evidente, y segundo, porque ya desde los años 90' han ocurrido transformaciones, reformas constitucionales de gran valor al respecto en los países andinos, por lo que, ya finalizando esa década, proceden al reconocimiento constitucional como consecuencia obvia de la diversidad que en sus Estados conforman sus habitantes y comunidades en cuanto a la cultura, lo que los lleva a avalar esa evidente pluralidad cultural y el derecho a algo tan valioso y trascendente como lo es en consecuencia la identidad cultural.

Y es que lograr la definición de lo que representa la justicia ha sido uno de los problemas más álgidos desde hace muchos años. Varios autores han intentado abordar el tema desde sus diferentes disciplinas, tratando de llegar a un concepto aceptable y de consenso. En concreto, el tema de la justicia en las comunidades indígenas se ha hecho aún más complejo desde el punto de vista dogmático, debido al sistema oral que ellos manejan. Pero, no es absurdo llegar a una aproximación desde su propia cosmogonía, desde su mundo, y desde sus usos y costumbres, que son esencialmente disímiles al modelo conceptual occidental, porque la justicia, desde esta

valoración, es de orígenes platónicos ante el logro o alcance pleno de la felicidad, capaz de poder controlar el cosmos, es parte del dominio de los sentidos.

Así, socialmente, es análogo al movimiento armónico de los astros y planetas, en cuyos movimientos observan que se sostiene coordinadamente ese movimiento y que individualmente poseen una belleza y un orden que les mantiene en un coordinado movimiento, e individualmente es un orden y una belleza en las porciones del alma. Es esta una de las explicaciones de la cosmovisión de la justicia. El reconocimiento a los pueblos indígenas ha sido el resultado de cambios internacionales y de la afortunada valoración de la alteridad como instrumento de reconocimiento del otro, con sus diferencias.

Algo a resaltar es que para Ángel Oquendo (2004), los pueblos indígenas que eligen cohabitar dentro de una misma región o país deben demandar que se les respeten los principios de igualdad y desacuerdo. Estas comunidades gozarían tanto de los derechos que tienen los ciudadanos de un país como del derecho a la autodeterminación de sus pueblos, podrían integrarse a la sociedad que residen, sin sacrificar su identidad, sin compensación alguna, solo así quedarían en contextos inmejorables para favorecer espléndidamente a un país pluralista.

Lo anterior trajo consigo una serie de respuestas manifiestas en materia de justicia social, por ejemplo, el reconocimiento de los distintos pueblos indígenas y sus derechos, por lo que se oficializan sus idiomas, se protegen sus costumbres, vestimentas, y se hacen promociones acerca de sus propias culturas.

Algo que es necesario establecer es que la justicia indígena tiene como objetivo fundamental el reconocimiento de los pueblos nativos como esencia primigenia para la construcción de la unidad nacional, basada en el respeto y ejercicio de derechos políticos, culturales, económicos y espirituales de todos los ecuatorianos, con el objetivo de conservar la armonía la paz y el equilibrio, entre los miembros de la comunidad.

En ese orden de ideas, al hacer un recuento de orden cronológico, se ha podido constatar que Colombia (1991), luego en Perú (1993), Bolivia (1994) y específicamente, en Ecuador en 1998, con la Constitución Política de 1998, se establecen criterios fundamentales basados en principios de tolerancia y respeto, para así permitir reconocer las discrepancias o similitudes culturales, étnicas y sociales de los diferentes pueblos y/o comunidades indígenas, como una vía para robustecer la unificación dentro de la diversidad al mostrarse de acuerdo con el derecho individual y colectivo de las personas.

Por lo tanto, si de justicia indígena se trata, es deber ineludible del Estado, en este caso el ecuatoriano, reconocer que la justicia Indígena se inicia desde el momento histórico en que se emprende la disputa de los indígenas por el reconocimiento y afirmación del ejercicio de la *praxis* y costumbres asentadas en el derecho consuetudinario o derecho propio de esos pueblos o comunidades. Así entonces, estamos hablando de un derecho con jurisdicción especial

Debe dejarse claro que desde tiempos ancestrales la aplicación de la justicia indígena, no preexiste como efecto de una disposición de política parlamentaria originada en base

a discernimientos técnicos o de validez, sino que brota de la afirmación de un derecho, cuyo facultativo es una entidad agrupada, colectiva concretada en el “pueblo indígena”. Es el fruto de un pueblo o comunidad indígena que por mucho tiempo ha construido una forma propia de administrar justicia en respuesta a sus usanzas y costumbres, con características atávicas procedentes de sus antepasados remotos y que muchas de ellas están latentes en las nuevas generaciones inmediatas.

Ahora, siguiendo lo determinado por Barié, C. (2003), en cuanto al interés demostrado por una administración de justicia acorde con las necesidades de los pueblos indígenas en Latinoamérica, éste señala que ello se acrecentó y sigue considerándose de suma importancia debido a diversas causas del mundo globalizado actual:

El desarrollo de la legislación en materia indígena y los cambios políticos en el hemisferio, hicieron necesario repensar el tema y profundizar algunos aspectos. El aumento de la participación indígena en los espacios de gestión política, los procesos reconstituyentes, las reformas políticas, la proliferación de la legislación secundaria, la creciente influencia del derecho internacional y de las agencias internacionales, todos estos elementos han contribuido a una visibilidad mayor de la presencia indígena en América Latina. Las fuentes bibliográficas se han multiplicado, y también es más fácil tener acceso a ellas a través del Internet.

Por otro lado, situándonos desde ahora en lo que se refiere al Ecuador, cuando seguimos a Díaz Ocampo (2015), en cuanto a la jurisdicción del Derecho indígena, sostiene que:

Conforme a la Constitución del Ecuador, se establece una jurisdicción especial indígena, orientada a romper dos aspectos básicos en la relación Derecho, Estado e indígenas. Es romper el monismo jurídico para aceptar y reconocer el pluralismo jurídico, romper el imperialismo jurídico, de extender categorías, principios, reglas jurídicas obligatorias que han impuesto a lo largo de la historia a los pueblos indígenas. Indudablemente este reconocimiento está sujeto a un sinnúmero de interpretaciones respecto de lo que es una sociedad multicultural, donde impera el pluralismo jurídico.

Ecuador es uno de los países latinoamericanos en el que conviven múltiples culturas, cada una con formas distintas de entender y ejercer la justicia. La justicia Indígena comienza con la lucha de los indígenas por el reconocimiento del ejercicio de las prácticas y costumbres basadas en su derecho consuetudinario o Derecho Propio.

Dentro de nuestra legislación la justicia indígena ya es reconocida desde la Carta Política de 1998 donde se introduce una sección específica. Por otra parte, de conformidad con lo previsto en la Constitución vigente desde el 2008, en el Capítulo Cuarto, se reconoce a la justicia indígena como un organismo de carácter nacional que se halla al mismo nivel de la Función Judicial.

Pese a esto, en forma crítica, se ha determinado que en cuanto a los derechos humanos la justicia indígena forjada en la Constitución del Ecuador presenta conflictos de competencias entre esas dos variables jurídicas. Se observa que las potestades indígenas, al igual que los jueces

ordinarios, están en el deber de facilitar las garantías pertinentes para el logro del respeto de los exiguos jurídicos instituidos (mínimos jurídicos), con la finalidad última de respeto y frenar como *praxis* que se quebrante el debido proceso penal, medio por el cual deben ser respetados los derechos y garantías que le competen a cualquier ciudadano que es centro de una investigación, juzgándose así su conducta. Por otro lado, se han podido determinar asuntos en los que algunas comunidades indígenas no cumplen lo prescrito en la Constitución, en ese sentido, en lo respectivo a la determinación de la verdad en que se utilizan procedimientos y reglamentos vulneran los derechos humanos. Sobre todo cuando se han establecido los mínimos jurídicos antes mencionados y que se refieren a las limitaciones que se deben tomar en cuenta al momento de resolver un conflicto, estas limitaciones son algunas garantías que son iguales para todos los seres humanos y que las autoridades indígenas no pueden omitirlas:

1. Derecho a la vida: toda persona tiene derecho a la vida, y a la seguridad de su persona.
2. Derecho al debido proceso: como en todo proceso las partes tienen derecho a defenderse, ya sea personalmente o a través de terceros. Además, se tiene que cumplir con todos los principios, normas y reglas, con equidad e imparcialidad.
3. Derecho a la no tortura, esclavitud, ni tratos crueles: toda sanción será vigilada para que no caiga dentro de esta prohibición.
4. Derecho a la no agresión física ni psicológica: nadie será objeto de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales ataques.

Y, considerando que todos los mínimos jurídicos mencionados anteriormente deben estar en consonancia con lo establecido como Derechos Humanos y que en resumidas cuentas se definen como inseparables a la persona, irrevocables, inalienables, intransmisibles e irrenunciables, dentro de un marco universal e igualitario. Son treinta (30) los artículos que integran el texto de la Declaración de los Derechos Humanos, y en el número uno se estipula con diáfana claridad que “todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros”. Además, en la Declaración se ampara que nadie será sometido a torturas ni a tratos crueles, inhumanos o degradantes. Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad, a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, así como a la de opinión y de expresión.

Aun cuando lo establecido en las normativas internacionales que reconocen los derechos indígenas, tal es el instituido en el Convenio 169 de la OIT (Organización Internacional del Trabajo) sobre Pueblos Indígenas y Tribales en Países Independientes, que es un tratado internacional adoptado por la Conferencia Internacional del Trabajo en Ginebra, el 27 de junio de 1989, y que determina que los pueblos o comunidades indígenas, deberán atesorar sus costumbres e instituciones propias, “siempre que estas no sean incompatibles con los derechos fundamentales definidos por el sistema jurídico nacional ni con los derechos humanos internacionalmente reconocidos.”

2. Confrontaciones entre la aplicación de la justicia indígena y las leyes ordinarias en Ecuador

Para Gómez Valencia (2011, p.1) existe confrontación judicial entre la aplicación de la justicia indígena y las leyes ordinarias, por lo que algunas investigaciones realizadas no lo hacen factible, así establece enfáticamente, que:

Estos trabajos dejan por fuera el análisis de las repercusiones y los efectos interlegales de poder diferenciados que producen en los pueblos indígenas las disposiciones jurídicas que no han dejado de regularlos, sustrayéndose a su entendimiento como procesos semióticos e impidiendo captar el amplio rango de interacciones que tienen lugar en las relaciones interlegales. Estas interacciones no se contemplan a pesar de que las organizaciones indígenas aluden a ellas, reiteradamente, como un asunto problemático: estas reacciones indican que las justicias indígenas no pueden entenderse por fuera de un marco relacional entre narrativas de justicia locales y retóricas jurídicas nacionales y globales.

Al respecto de lo antes citado (*supra*), el mismo autor aclara que:

Para el propósito de este texto uso la acepción de “relaciones interlegales” como el campo en el que se agudiza y resalta la diferencia entre lo cultural y lo legal cuando ante la solución de un conflicto se genera una pugna interpretativa entre normas jurídicas estatales y normas culturales orales indígenas; pugna en la que éstas últimas acuden a formas de producción y movilización activa, creativa y deliberada de exaltación de diferencias culturales que por su condición de subordinación legal estatal terminan, generalmente, siendo desconocidas por la del derecho escrito, salvo que el conflicto se transforme y requiera una solución política que obligue a modificar la ley.

Un ejemplo de confrontación entre la aplicación de la justicia indígena y la ordinaria es que la justicia indígena ha aplicado castigos (penas) a algún (os) miembro (s) de su comunidad y resulta que posteriormente se intenta o se ha aplicado una pena o castigo judicial por medio de las leyes ordinarias, sea el caso de las leyes penales ordinarias del Ecuador, o viceversa. Ello por supuesto violenta el derecho, aquí se cumple la aplicación del término latín *non bis in ídem*, que en español significa “no dos veces por lo mismo”, y que también es usada la forma *ne bis in ídem*, y en otros idiomas *autrefois acquitté* (‘ya absuelto’ o ‘ya saldado’ en francés) y *double jeopardy* (‘doble riesgo’ en inglés), que es un principio general del derecho, y más concretamente un principio informador del derecho penal.

Por otro lado, algo indudable, si hablamos desde la perspectiva de la cosmovisión de los pueblos, es que los sistemas sancionatorios indígenas han ganado terreno en varios países, coexistiendo actualmente una dificultosa relación con la justicia oficial. Ellos se diferencian del Derecho Penal por cuanto parten de cosmovisiones diferentes, en los primeros, los pueblos indígenas, el centro de protección es la comunidad, a diferencia de los segundos en donde se prioriza al individuo. Esto judicialmente origina una separación en relación con ciertos principios reconocidos con la justicia oficial u ordinaria.

Por lo tanto, el ámbito de aplicación del principio *non bis in ídem* permite alcanzar la importancia y preeminencia que tiene dentro del marco legal y constitucional garantizando la seguridad jurídica de los habitantes del Estado ecuatoriano, al no permitir la violación de sus derechos fundamentales, ya que excluye completamente la incertidumbre de la colectividad en su totalidad de volver a ser sometido a un nuevo juicio por un mismo delito y al cumplimiento de una sanción sea de naturaleza punitiva, pecuniaria, personal (castigo físico o moral); en cuanto una persona que haya incurrido en el cometimiento de un hecho que se califica por la sociedad y la norma como un delito o contravención.

Por lo que, en el Derecho nacional e internacional se acentúa el respeto que debe tener la justicia indígena a los derechos humanos al momento de su aplicación y de igual manera establecen que los casos sentenciados mediante la aplicación de la justicia indígena deberán de ser respetados y acatados por todo funcionario del Estado. Este principio *non bis in ídem* tiene la capacidad especial de aplicabilidad en el ámbito de la extraterritorialidad ante la justicia estatal o justicia indígena, indicando que el mismo se administra imperativamente conservando el respeto a la soberanía de los Estados y reciprocidad entre los Estados que formen parte del conglomerado social.

Así pues, el Ecuador actualmente tiene reglas o normativas (Constitución del Estado Ecuatoriano, Ley Orgánica de Garantías Jurisdiccionales y Control Constitucional, Código Orgánico de la Función Judicial y Código Orgánico Integral Penal), que establecen y reglamentan la ejecución este principio *non bis in ídem*, las cuales hacen factible evitar el doble juzgamiento por el mismo hecho antijurídico en el que haya incurrido un ciudadano, de esta manera permitiendo que se mantengan y efectivicen las tradiciones, costumbres y cosmovisiones heredadas de sus ancestros a los integrantes o miembros de una comunidad, etnia, pueblo, tribus y/o nacionalidades.

Tanto en Ecuador como en Argentina, EEUU, Venezuela, Canadá, España, Perú, Colombia, República Dominicana, entre otros, es un derecho fundamental reconocido por sus Constituciones nacionales, que prohíbe que un acusado sea enjuiciado dos veces por un mismo delito, esto quiere decir que no pueda valorarse dos veces un mismo hecho o fenómeno para calificar el tipo de un delito o evaluar la concurrencia de circunstancias modificativas de la responsabilidad penal. Ante un tribunal un acusado además de declararse *inocente* o *culpable* puede manifestar que *autrefois acquit* (en francés *ya he sido exculpado*) si ya ha sido encontrado inocente en un juicio previo, así como *autrefois convict* (en francés *ya he sido condenado*) si el acusado ya fue enjuiciado y condenado.

Por supuesto, hay excepciones de la regla, en cuanto a la aplicación o no de la justicia indígena. Siguiendo a Sellan (2017), hubo un caso en donde no se aplicó la justicia indígena en Ecuador por una serie de condiciones que se exponen y describen a continuación. El caso fue el de “La Cocha”, una comunidad indígena *kichwa* que tiene ocho mil habitantes aproximadamente, ubicada a 3400 metros sobre el nivel del mar, en la Cordillera de los Andes, región de la sierra central del Ecuador, provincia de *Cotopaxi*.

Esa comunidad vive de la agricultura (cebada, habas y papas) y de la ganadería, tiene escasos y deficientes servicios públicos, según así lo expresaban medios de comunicación. En la citada

comunidad sucedieron dos hechos con notabilidad jurídica en los años 2002 y 2010, en el primero, el Cabildo hizo una junta con las trece comunidades del alrededor y avocaron conocimiento de un asesinato a un miembro de la comunidad decidiendo que la viuda recibiera dinero por el hecho de perder a su esposo (indemnización de seis mil dólares) y posteriormente en la plaza de La Cocha, con la presencia de casi 5000 indígenas, dos ciudadanos fueron declarados culpables del asesinato, ellos fueron castigados de acuerdo con la ley tradicional, lo que significa ser azotados trece veces y purificados con ortiga y agua helada.

Sin embargo, y para los efectos de esta investigación, nos referiremos al acontecido en el 2010. Conforme el acta de resolución realizada por las autoridades indígenas de la comunidad de “La Cocha”, el domingo 9 de mayo de 2010 a las 19:00 aproximadamente, en el centro urbano de la parroquia *Zumbahua*, de población indígena *kichwa* hablante, cantón Pujili, provincia de Cotopaxi, se produjo el asesinato de Marco Antonio Olivo Palio. Las autoridades indígenas de las comunidades de “La Cocha” y *Guantopolo* conocieron el caso y establecieron la culpabilidad de cinco jóvenes indígenas e impusieron las sanciones conforme a la justicia indígena.

Esta decisión generó diversas reacciones en los medios de comunicación y en la sociedad ecuatoriana al punto de que el Fiscal General del Estado, pretendió ingresar arbitrariamente a la comunidad indígena, con el fin de rescatar a uno de los principales involucrados en la muerte. Los cinco responsables del asesinato se sometieron a la justicia indígena por su propia voluntad y aceptaron que se les aplique el sistema jurídico tradicional, pero, pese a esto, estaban siendo procesados y se encontraban en la cárcel número 4 de la ciudad de Quito, evidenciando así “un proceso de doble juzgamiento” (Caso La Cocha, 2014).

Así entonces, el 30 de julio de 2014, la Corte Constitucional del Ecuador resolvió el caso “La Cocha” y se decidió que la Asamblea General Comunitaria de pueblo *kichwa panzaleo*, cuando conoció el caso de muerte, no resolvió respecto de la protección del “bien jurídica vida” como fin en sí mismo, sino en función de los efectos sociales y culturales que esa muerte provocó en la comunidad, estableciendo diversos niveles de responsabilidad que son distribuidos, en distinto grado, entre los directamente responsables y sus respectivas familias, mientras que, por su lado, el ministerio público y la justicia penal ordinaria actuaron bajo la obligación constitucional y legal de investigar y juzgar la responsabilidad individual de los presuntos implicados en la muerte, por lo que esta Corte declara que no se ha configurado el *non bis in ídem* o doble juzgamiento. Más adelante, la Corte sostiene que conocer sobre los delitos que atentan contra la vida “es facultad exclusiva y excluyente del sistema de Derecho Penal Ordinario” aun si dichas infracciones se cometen dentro de las comunidades indígenas (Santamaría, el neoconstitucionalismo andino, 2016). Con lo dicho y a criterio de la Corte Constitucional del Ecuador, no se habría vulnerado el principio *non bis in ídem* en el caso “La Cocha” (justicia indígena), en virtud de que las comunidades no protegen el bien jurídico, sino que sancionan el impacto que el hecho genera en la comunidad tratando con de devolver la armonía a la comunidad.

Las reparaciones a las transgresiones a dichas normas pueden ser por la vía de la recomposición, la compensación, y/o la remediación de los daños causados, y no sólo por la vía del castigo, que es la forma preponderante en la Justicia Ordinaria u occidental.

A otros efectos, existen casos intermedios donde los indígenas han llegado a acuerdos con el

Estado, como en Bolivia y Ecuador donde los indígenas pueden emplear como sanción la pena de cárcel en una prisión del Estado; o en Colombia, donde la justicia indígena pueda derivar casos al Estado, para que la justicia ordinaria realice el juicio, pero manteniendo a los indígenas su atributo de decidir cuál será la sanción.

El Estado no los reconoce constitucionalmente y pretende que ellos deben someterse a la legislación ordinaria por vía del establecimiento de sus órganos jurisdiccionales. No obstante, los indígenas toman esta decisión y acuden a las pretensiones de la justicia ordinaria, conociendo que sus decisiones no son válidas oficialmente, pero se niegan cuando la justicia oficial les criminaliza. Esta reacción se basa en usar sus propios métodos de resolución de conflictos y sus propias reglas al margen de Estado. Ello por supuesto crea una controversia entre la justicia ordinaria y la justicia indígena, con sus ulteriores consecuencias judiciales y jurídicas.

Algo a explicar es que el principio del equilibrio de las fuerzas de la comunidad es el más importante en las comunidades indígenas, por lo que se estaría ante sistemas de justicia “restaurativa”, con el uso de técnicas de mediación, principalmente cuando se trata de justicia comunitaria. Se da el caso, por ejemplo, que en algunas entidades “*kichwa*”s del Ecuador, que la conducción comunitaria de los conflictos conducen al uso de la mediación comunitaria o la conciliación comunitaria, los objetivos de la pena o sanción son, por un lado, reponer el equilibrio comunitario gestionando devolver la armonía rota, y de otro lado, devolver al individuo a la comunidad, para que comprenda que su acto ha incidido negativamente contra las fuerzas comunitarias, y de hecho, afecta también contra sí mismo.

Con respecto al significado que tiene la sentencisa para la comunidad indígena y para el sujeto mismo, en ocasiones las penas tienen un sentido más bien purificador. Ello se compadece en lo atinente a la aplicación de penas corporales como lo es el baño de agua fría y la ortiga que se ejecutan en el Chimborazo, Ecuador. El transgresor o abusador es castigado en presencia de toda la comunidad, a fin de que vislumbre que su hecho ha afectado el equilibrio de todos, con el agravante de que cada golpe, es corrientemente ejecutado por cierto familiar del penado u otro individuo que la comunidad registra con autoridad, ese castigo es acompañado con una exhortación o consejo, que permita corregir el daño, en este sentido es una pena correctiva.

Como ha sido mencionado, en la justicia indígena intervienen en primer lugar, la autoridad que frente al conflicto es un tercero interesado en restablecer la armonía en la colectividad, perturbada por el conflicto y no en satisfacer sus intereses propios, ni los de una parte solamente; en segundo lugar, la víctima de los actos u omisiones que han infringido las reglas de la convivencia armoniosa o pacífica; y, tercero el responsable de los daños y omisiones dañosos (Trujillo, 2013, pág. 313).

Queda claro que la justicia indígena consiste en la purificación de un individuo cuando este comete actos contrarios a los principios de la *Pachamama*: el *Ama Qhella*, el *Ama Llulla*, el *Ama Suwa* (no ser ocioso, no mentir y no robar). De esta manera, hacer el ritual permite reintegrarse dentro de la comunidad.

En los juicios indígenas (el juzgamiento indígena), se pueden subrayar los siguientes momentos procesales:

- *Willachina* (conocimiento del caso)
- *Tapukuna* (averiguación de los hechos)
- *Chimbapurana* (encontrar la verdad en la palabra de los responsables)
- *Kishpichirina* (determinación de las sanciones)
- *Packtachina* (cumplimiento de la sanción)

De esta manera, en cuanto a las sanciones y los tipos de conflictos en las comunidades se suscitan muchas acciones negativas que causan intranquilidad, enemistades entre las familias y mucha preocupación a la organización comunitaria, que conducen como resultado final a “la tristeza de las personas”. Situaciones generadoras de *llaki*.

En referencia a los tipos de sanciones podemos mencionar que el primer es el consejo (*amashina*), se trata de una práctica que acompaña al proceso de juzgamiento en sus diversas etapas y es el mecanismo más utilizado para la transmisión de prácticas y valores propios de la cultura *Kichwa*. El segundo está relacionado con la imposición de sanciones económicas, a más del valor propiamente económico de reposición de algún bien material perdido, robado o destruido, o algún daño físico a la persona. El tercer tipo de penalidad está determinado con la imposición de castigos físicos, se utiliza el azote con látigo de cuero ovino, el baño en agua fría, transporte de piedras en la espalda y la denominada “ortigada” o azotaina con ortiga. Otro castigo con fuerte carga moral es la expulsión física de la comunidad por un cierto tiempo o en forma definitiva, muchos hablan de una especie de “muerte social” (Serrano, 2012).

3. Caso de violación de los derechos humanos de indígenas ecuatorianos por parte de extranjeros

Aunque es un caso no directo de violación de los derechos humanos por parte del Ecuador, conviene expresar la posición o conducta de sus autoridades. Una evidencia de violación de derechos humanos y obviamente de los derechos indígenas de Ecuador lo constituyó el caso conocido por la extracción ilegal de sangre, a la que fueron sometidos indígenas ecuatorianos hace dos décadas. Este suceso involucra a una petrolera y un instituto médico de Estados Unidos, también se dio en otros países amazónicos. Se pudo determinar que en julio 2012, la Defensoría del Pueblo de Ecuador (DPE), denunció que el Instituto Coriell, un centro de investigación médica ubicado en Nueva Jersey (EEUU), comercializaba ilegalmente material genético de nativos huaorani de la Amazonia ecuatoriana. Este material genético había sido enviado por el Instituto Coriell a ocho países, en un caso que también involucra a la Universidad de Harvard.

Luego, sustentada en testimonios de *huaorani*, la DPE señaló que dos estadounidenses, entre ellos un médico de la petrolera Maxus (con sede en Texas, EEUU), tomaron a inicios de los años 1990 muestras de sangre a aborígenes alegando que serían utilizadas para exámenes cuyos resultados nunca fueron presentados a las autoridades ecuatorianas en materia de salud.

Posteriormente, pudo comprobarse que el Instituto Coriell tiene en sus bases muestras y vende material genético de la nacionalidad *huaorani*. Estas muestras fueron adquiridas después por un científico de la Escuela de Medicina de Harvard, señaló hace dos años la DPE. Pudo conocerse, que la petrolera Maxus operó en la provincia amazónica de Orellana (este) hasta mediados de los 1990, y amplió su actividad a través de otra petrolera.

Esa jurisdicción concentra a la nacionalidad *huaorani*, integrada por unas 3.000 personas según estimaciones de organizaciones indígenas. De los *huaorani*, que se mantenían alejados de la civilización, sobreviven los clanes “*taromenane*” y “*tagaeri*”, los dos únicos pueblos nómadas aún en aislamiento voluntario que se mueven en una amplia zona selvática.

En agosto de 1996 dos científicos brasileños denunciaron la venta ilegal a través de Internet, por parte de Coriell, de muestras de DNA (ácido desoxirribonucleico, portador de códigos genéticos) proveniente de indígenas *karitania* y *suruí*, que habitan el estado amazónico de Rondonia (límite con Bolivia). En el caso ecuatoriano, Coriell admitió que repartió muestras de sangre tomadas a *huaorani* a varios institutos científicos del mundo.

En realidad, esta acción ilegal vulnera derechos humanos de la nacionalidad *huaorani*, sobre todo porque en ningún momento estos fueron informados sobre los fines que tenía la extracción de sangre, lo cual constituye un delito de engaño y fraude.

Se conoció por parte del ministro de Educación Superior y Ciencia de Ecuador, René Ramírez, que entre los *huaorani* hubo unos 3.500 procedimientos de extracción de sangre, lo que significa que se tomaron algunas pintas (450 mililitros) de sangre a una persona más de una vez. Según el presidente de Ecuador de esa época, Rafael Correa, el plasma fue sometido a “experimentos” debido a que los aborígenes amazónicos son “inmunes a ciertas enfermedades”. Lo que sí está jurídica y constitucionalmente claro es que la Constitución Nacional de Ecuador prohíbe el uso de material genético y la experimentación científica que atente contra los derechos humanos.

La conducta y posición de la justicia ecuatoriana se redujo o estuvo centrada en solamente lo denunciado por la defensoría del pueblo, como ya ha sido conocido. Las autoridades de Quito acusan a tres entidades de Estados Unidos de haber actuado con fines comerciales al sacarle sangre a miembros de la comunidad *huaorani*, con unas 3.000 personas actualmente y que hace décadas vivía en aislamiento voluntario en la Amazonia ecuatoriana.

En la actualidad está en vigor el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, la Creatividad y la Innovación. Del mismo modo, el Código Orgánico Integral Penal regula la biopiratería en su artículo 248 al establecer los delitos contra los recursos del patrimonio genético nacional y sanciones con penas de privación de libertad entre 3 y 5 años. Con esto, se evita que se repitan casos como el de la toma ilegal de muestras de sangre a los pueblos ancestrales ecuatorianos.

A esta regulación penal se suma el Código Orgánico de la Economía Social de los Conocimientos, la Creatividad y la Innovación de 2016 que incluye un capítulo específico sobre el tema de saberes tradicionales e investigación responsable.

Conclusiones

En primer término, la justicia y la legislación ecuatoriana protege a todo el colectivo social a nivel nacional otorgándole la facultad de acceder y estar protegido por la ley estatal y difundir en áreas públicas sus expresiones ancestrales y culturales, intercambiando sus creencias y practicas ancestrales sin limitación alguna de aplicar su justicia.

Al situarnos en la cosmovisión de los pueblos indígenas ecuatorianos, hemos de expresar como aspectos de la interculturalidad, que la misma tiene un carácter imperativo de aplicación, esto es que no tenemos la facultad de usarla sino la obligación de hacerla efectiva, y cómo, pues en el diario vivir reconociendo que vivimos al mismo tiempo en un Estado unitario pero lleno de diferentes culturas de igual valor a la hegemónica (población blanco-mestiza).

La dirigencia de los pueblos, comunidades, etnias y nacionalidades indígenas son legítimamente elegidas por sus miembros, que normalizan diversos ámbitos de las actividades sociales y solución de todo tipo de conflictos que se causen dentro de la misma, para así mantener el equilibrio ante un conflicto jurídico entre las autoridades judiciales ordinarias y las autoridades indígenas quienes buscan medidas equitativas para restablecer y regular la convivencia de la sociedad que representa en fin la víctima, el colectivo, por medio de un desagravio o resarcimiento del daño causado, se aplican castigos correctivos y ejemplarizantes para el resto de miembros de la comunidad, etnias, pueblos o nacionalidades.

Pueden presentarse confrontaciones de tipo judicial o jurídica en la aplicación de las penas o castigos que sean considerados por la justicia indígena o la justicia ordinaria. Pero, en esos casos existen soluciones a nivel internacional y local que permiten interpretar cuando existe excepción o no, sea el caso por ejemplo de aplicación del *ne bis in idem* o el *nom bis idem*.

Cosmogónicamente, en cuanto a la justicia indígena, se ha de afirmar que el principio independiente que los indígenas dan a sus justicias, denominándolas sea como “ley de origen”, “derecho propio,” o “leyes de la madre tierra”) puede conservarse y avanzar si se les permite mantenerse en la oralidad, en lengua nativa o en español y si siguen siendo derivadas e impartidas por la comunidad. Si se cambia a escritura de alguna manera disipará su autonomía porque será mediada por la justicia ordinaria con el carácter del derecho escrito, es decir, desde la distancia de la esencia y carácter restructurador de la ley. Sabemos que las justicias indígenas y sus lenguas son, fundamentalmente orales, pero poco sabemos sobre “qué dicen, cómo lo dicen y por qué dicen lo que dicen”. En ese sentido, debería mostrarse a través de la lingüística a los expertos y de descifrar sus gramáticas y sus sentidos de justicia.

Referencias bibliográficas

- Barié, C. (2003) Pueblos Indígenas y derechos constitucionales en América Latina: un panorama. Editorial Abya Yala. La Paz.
- Cajal, A. (s/f). Las 10 Leyendas y Mitos Ecuatorianos Más Conocidas (Cortas). Cultura General. Lifeder.com. [<https://www.lifeder.com/leyendas-ecuatorianas/>]
- Convenio 169 y la declaración de los derechos de los pueblos indígenas de la ONU (2007).
- Díaz Ocampo, E. (2015). La formación en la justicia indígena como alternativa frente al pluralismo jurídico. Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador.
- Gómez Valencia, H. (2011, p.470). Justicias orales indígenas y sus tensiones con la ley escrita. Jornadas sobre Justicia y diversidad en América Latina. Pueblos indígenas ante la globalización. Victoria Chenaut, Magdalena Gómez, Héctor Ortiz y María Teresa Sierra (coordinadores). <https://www.flacsoandes.edu.ec/>
- Gómez Valencia, H. (2018). Revista de Ciencias Sociales “De la justicia y el poder indígena”. Convergencia., vol. 8, núm. 25, mayo-agosto.
- Guerrero, J. A. (2003-2011). Continente Americano. Pueblos indígenas de Nariño.
- Hevia Araujo, O. (2017). Lingüística matemática, Etno-matemática y su incidencia sobre el lenguaje intercultural bilingüe de los indígenas (Educación Primaria Latinoamericana).
- Ponencia en Tercer Congreso Anual de Estudios Hispánicos: Lenguas, Escrituras, y Cultura en la nueva Arena política. Universidad de Houston, Texas, EEUU.
- ONU (2007) Declaración de las Naciones Unidas sobre los pueblos Indígenas.
- Oquendo, A. R. (2004). Democracia y pluralismo. México D.F. Fontamara S. A.
- Sellan Zambrano, W. (2017). El principio non bis in ídem, frente a la justicia indígena en Ecuador. Trabajo de titulación presentada como requisito previo a optar por el Grado Académico de Magister en Derecho Constitucional. Diciembre del 2017. Universidad de Especialidades Espíritu Santo Facultad de Postgrado. Samborondón, Guayaquil, Ecuador.
- Serrano, F. G. (2012). No se aloquen, no vayan a carrera de caballo, vayan a carrera de burro: comunidades de Chimborazo y Chibuleo. En B. d. Grijalva, Justicia indígena, plurinacionalidad e interculturalidad en Ecuador. (pp. 540-542). Abya Yala, Quito, Ecuador.

Sentencia. (2014). Corte Constitucional del Ecuador resolvió el caso “La Cocha”. Expediente N°113-14- CCE. sep. -

Trujillo, J.C. (2013). Constitucionalismo contemporáneo. Corporación Editora Nacional y Universidad Andina Simón Bolívar, Quito, Sede Ecuador.



Copyright (c) 2020 Belkis Alida García



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

El aprendizaje cooperativo, educación desde la participación social en estudiantes de bachillerato

Fecha de recepción : 10 de febrero de 2020 • Fecha de aceptación: 8 de abril de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Wilmer Rubén Paredes León¹

Pontificia Universidad Católica del Ecuador

willeon25@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2293-4050>

Gerardo Ramos Serpa²

Universidad Regional Autónoma de Los Andes

gramosserpa@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3172-555X>

Resumen

El aprendizaje cooperativo ha venido cumpliendo una tarea muy necesaria e importante en el quehacer educativo, pues se constituye como una herramienta muy útil; sin embargo, este tipo de aprendizaje ha sido utilizado como secundario, poco común y en ocasiones, etiquetado como un elemento innecesario en el proceso de enseñanza. Por lo descrito, el objetivo de la investigación es diagnosticar el estado de la formación cooperativa en el nivel de bachillerato y su relación directa con la participación social. La estudio posee un enfoque mixto con un diseño explicativo secuencial, mediante una triangulación de investigación a través de un cuestionario, una entrevista y una guía de observación, entre los resultados principales se encuentra que en las asignaturas de Lengua-Literatura y Matemática se aplica con menor medida el aprendizaje cooperativo, mientras que en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales se da mayor apertura a este tipo de instrucción. Finalmente, se concluye que los docentes concuerdan que el trabajo de este tipo está basado en la formación de equipos

de aprendizaje que, a su vez, desarrollan habilidades sociales mediante la realización de actividades con ejemplos pertinentes y la guía del docente.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, educación, docentes, habilidades sociales, enseñanza.

Abstract

Cooperative learning has been fulfilling a very necessary and important task in the educational endeavor, it constitutes a very useful tool, however, this type of learning has been used as a secondary, rare and sometimes labeled as an element unnecessary in the teaching process. Based on what has been described, the objective of the research is to diagnose the state of cooperative learning at the high school level and its direct relationship with social participation. The study has a mixed approach and with a sequential explanatory design, through a triangulation of research through a questionnaire, an interview and an observation guide, among the main results of this research is that in the subjects of Language-Literature and Mathematics is applied to a lesser extent cooperative learning, while in Natural Sciences and Social Sciences are the subjects that give more openness to this type of instruction. Finally, it is concluded that the teachers agree that cooperative work is based on the formation of learning teams that in turn develop social skills by carrying out activities with relevant examples and the teacher's guide.

Keywords: cooperative learning, education, teacher, social skills, teaching.

Introducción

A pesar que la evolución y la globalización han tomado control y posición importante en el ámbito educativo, no se puede negar que todavía prevalece ese paradigma tan marcado del tradicionalismo, caracterizado por el fomento del trabajo individual en el proceso de aprendizaje, la pasividad, conformismo, la idea homogénea, estrategias y técnicas marcadas y rigurosas, donde todos los estudiantes encajan en solo molde.

Un tema que ha causado controversia en la educación a nivel mundial es la inclusión, y se ha logrado vincularla a este sistema gracias a la aplicación de la estrategia innovadora de aprendizaje cooperativo, así rescata esta idea la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2011) al afirmar que la educación debe ser totalmente incluyente, con un enfoque pedagógico centrado en los estudiantes y basado en la cooperación tanto en los maestros y maestras en la enseñanza, como en los y las estudiantes en el aprendizaje y señala también que este es el medio más eficaz para lograr una educación integral para todos.

De la misma manera, basado en elementos globales e imprescindibles, el Ministerio de Educación de Ecuador (MINEDUC) (2016) en el currículo de los niveles de educación obligatoria en el apartado del perfil de salida del bachiller ecuatoriano en el valor fundamental de la solidaridad establece una conexión muy estrecha con el aprendizaje cooperativo al considerar que los alumnos en su quehacer educativo deben aprender, ensayar, trabajar y convertir este valor en un principio fundamental. Los aspectos donde converge este tipo de instrucción con la solidaridad son:

S.1. Asumimos responsabilidad social y tenemos capacidad de interactuar con grupos heterogéneos, procediendo con comprensión, empatía y tolerancia.

S.4. Nos adaptamos a las exigencias de un trabajo en equipo en el que comprendemos la realidad circundante y respetamos las ideas y aportes de las demás personas (MINEDUC, 2016, p. 8).

Al observar una educación conservadora y tradicionalista cada vez son más las ideas y las voces que se manifiestan con el objetivo de cambiar la concepción educativa, y una de esas formas y estrategias es el aprendizaje cooperativo, como lo dan a conocer López y Acuña (2018) al decir que esta estrategia permite a los estudiantes no solo aprender el material de la clase sino a su vez ayudar a los compañeros de su equipo a que juntos aprendan y cumplan los objetivos. Coinciden con esta idea Doperto y Rodríguez (2015) y añaden que favorece a los estudiantes a desarrollar destrezas y conocimientos, pero enriquecidos por las diversas experiencias y contextos.

El aprendizaje cooperativo como recurso integrador requiere la inmersión de los agentes educativos, así como de las técnicas y recursos necesarios que sirvan como apoyo y sustento para cumplir con este fin. Román y De la Torre (2017) dan a conocer que este aprendizaje es una metodología educativa innovadora, con enfoque constructivista, incluyente y con el potencial suficiente para modificar las prácticas pedagógicas en las aulas.

Al establecer una conexión con las teorías y pensamientos educativos clásicos y su relación directa con el aprendizaje cooperativo, Vygotsky (1979) mantiene que la zona de desarrollo próximo no es otra cosa que esa distancia real de progreso que se marca en el niño en su capacidad de resolver independientemente un problema y el nivel de crecimiento que se potencia en la resolución del mismo, con la guía de un adulto o también por la colaboración de otro compañero más competente. La cooperación favorece el progreso, porque es posible que los niños de edades parejas operen dentro de las zonas de desenvolvimiento próximo de los demás, al participar como modelos de comportamientos más avanzados en sus propios grupos.

Para describir la influencia de la cooperación sobre el aprendizaje, Vygotsky (1978) expresa que las funciones se establecen primero en lo colectivo, como relaciones entre niños y así después se transforman en funciones psíquicas de la persona. Así también Bell y Perret (1985) señalan que las investigaciones han confirmado que cuando líderes y no líderes de la misma edad trabajan en cooperación en actividades que requieren conservación, los no líderes suelen desarrollar y mantener conceptos de conservación.

Es normal pensar que un aprendizaje tradicional tiene mucha más validez y confianza que un aprendizaje cooperativo por el hecho de que ha sido el aprendizaje que más se ha utilizado en la educación, pero ante eso Slavin y Johnson (1999) contraponen esta ideología y lo hacen al exponer sus teorías motivacionales que se centran en las recompensas u objetivos del equipo; Deutsch (1949) identifica tres estructuras de objetivos: cooperativas, en las que los esfuerzos de cada individuo aportan a los logros de los otros; competitivas, en las que los esfuerzos de cada persona buscan frustrar los objetivos de los demás, e individualistas, en las que los esfuerzos individuales no tienen efectos sobre los objetivos ajenos.

Los teóricos de este tipo de formación en la línea motivacional confrontan al aprendizaje tradicional en el hecho de que este crea normas, separación, distinción entre los estudiantes, así lo manifiesta Coleman (1961) al alejarse del aprendizaje tradicional pues considera que este se opone a los esfuerzos académicos y crea conflictos entre los propios pares. Al realizar algunas investigaciones se ha comprobado que cuando los alumnos trabajan juntos por un objetivo común, estos llegan a establecer normas que favorecen al equipo haciendo lo que sea necesario para obtener grandes resultados, así lo pone de manifiesto Deutsch (1949). A esta idea se une Hulten y De Vries (1976) al confirmar, que, en un aula cooperativa, un estudiante que pone empeño y dedicación, asiste a clases de manera regular y ayuda a sus compañeros a aprender, recibe aplausos y el aliento de su equipo, la cual diferencia acentuadamente con lo que ocurre en una clase tradicional.

Es necesario establecer un enfoque en el aporte que brinda el aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la participación social, considerado como un eje primordial en la formación de un ser humano.

Para que este aprendizaje resulte favorable es primordial tomar en cuenta cinco elementos esenciales, que, según Johnson, Johnson y Holubec (1999) son: (1) interdependencia positiva, los estudiantes interactúan entre todos y todos dependen de todos para así lograr los objetivos planteados: (2) la responsabilidad individual, cada miembro del equipo es responsable del aporte que debe dar para de esta manera contribuir al progreso de su equipo, (3) la interacción

promotora, los integrantes del equipo deben estar en contacto directo motivándose mutuamente, (4) procesamiento grupal, los estudiantes del equipo deben trabajar por un bien común, respaldarse, tomar decisiones de manera consensuada, (5) habilidades sociales, los estudiantes aprenden a respetar, a escuchar, a motivar, a respetar, a ser tolerante.

Las habilidades sociales mantienen una estrecha relación con el aprendizaje cooperativo y con los cinco elementos esenciales que la componen. Para Berbena, Sierra y Vivero (2017) son conductas que se observan, aprenden y que se ponen en práctica en el intercambio social.

El papel del docente en el aprendizaje cooperativo juega un rol primordial, pues es la persona que enseña, guía, forma, fomenta y brinda las herramientas necesarias para trabajar de manera cooperativa. El trabajo del docente en el aprendizaje cooperativo se da en tres fases: (1) planificación, el docente prepara las actividades que desarrollará, de acuerdo al contexto, (2) desarrollo, supone la puesta en práctica de lo planificado, (3) análisis y reflexión, el docente en base a lo realizado analiza, valora, emite juicios de valor y se prepara para cambios a futuro (Martín., Martín, J., y Mayo, 2014).

Para complementar la idea del rol del docente frente al aprendizaje cooperativo Doperto y Rodríguez (2015) explica que el docente debe aprender a planificar, argumentar, debatir, decidir, organizar, dar protagonismo a este aprendizaje, y añade que la cooperación es necesaria en edades de bachillerato, tanto en lo que se refiere al desarrollo personal y convivencia como para el ejercicio profesional.

A su vez, Seijo, López, C., López, M. y Virseda (2015) sostienen que a los profesores les corresponde adoptar planes de mejora, modificar programas y currículos educativos, con el afán de brindar procesos educativos disruptivos que potencialicen la educación y las relaciones sociales entre estudiantes.

Gómez y Gómez (2016) exponen que el aprendizaje cooperativo tiene una serie de ventajas para el estudiante tales como: promover las relaciones sociales, la interrelación entre compañeros y docentes, la creatividad, la responsabilidad y autonomía, y en definitiva los prepara para la vida.

Mientras que, Cifuentes y Meseguer (2015), añade a estos beneficios que el trabajar en equipo es el medio apto para desarrollar aprendizajes por competencias, es decir en este caso, al aplicar este aprendizaje, los estudiantes de bachillerato se encuentran preparados para ingresar a la educación superior, el objetivo de este estudio es diagnosticar el estado del aprendizaje cooperativo en el subnivel de bachillerato general unificado de la Unidad Educativa "Suizo".

Metodología

La propuesta metodológica que propone Pinos, Ayala y Bonilla (2019) para que los estudiantes desarrollen las competencias, es por medio de situaciones didácticas que generen un ambiente creativo en las aulas, considerando que el aprendizaje no es un proceso receptivo, sino activo de elaboración de significados, que es más efectivo cuando se desarrolla con la interacción con otras personas, al compartir e intercambiar información y solucionar problemas colectivamente.

Para esta investigación se utilizó un enfoque mixto, debido a incorporan un conjunto de procesos críticos, empíricos y sistemáticos, lo cual involucra la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos (Hernández Sampieri y Fernández Collao, 2016). El estudio cuenta con un diseño explicativo secuencial considerando que:

El diseño se caracteriza por una primera etapa en la cual se recaban y analizan datos cuantitativos, seguida de otra donde se recogen y evalúan datos cualitativos. La mezcla mixta ocurre cuando los resultados cuantitativos iniciales informan a la recolección de los datos cualitativos. Cabe señalar que la segunda fase se construye sobre los resultados de la primera. Finalmente, los descubrimientos de ambas etapas se integran en la interpretación y elaboración del reporte del estudio (Hernández - Sampieri, Fernández, & Baptista, 2014, p.554).

Se trabajó con una población de 69 estudiantes y 4 docentes pertenecientes a los tres niveles del bachillerato general unificado (BGU) de la “Unidad Educativa Suizo” a los primeros se les aplicó el Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo en Clase (CACCL), basado en el cuestionario inicial de Fernández, Cecchini, Méndez., G Méndez., A, y Prieto (2017), instrumento que cuenta con un nivel de confiabilidad del 0,91, resultado obtenido del Alpha de Crombach; el mismo que evalúa cinco sub-escalas: *Habilidades sociales, Procesamiento grupal, Interdependencia positiva, Interacción promotora y Responsabilidad individual*. Y para los segundos, se elaboró una guía de observación para ser aplicada a los docentes del BGU, que cuenta con seis indicadores como: organización y estructuración de los equipos de trabajo, claridad de las normas y forma de trabajar, relación interpersonal, rol del maestro, control de los equipos de trabajo y realización de las actividades

Se realizó un análisis de los tres años del BGU en donde se obtuvo, la media, intervalo de confianza, mediana, varianza, desviación estándar, mínimo, máximo, rango, asimetría y curtosis; estos datos fueron procesados con el programa SPSS, luego se realiza un diagrama comparativo de los tres años del BGU de cajas y bigotes del aprendizaje cooperativo que permite una visualización de los tres grupos para observar si existen diferencias significativas. Finalmente, como los datos no cumplieron el supuesto de normalidad se realiza una correlación de las dimensiones que conforman el CCACL usando el coeficiente de correlación Spearman.

La información obtenida de las áreas de Lengua y Literatura, Matemática, Ciencias Sociales y Ciencias Naturales se procesó a través de NVIVO 10, encargado de realizar un análisis cualitativo, clasificando, ordenando y organizando la información que se obtuvo en el levantamiento de datos, con el fin de obtener la relación de los datos ingresados.

Resultados

El diagnóstico del aprendizaje cooperativo en el Bachillerato General Unificado tiene dos enfoques, el primero relacionado con la evaluación hecha (mediante una guía de observación) a los docentes. En esta parte se analiza el grado en el que se aplica el aprendizaje cooperativo en el aula de clases. Esto, en función de 7 indicadores a los que se les compara de acuerdo al año y a la asignatura, ver *Tabla 1*.

Tabla 1.
Aplicación de aprendizaje cooperativo comparado por año

Asignatura	Año de Bachillerato	Organización y estructuración de los equipos de trabajo	Claridad de las normas y forma de trabajar	Relación interpersonal	Rol del maestro	Control de los equipos de trabajo	Realización de las actividades	Sumatoria total de la evaluación
LENGUA	Segundo	22	12	12	36	16	11	109
MATEMAT.	Primero	14	12	14	29	9	12	90
EE.SS.	Segundo	21	15	18	46	19	16	135
CC.NN.	Tercero	21	15	19	45	17	13	130

Fuente: elaboración propia del cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase

Los resultados que se presentan en la tabla revelan que el aprendizaje cooperativo se aplica en diferente medida con respecto a la asignatura, donde matemáticas y lengua son las materias en las que menos se emplea, mientras que las ciencias sociales y naturales son las que mayor apertura dan a esta estrategia didáctica. Esta diferencia se acentúa en la relación interpersonal, el rol del maestro y la realización de actividades.

Las tablas, a continuación, muestran el segundo enfoque, basado en un análisis exploratorio realizado con el fin de determinar, en base a la percepción de los alumnos, el nivel de aplicación del aprendizaje cooperativo en las aulas de clase.

Tabla 2.
Análisis exploratorio - Nivel de aplicación de A.C. 1º BGU

Primero BGU		Estadístico
Media		76,5000
95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	71,5087
	Límite superior	81,4913
Mediana		79,0000
Varianza		113,737
Desv. Desviación		10,66475
Mínimo		46,00
Máximo		90,00
Rango		44,00
Asimetría		-1,266
Curtosis		2,201

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase

Nota. Análisis exploratorio de la percepción de los alumnos del primer año del bachillerato general unificado sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo.

En la *Tabla 2* los datos se distribuyen de manera leptocúrtica, con asimetría hacia la izquierda y desviación típica de 10,66. La suma total de las valoraciones otorgadas por los estudiantes, en cada ítem, varía en un rango de 44, siendo 46 la puntuación más baja y 90 la más alta. Esto permite afirmar que el nivel de aplicación del aprendizaje cooperativo tiene una tendencia marcada de mediana igual a 79 y una media muestral de 76,50 que varía dentro del intervalo: [71,50 ;81,49].

Tabla 3.

Análisis exploratorio - Nivel de aplicación de A.C. 2º BGU

Segundo BGU	Estadístico	
Media	73,6154	
95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	69,9134
	Límite superior	77,3174
Mediana	75,0000	
Varianza	84,006	
Desv. Desviación	9,16549	
Mínimo	53,00	
Máximo	86,00	
Rango	33,00	
Asimetría	-,706	
Curtosis	-,292	

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase
Nota. Análisis exploratorio de la percepción de los alumnos del segundo año del bachillerato general unificado sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo.

Los datos se distribuyen de manera platicúrtica, con asimetría hacia la izquierda y desviación típica de 9,17. En la *Tabla 3* la suma total de las valoraciones otorgadas por los estudiantes, en cada ítem, varía en un rango de 33, siendo 53 la puntuación más baja y 86 la más alta. Esto permite afirmar que el nivel de aplicación del aprendizaje cooperativo tiene una tendencia no muy marcada de mediana igual a 75 y una media muestral de 73,62 que varía dentro del intervalo: [69,91;77,31].

Tabla 4.
Análisis exploratorio - Nivel de aplicación de A.C. 3° BGU

Tercero BGU		Estadístico
Media		72,9565
95% de intervalo de confianza para la media	Límite inferior	68,8822
	Límite superior	77,0308
Mediana		72,0000
Varianza		88,771
Desv. Desviación		9,42182
Mínimo		57,00
Máximo		87,00
Rango		30,00
Asimetría		-,130
Curtosis		-1,151

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase
Nota. Análisis exploratorio de la percepción de los alumnos del tercer año del bachillerato general unificado sobre la aplicación del aprendizaje cooperativo.

Los datos se distribuyen de manera platicúrtica, con asimetría hacia la izquierda y desviación típica de 9,42. La suma total de las valoraciones otorgadas por los estudiantes, en cada ítem, varía en un rango de 30, siendo 57 la puntuación más baja y 87 la más alta. Esto permite afirmar que el nivel de aplicación del aprendizaje cooperativo tiene una tendencia no marcada de mediana igual a 72 y una media muestral de 72,96 que varía dentro del intervalo: [68,88; 77, 03], tal como se visualiza en la *Tabla 4*.

Los resultados muestran una aparente diferencia entre las percepciones de los estudiantes, por año, donde los alumnos de primero de bachillerato otorgan las puntuaciones más altas, que aparentemente disminuyen en forma gradual al aumentar los años. Esto se contrapone a las evaluaciones realizadas a los docentes, por lo que se requiere verificar si estas diferencias son significativas.

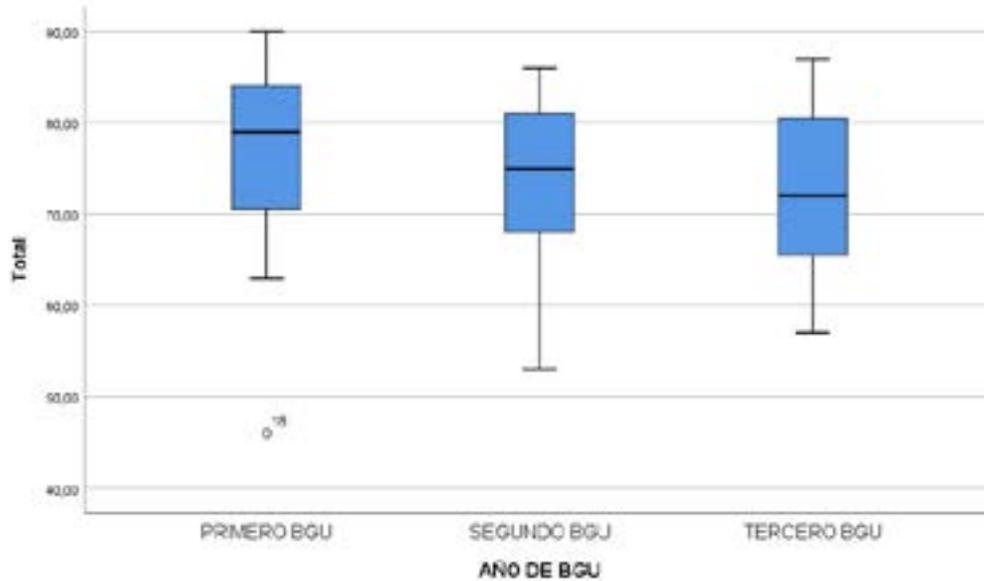


Figura 1. Diagrama comparativo, de cajas y bigotes-Aprendizaje cooperativo

Fuente: datos procesados en el Software SPSS

Nota. Diagrama comparativo del aprendizaje cooperativo del primer al tercer año del bachillerato general unificado.

La Figura 1 comparativa de cajas y bigotes permite apreciar, en primera instancia, que no existen diferencias significativas entre los tres grupos. Esta aseveración se comprueba con un análisis de varianza (se han probado previamente los supuestos de normalidad y homocedasticidad), cuyos resultados se muestran a continuación:

Tabla 5.

Prueba Fisher - diferencias significativas en el A.C.

ANOVA					
	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Entre grupos	150,179	2	75,090	,798	,455
Dentro de grupos	6214,110	66	94,153		
Total	6364,290	68			

Fuente: elaboración propia en base a la Prueba Fisher

Nota. Prueba Fisher realizada para conocer las diferencias significativas del aprendizaje cooperativo aplicado en los alumnos pertenecientes al bachillerato.

El valor de prueba (Sig.) superior a la significancia del 5% muestra que la hipótesis es nula, por lo tanto, las diferencias no son significativas y se puede afirmar que en todos los años de bachillerato hay un mismo nivel de aprendizaje cooperativo durante la realización de actividades en el aula de clase.

Con el fin de profundizar el estudio, se realiza un análisis de correlación entre las dimensiones que conforman el Cuestionario de Cooperación Activa en Clase (CCACL): Habilidades sociales, Procesamiento grupal, Interdependencia positiva, Interacción promotora y Responsabilidad individual.

Luego de probar, mediante el método de Kolmogorov – Smirnov, que la serie de datos no cumple con el supuesto de normalidad, se ha usado el coeficiente de correlación de Spearman para el análisis.

Tabla 6.
Análisis de correlación basado en las habilidades sociales

		Pensamiento grupal	Independencia positiva	Interacción promotora	Responsabilidad individual
Habilidades sociales	Coeficiente de correlación	,614**	,503**	,395**	,454**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,001	,000
	N	69	69	69	69

Fuente: Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo en Clase

Nota. Análisis de correlación de las habilidades sociales como son pensamiento grupal, independencia positiva, interacción promotora y responsabilidad individual.

En la *Tabla 6* el valor de prueba (sig. Bilateral) inferior a 0,05 muestra que las habilidades sociales se correlacionan con todas las dimensiones de la cooperación activa en clase, siendo el procesamiento grupal y la interdependencia positiva las más relevantes.

Tabla 7.
Análisis de correlación basado en el pensamiento grupal

		Habilidades sociales	Independencia positiva	Interacción promotora	Responsabilidad individual
Pensamiento grupal	Coeficiente de correlación	,614**	,445**	,514**	,536**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	69	69	69	69

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase

Nota. Análisis de correlación basado en el pensamiento grupal con el resto de las habilidades sociales valoradas.

El valor de prueba (sig. Bilateral) inferior a 0,05 muestra que el procesamiento grupal se correlaciona con todas las dimensiones de la cooperación activa en clase, siendo las habilidades sociales y la interacción promotora las más relevantes, así está reflejado en la *Tabla 7*.

Tabla 8.*Análisis de correlación basado en la interdependencia*

		Habilidades sociales	Pensamiento grupal	Interacción promotora	Responsabilidad individual
Independencia positiva	Coeficiente de correlación	,503**	,445**	,561**	,453**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	69	69	69	69

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase

Nota. Análisis de correlación basado en la independencia positiva con el resto de las habilidades sociales valoradas.

El valor de prueba (sig. Bilateral) inferior a 0,05 muestra que la interdependencia positiva se correlaciona con todas las dimensiones de la cooperación activa en clase, siendo las habilidades sociales y la interacción promotora las más relevantes (Tabla 8).

Tabla 9.*Análisis de correlación basado en la interacción promotora*

		Habilidades sociales	Pensamiento grupal	Independencia positiva	Responsabilidad individual
Interacción promotora	Coeficiente de correlación	,395**	,514**	,561**	,624**
	Sig. (bilateral)	,001	,000	,000	,000
	N	69	69	69	69

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase

Nota. Análisis de correlación basado en la interacción promotora con el resto de las habilidades sociales valoradas.

El valor de prueba (sig. Bilateral) inferior a 0,05 muestra que la interacción promotora (ver Tabla 9) se correlaciona con todas las dimensiones de la cooperación activa en clase, siendo la responsabilidad individual y la interdependencia positiva las más relevantes.

Tabla 10.*Análisis de correlación basado en la responsabilidad individual*

		Habilidades sociales	Pensamiento grupal	Independencia positiva	Interacción promotora
Responsabilidad individual	Coeficiente de correlación	,454**	,536**	,453**	,624**
	Sig. (bilateral)	,000	,000	,000	,000
	N	69	69	69	69

Fuente: elaboración propia en base al cuestionario de aprendizaje cooperativo en clase

Nota. Análisis de correlación basado en la responsabilidad individual con el resto de las habilidades sociales valoradas. El valor de prueba (sig. Bilateral) inferior a 0,05 muestra que la responsabilidad individual (ver Tabla 10) se correlaciona con todas las dimensiones de la cooperación activa en clase, siendo la interacción promotora y el procesamiento grupal las más relevantes.

equipos de aprendizaje, que desarrollan habilidades sociales e individuales mediante la realización de actividades guiadas con ejemplos y ayuda del docente.

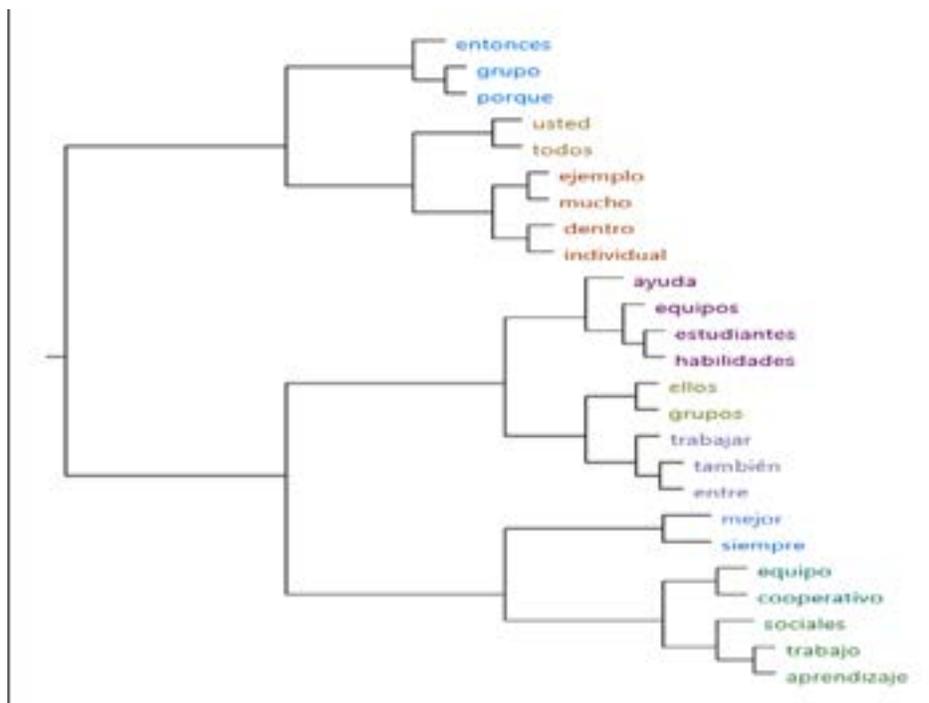


Figura 4. Análisis de conglomerados basado en resultados de entrevista.

Fuente: NVIVO 10 / Nota. Como resultado de la entrevista se realizó un análisis de conglomerados

La Figura 4 muestra la presencia de varios conglomerados, formados en función de las relaciones entre las palabras más frecuentes. Aquí se puede apreciar que los términos: trabajo y aprendizaje están ligados a sociales, equipo y cooperativo. Otro conglomerado importante es el que está formado por: habilidades, estudiantes, equipos y ayuda.

Resultados

Al realizar un análisis de los resultados cuantitativos y cualitativos referente al aprendizaje cooperativo, es notorio darse cuenta que los docentes de las asignaturas de Matemática y Lengua y Literatura no promueven el aprendizaje cooperativo y desconocen de la forma de trabajar en clase con este tipo de aprendizaje innovador, a esta práctica decadente, se contraponen Doporto y Rodríguez (2015); Seijo, López, C., López, M. y Virseda (2015) donde dan a conocer que el docente debe estar formado en este tipo de aprendizaje desde la manera de planificar, la forma de enseñar, el modo de agrupar e interactuar, el interés por adoptar planes de mejora, realizar ajustes y modificaciones en el currículo y, que deben estar conscientes que este tipo de aprendizaje fortalece el desarrollo personal y las habilidades sociales en los estudiantes de bachillerato.

En la aplicación del Cuestionario de Cooperación Activa en Clase (CCACL) los resultados en primera instancia mostraron mayor tendencia de aplicación en los estudiantes de Primero de

Bachillerato y que gradualmente iba decayendo en los años de Segundo y Tercero de Bachillerato. Y que al realizar un análisis más profundo se concluye que en todos los años existe un mismo nivel de aplicación de aprendizaje cooperativo. A esta idea de aplicación de aprendizaje cooperativo en las aulas se une Deutsch (1949), Hulten y De Vries (1976) al dar a conocer que, en un aula cooperativa, los estudiantes asisten con puntualidad, se sienten a gusto y muy motivados por sus compañeros, reciben méritos y oportunidades para ser mejor cada día.

Con respecto a los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo que son: las habilidades sociales, interdependencia positiva, interacción social, y el procesamiento grupal; en el análisis de correlación, muestra que todos estos componentes se correlacionan entre sí, pero en mayor medida las habilidades sociales con el procesamiento grupal y la interdependencia positiva; así también el procesamiento grupal con las habilidades sociales e interacción promotora; de la misma manera la interdependencia positiva tiene mayor grado de correlación con las habilidades sociales y la interacción promotora; por otro lado la interacción promotora guarda estrecha relación con la responsabilidad individual e interdependencia positiva; y finalmente la responsabilidad individual con la interacción promotora y el procesamiento grupal.

Para corroborar lo expuesto anteriormente Johnson, D., Johnson, R., y Holubec (1999) mencionan a estos cinco componentes como esenciales en el aprendizaje cooperativo, pues en base a estos los estudiantes interactúan entre todos, cada miembro del equipo es responsable de su aporte, se motivan mutuamente, trabajan por un bien común, toman decisiones de manera consensuada, respetan, escuchan y toleran.

En los resultados obtenidos en la entrevista realizada a los docentes de las áreas básicas de bachillerato concuerdan en que el trabajo cooperativo está fundamentado en la formación de grupos o equipos de aprendizaje, que desarrollan habilidades sociales e individuales mediante la realización de actividades guiadas con ejemplos y ayuda del docente. Así también lo dan a conocer Gómez y Gómez (2016) y Cifuentes y Meseguer (2015) que el aplicar el aprendizaje cooperativo promueve las relaciones sociales, la interrelación entre compañeros y docentes, la creatividad, la responsabilidad y autonomía.

Conclusiones

El aprendizaje cooperativo se constituye en una estrategia pedagógica innovadora que rompe esquemas tradicionales y abre las puertas a la aplicación de un aprendizaje compartido, a una educación desde la participación social y que aporta sustancialmente al ámbito de la solidaridad como uno de los ejes primordiales en el perfil de salida del bachiller ecuatoriano.

Los componentes esenciales del aprendizaje cooperativo son las habilidades sociales, la interdependencia positiva, la interacción social, y el procesamiento grupal; que se constituyen en aspectos primordiales para lograr aprendizajes significativos en equipo, empatía y buenas relaciones entre los integrantes, resultados eficientes y gran ayuda y colaboración entre los integrantes. Así también estos componentes esenciales se correlacionan unos con otros y forman un engranaje fluido y eficiente al momento de trabajar de manera cooperativa. De la misma manera requieren de una

acción disciplinada de docentes y estudiantes, de procesos rigurosos, muy bien establecidos y muy bien cumplidos.

Los profesionales de las asignaturas relacionadas a las ciencias exactas tienden a aplicar en menor medida el aprendizaje cooperativo, mientras que los profesores de las materias de carácter social tienden a desarrollar en mayor grado esta estrategia didáctica.

La participación social generada por la aplicación del aprendizaje cooperativo no está ligada al año de bachillerato, puesto que existen otros factores que motivan el desarrollo de la participación social en los estudiantes.

Para lograr resultados favorables en la aplicación del aprendizaje cooperativo se requiere de tiempo, recursos, capacitación docente, planeación, organización, ejecución, control y evaluación.

El aprendizaje cooperativo en bachillerato en muchos de los casos es aplicado de manera empírica, pues los docentes no tienen un dominio del tema, desconocen de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se maneja en este tipo de aprendizaje; lo cual desemboca en la aplicación de un A.C. improvisado, tedioso, poco objetivo. Esto hace pensar que el aprendizaje cooperativo no se constituye en una estrategia eficiente en la educación, cuando en la aplicabilidad de manera correcta y eficiente resulta ser todo lo contrario.

En relación a los resultados obtenidos se sugiere que el aprendizaje cooperativo debe ser introducido en las aulas como si se tratara de una asignatura más, debido a la complejidad que resulta en manejarlo, su amplio contenido en materia y aplicación, el involucramiento total tanto de docentes como de estudiantes, y el trabajo en ejes transversales como la solidaridad, la tolerancia, el respeto, la cooperación, el amor, el compromiso, la puntualidad, la perseverancia.

Referencias bibliográficas

- Bell, N., Grossen, M., y Perret-Clermont, A. N. (1985). Sociocognitive conflict and intellectual growth. *New Directions for Child and Adolescent Development*, 1985(29), 41-54.
- Berbena, M. A. Z., Sierra, M. D. L. D. V., y Vivero, M. D. C. V. (2017). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 321-339.
- Cifuentes Férrez, P., y Meseguer Cutillas, P. (2015). Trabajo en equipo frente a trabajo individual: ventajas del aprendizaje cooperativo en el aula de traducción. *Tonos Digital*, 28(0).
- Coleman, J. S. (1961). *The adolescent society: The social life of the teenager and its impact on education*.
- Deutsch, M. (1949). A theory of co-operation and competition. *Human relations*, 2(2), 129-152.
- Doperto, S. L., y Rodríguez, M. M. C. (2015). El Aprendizaje Cooperativo, un camino hacia la inclusión educativa. *Revista complutense de Educación*, 27(3), 1085-1101.
- Fernández-Rio, J., Cecchini, J. A., Méndez-Giménez, A., Méndez-Alonso, D., y Prieto, J. A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 33(3), 680-688.
- Gómez, M. P., y Gómez, Á. H. (2016). Experiencia docente acerca del uso didáctico del aprendizaje cooperativo y el trabajo de campo en el estudio del fenómeno de influencia social. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 19(2), 331-346.
- Hernández - Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación (Sexta edic)*. México D.F: McGRW HILL.
- Hernández Sampieri, R., & Fernández Collao, C. (2016). *Libro Metodología de la investigación SAMPIERI*. Libro Metodología de la investigación SAMPIERI.: McGraw Hill education.
- Hulten, B. H., y DeVries, D. L. (1976). *Team Competition and Group Practice: Effects on Student Achievement and Attitudes*. Report No. 212.
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., y Holubec, E. J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*.
- López, G., y Acuña, S. (2018). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Inventio, la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 7(14), 29-38.
- Martín, R. B., Martín, J. J. B., y Mayo, P. G. (2014). *El papel crítico y reflexivo del profesorado ante el aprendizaje*

cooperativo. EmásF: revista digital de educación física, (29), 8-18.

MINEDUC (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Quito: Ministerio de Educación. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>.

Pinos-Morales, G., Ayala-Gavilanes, D., & Bonilla-Jurado, D. (2019). Desarrollo del pensamiento lógico-matemático a través de juegos populares y tradicionales en niños de educación inicial. Revista Científica Ciencia y tecnología, 18(19).

Román, A. M. G. C., y de la Torre, E. H. (2017). El aprendizaje cooperativo como estrategia para la inclusión del alumnado con tea/as en el aula ordinaria. Revista de Educación Inclusiva, 9(2-bis).

Seijo, J. C. T., López, C. M., López, M. L. P., y Virseda, C. M. (2015). Formación del profesorado en aprendizaje cooperativo y alumnos con altas capacidades: un enfoque inclusivo. Revista latinoamericana de educación inclusiva, 9(2), 91-110.

Slavin, R. E., y Johnson, R. T. (1999). Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica. Buenos Aires: Aique.

UNESCO (2011). Office Santiago and Regional Bureau for Education in Latin America and the Caribbean. Spain. Ministerio de Educación. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000193130?posInSet=1yqueryId=441cf6d6-8898-47fe-82a6-135d0870398f>

Vygotsky, L. (1978). Interaction between learning and development. Readings on the development of children, 23(3), 34-41.

Vygotsky, L. S. (1979) El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Buenos Aires: Grijalbo.

Copyright (c) 2020 Wilmer Rubén Paredes León y Gerardo Ramos Serpa



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



El foro en la enseñanza universitaria: actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva

Fecha de recepción : 5 de marzo de 2020 • Fecha de aceptación: 21 de abril de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Arian Fuentes Aparicio¹

Universidad Tecnológica Israel

afuentes@uisrael.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-2633-2244>

Betty Pastora Alejo²

Universidad Tecnológica Israel

bettyalejo2012@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9837-3264>

Roilys Jorje Suárez Abrahante³

Universidad Tecnológica Indoamérica

roilysuarez@uti.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1024-4570>

Resumen

El foro virtual permite el intercambio de posiciones sobre un tema específico, habilitando a cada participante poder expresar su idea o comentario, respecto al tema tratado, atribuyendo, así, valor a esta idea. En el presente artículo se describe la importancia que tiene el foro como actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva en el contexto universitario. Se utilizaron diferentes métodos de investigación, entre los que se encuentran: del nivel teórico, método analítico – sintético; del nivel empírico, encuesta; del nivel estadístico, análisis porcentual y del nivel lógico de la investigación, el método inductivo. El proceso investigativo inicialmente se desarrolló por medio de la investigación documental, posteriormente, al seleccionar una muestra significativa, correspondiente a los docentes del Nivel de Ajuste Curricular de la Universidad Tecnológica Israel, fue aplicada una en-

cuesta para corroborar los resultados alcanzados, dando cumplimiento al objetivo general propuesto.

Palabras clave: foro virtual, aula interactiva, universidad, nivel de ajuste curricular.

Abstract

The virtual forum allows the exchange of positions on a specific topic, enabling each participant to express their idea or comment, regarding the discussed topic, attributing value to this idea. This article defines the importance of the forum as a fundamental activity for the development of the interactive virtual classroom in the university context. Different research methods were used, among: theoretical level, analytical - synthetic method; at the empirical level, the survey; of the statistical level, percentage analysis and the logical level of the investigation, the inductive method. The investigative process initially developed through documentary research, subsequently, when selecting a significant sample, corresponding to the teachers of the Curriculum Adjustment Level in Israel Technological University, a survey was applied to corroborate the results achieved, accomplishing the proposed general objective.

Keywords: virtual forum, interactive classroom, university, curriculum adjustment level.

Introducción

El uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) se ha convertido en herramienta fundamental en diversos aspectos de la vida actual. Es difícil concebir el mundo de hoy sin computadoras que permitan el acceso a Internet, redes sociales y a todos los medios de comunicación virtuales que facilitan el contacto y colaboración entre personas de diferentes nacionalidades, culturas, creencias y contextos sociales.

El surgimiento de nuevas tecnologías ha generado una necesidad en los profesionales, entre ellos, muy especialmente, los docentes, para que desarrollen habilidades y competencias que puedan utilizar como herramientas tecnológicas de forma efectiva. Al considerar que la Educación Superior se plantea el reto de formar profesionales y ciudadanos capaces de afrontar las demandas del ámbito laboral de la sociedad del siglo XXI, para algunos autores uno de los retos de las universidades es formar a personas capaces de construir su propio conocimiento en forma autónoma (Álvarez y Villardón, 2006).

La formación de los estudiantes, enfocada en el desempeño autónomo en la sociedad actual, es una labor difícil que requiere de un cambio radical, no solo en la actitud y el papel del alumno, sino también en el rol del docente. Para tal fin, muchos docentes han hecho grandes esfuerzos por alejarse de la enseñanza tradicional y adoptar un rol más innovador. Estos docentes han tratado de incorporar el uso de herramientas tecnológicas a las que pueden tener acceso, ya sea mediante plataformas educativas en sus instituciones o por medio de Internet.

Como resultado de tales esfuerzos, una de las nuevas formas de enseñanza que ha surgido para tratar de incluir el uso de las diversas herramientas tecnológicas es *blended learning* o aprendizaje combinado. Esta nueva forma de enseñar combina la clase presencial con el uso de herramientas, tales como la instrucción interactiva basada en la web, la comunicación vía correo electrónico, foros de discusión, contenidos para el trabajo autónomo y colaborativo, los exámenes en línea, audios y videoconferencias.

Sobre este tema, se puede añadir que los medios tecnológicos permiten flexibilidad en la discusión de los contenidos educativos. La interactividad de los medios llega a un mayor número de usuarios o estudiantes que en la instrucción presencial (Mortera, 2007). Ante esta perspectiva, se puede inferir que la tecnología actual hace posible utilizar una amplia gama de herramientas en función de la formación de las nuevas generaciones.

Se puede añadir que con estas herramientas tecnológicas los estudiantes no tienen que movilizarse de sus casas para buscar información, hablar con el docente o trabajar en colaboración con un compañero que puede estar al otro lado del planeta. Estos recursos desarrollan la comunicación escrita, el debate de ideas, la exposición de opiniones y una mayor riqueza de contenidos para la enseñanza y el aprendizaje.

Para responder a las nuevas demandas tecnológicas los docentes deben procurar una formación continua basada en la reflexión y el análisis de la práctica educativa. Esto incluye el intercambio de experiencias en el aula y el aprendizaje de estrategias metodológicas entre los docentes mismos,



además de la disposición del docente a realizar cambios significativos en sus prácticas educativas, lo cual reviste particular importancia.

“Estos cambios deben ser asumidos por instituciones y sujetos que los piensen, los discutan, los asuman reflexivamente y los pongan en práctica” (Escudero, 2008, p.14). Si los docentes no deciden utilizar metodologías innovadoras que incluyan el uso de las TICs, los cambios, aunque necesarios y significativos en el aula, no se podrán llevar a cabo.

Los profesores de la Universidad Tecnológica Israel asumen este reto y lo consolidan durante el desarrollo del proceso docente – educativo de las diferentes carreras y el Nivel de Ajuste Curricular (NAC). En este centro de la enseñanza superior, con la utilización de la plataforma Moodle, se aprovecha un espacio virtual destinado a la enseñanza y el aprendizaje (*e-learning*), donde docentes y estudiantes disponen de una serie de herramientas informáticas que facilitan el proceso educativo y aspectos inherentes a la comunicación e información. Se desarrollan actividades y tutorías virtuales, entre las que se destacan el chat, videoconferencia y foro.

A partir de las ideas expuestas anteriormente, lo autores del presente trabajo pretenden demostrar la importancia del foro como herramienta fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva. Esta herramienta asincrónica, muy usada para la comunicación, puede ser tomada como medio para desarrollar una actividad dinámica, participativa y enriquecedora que favorece y soporta a la enseñanza. Los profesores que se manifiestan a favor de la utilización de esta herramienta en su práctica pedagógica experimentan un cambio en pensamiento y acción, con el fin de mejorar la calidad educativa. Estas transformaciones requieren procesos de adaptación no solo tecnológicos y pedagógicos, sino también culturales.

1. Antecedentes teóricos del foro virtual

El foro virtual es un espacio para discusiones académicas que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico estratégico a partir del diálogo. La finalidad de esta actividad virtual es promover un debate y no necesariamente agotar un tema. Las ideas iniciales, expuestas en documentos breves y ágiles, cumplen la función de ubicar al estudiante en una problemática, incentivarlo a intervenir en la discusión y brindarle la oportunidad de contribuir con su punto de vista.

En el foro, “el ejercicio asincrónico propio permite a los estudiantes articular sus ideas y opiniones desde distintas fuentes de discusión, promoviendo el aprendizaje a través de varias formas de interacción distribuidas en espacios y tiempos diferentes” (Tagua, 2006, p.4). El foro -sobre todo el virtual- es excelente estrategia para desarrollar el pensamiento crítico, y suelen llamarlo “filigrana mental” ya que involucra múltiples aspectos cognitivos y socioafectivos. Es por ello que se considera la utilización del foro virtual como estrategia evaluativa y es una innovación: ha sido denominada “interactiva” por algunos autores (Arango, 2003).

Tiene como base la producción propia e individual en un entorno complejo de interacción, tales como una lista de discusión, foro o cualquier otro soporte de comunicación asíncrono. En el foro virtual se valora la calidad de las producciones e intervenciones en función de parámetros como la

relevancia, la pertinencia y la parsimonia (Esteban y Zapata, 2008).

Las argumentaciones y contraargumentaciones, entre otras actividades, pueden definir el éxito en un determinado proceso. Los estudios señalan que el uso de estos modelos de evaluación, comparados con los tradicionales, requieren un mayor trabajo previo del profesor, pues tiene que darle un formato virtual a la asignatura en sí, preparar los exámenes tipo test (cuya herramienta todavía puede mejorarse) y moderar los foros de manera casi continua (Morales, Fernández y Sánchez, 2012).

Algunas investigaciones constatadas evidencian la connotación de utilizar el foro en ambientes académicos y profesionales. En el foro virtual se facilitan los aprendizajes gracias a la solución de problemas de manera grupal, se permite que el alumno mejore sus habilidades de comunicación escrita y se puede generar una transcripción completa de la discusión (Fedorov, 2006).

A su vez, permite que desempeñe un papel activo durante el proceso, ya que “invita a los participantes a revisar diariamente las actividades y discusiones, lo que implica una mayor dedicación y tiempo para acostumbrarse al componente virtual” (Arango, 2003, p.3).

Otros autores, por su parte, añaden que el desempeño de los estudiantes en la modalidad virtual es mejor, pues valoran más las tareas, tienen mejor control y mayor autoeficacia, características que forman parte de la capacidad de autorregulación requerida por la sociedad actual (Suárez, Anaya y Gómez, 2004).

En la actualidad se observa que una gran mayoría de los alumnos que alcanzan el nivel superior de estudios no está adecuadamente preparada para lo que se espera de ella en la universidad, ya que no es capaz de autorregular su propio proceso de aprendizaje. Como puede apreciarse, el cuidado y la planificación de aspectos variados son necesarios para lograr que las tareas propuestas ejerzan un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes y sean bien valoradas por ellos, a partir de la organización adecuada del foro virtual.

1.1 El foro virtual y su organización

La plataforma *online* que se provee en diferentes espacios educativos o directamente en Internet ha comenzado a usarse con mucha frecuencia en la educación, especialmente como instrumentos de debate y reflexión. “Un foro virtual es un escenario de comunicación por Internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso de ideas. Es una herramienta que permite a un usuario publicar su mensaje en cualquier momento, quedando visible para que otros usuarios que entren más tarde puedan leerlo y contestar” (Arango, 2003, p.2).

En este espacio se valora la calidad de las producciones e intervenciones en función de parámetros como la relevancia, la pertinencia y la parsimonia. Las argumentaciones y contraargumentaciones, entre otras actividades, pueden definir el éxito en un determinado proceso. Los estudios señalan que el uso de estos modelos de evaluación, comparados con los tradicionales, requiere un mayor trabajo previo del profesor, pues tiene que darle un formato virtual a la asignatura en sí, preparar los exámenes tipo test (cuya herramienta todavía puede mejorarse)



y moderar los foros de manera casi continua (Morales, Fernández y Sánchez, 2012).

Algunas investigaciones llevadas a cabo sobre este tema constatan la relevancia de usar los foros en ámbitos académicos y profesionales. En el virtual se facilitan los aprendizajes gracias a la solución de problemas de manera grupal; se permite que el estudiante mejore sus habilidades de comunicación escrita; se puede generar una transcripción completa de la discusión, lo que da a los usuarios la oportunidad de almacenar, recuperar y corregir las ideas (Perera y Marcelo, 2007). El foro proporciona que el estudiantado desempeñe un papel activo durante el proceso, porque “invita a los participantes a revisar diariamente las actividades y discusiones, lo que implica una mayor dedicación y tiempo para acostumbrarse al componente virtual” (Arango, 2003, p.13).

En esta plataforma se evidencian los valores compartidos por un grupo de personas cohesionadas por un interés común. Asimismo, se puede asumir que es un espacio de interacción discursiva en el cual sujetos con diferentes niveles de experiencia cultural y lingüística se presentan a sí mismos, negocian su imagen y sus propósitos comunicativos (Sánchez, 2010).

Al referirse al foro, desde la dimensión pedagógica, se concreta en su uso desde la práctica educativa. Dentro de una secuencia didáctica puede ser utilizado de múltiples maneras, en la presente investigación se asumen tres distintas y potentes maneras de utilizar esta actividad:

- El foro de presentación es el espacio donde mejor se atestigua la presencia del factor humano en el e-learning.
- El foro grupos de trabajo es donde se fomenta el trabajo entre pares organizando grupos de trabajo.
- El foro de actividades es una propuesta de tema de discusión para llegar a una resolución conjunta desde diferentes aspectos de este (Sánchez, 2010).

Los foros educativos o foros con fines de enseñanza – aprendizaje son aquellos “asociados a un soporte didáctico, los cuales hacen parte de una estructura de educación superior a distancia y/o virtual. Se complementan y realimentan con la presencia de profesores, moderadores, campus virtuales, revistas electrónicas educativas; en general, están respaldados y normatizados por una infraestructura académico – administrativa” (Sánchez, 2010, p.93).

En términos de organizar, gestionar, moderar y evaluar los foros que se consideran espacios privilegiados que abren la comunicación, el intercambio y la interacción socio - cognitiva entre estudiantes y docentes, y que promueven la participación y la socialización de las producciones académicas individuales y grupales. Esta experiencia de trabajo a lo largo de estos años me permite reconocer que la mayor distancia con el alumno es en realidad, la que está lejos de las situaciones de aprendizaje.

La experiencia docente en el aula tradicional evidencia trabajos grupales plasmados en debates o foros “cara a cara” que hoy encuentran un nuevo dispositivo electrónico que permite desarrollarlos con ciertos rasgos peculiares: el foro virtual. Además de las similitudes y características comunes

que tienen ambos tipos de foro como espacios de diálogo e interacción, es posible identificar algunas diferencias las que nos ayudarán a prefigurar criterios, pautas y responsabilidades necesarios para organizar y gestionar de modo apropiado los foros virtuales.

Por otro lado, el análisis de experiencias y relatos de estudiantes que han participado en foros de debate en entornos virtuales permite reconocer un conjunto de ventajas y desventajas que se resumen a continuación:

Ventajas:

- Habilitan la participación de todos los integrantes del grupo en tiempos diferidos.
- Potencian el desarrollo de competencias comunicativas de tipo verbal.
- Favorecen la elaboración de argumentos y pensamientos de mayor profundidad que los emitidos en clases presenciales.
- Requieren lectura de las participaciones previas de los pares y vinculación de aportes ya realizados.

Desventajas:

- Requieren lectura de las participaciones previas de los pares y vinculación de aportes ya realizados.
- Excluyen lenguajes no verbales (comunicación analógica).
- En las discusiones temáticas mediadas a veces se torna difícil captar el punto de vista del otro; no hay posibilidades de volver a preguntar o aclaraciones de modo inmediato (Brito, 2004).

De acuerdo con los principios y criterios enunciados se considera relevante el papel del docente y su intervención permanente como figura que dinamiza, apoya, modera y orienta los aportes que se plasman en los foros. Se entiende que la presencia virtual del docente en los espacios de debate, caracterizada por su equilibrio, continuidad y apertura, es un factor que no sólo alienta la participación y la tarea comprometida de los estudiantes alrededor de un tema o problema, sino que también ofrece el desarrollo de competencias cognitivas de alto nivel para su formación.

Metodología

Desde la concepción de los autores sobre el tema tratado, teniendo en cuenta la importancia del uso de las TICs y en particular el desarrollo del foro en las aulas virtuales, se plantean las siguientes interrogantes de la investigación las cuales permitieron su curso y la determinación de los objetivos: ¿Cuáles son los antecedentes teóricos del foro virtual? ¿Qué se entiende por foro y su contribución a las diferentes interacciones que se manifiestan durante el desarrollo del aula virtual? ¿Cuál es la importancia del foro como herramienta fundamental para el desarrollo del

aula virtual interactiva? ¿Qué criterio manifiestan los docentes sobre la utilización del foro como actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva?

El objetivo general del trabajo que se presenta se centra en describir la importancia que tiene el foro como actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva en el contexto universitario.

Para dar cumplimiento a los objetivos fueron utilizados diferentes métodos de investigación que posibilitaron a los autores desarrollar un conjunto de procedimientos lógicos, a través de los cuales se plantearon los fundamentos teóricos. Además, su empleo oportuno y adecuado favoreció la argumentación y la demostración a través del cumplimiento de los objetivos planificados.

Dentro de los métodos utilizados se encuentran:

Método analítico – sintético: propició el desarrollo del análisis y la síntesis, a partir del estudio de la teoría. Simultáneamente a través de la síntesis, se evidencia su integración en su interrelación como un todo. La aplicación de este método permitió fundamentar teóricamente la investigación, mediante el cual se llegó a la descomposición de los diferentes criterios sobre el foro como herramienta fundamental del aula virtual interactiva y la importancia que tiene el dominio pleno de todos los aspectos referidos a la temática abordada.

Revisión documental: permitió identificar los autores que con anterioridad han investigado sobre el tema y han dado su aporte en el plano de la teoría sobre el foro como actividad fundamental del aula virtual interactiva, enfatizando en su importancia. Además, contribuyó a la consolidación de varios autores para elaborar la base teórica de la investigación.

Encuesta: posibilitó la recopilación de datos y el criterio de los docentes sobre la importancia del foro para el desarrollo del aula virtual interactiva. Los datos se obtuvieron realizando un conjunto de preguntas normalizadas dirigidas a la muestra representativa, seleccionada con anterioridad.

Análisis porcentual: mediante este método se desarrollaron un grupo de procedimientos para el manejo de datos cuantitativos reflejando el resultado de la encuesta aplicada como técnica de recolección y su análisis. Permitted la representación gráfica de los resultados.

Método inductivo: posibilitó a los autores el razonamiento, partiendo de casos particulares en la utilización del foro durante el desarrollo del aula virtual, para llevarlo a conocimientos generales sobre esta temática. Este método permitió arribar a las conclusiones de la investigación, desde el estudio de la teoría y su importancia, logrando así el cumplimiento del objetivo general propuesto.

Para dar continuidad a la investigación, y corroborar la veracidad del objetivo propuesto, se tuvo en cuenta una población de 23 profesores que impartieron docencia en el Nivel de Ajuste Curricular de la Universidad Tecnológica Israel en el período octubre 2019 – marzo 2020. Con un nivel de confianza de un 95%, un margen de error de un 5% y tomando la probabilidad del éxito y el fracaso en su caso más desfavorable que es 0,5 se realizó el cálculo de la muestra arrojando un resultado aproximado de 17 docentes, a quienes les fue aplicada una encuesta (ver Anexo 1) para indagar en su criterio sobre el tema tratado.

Para la selección de la muestra se utilizó la siguiente formula:

$$n = \frac{N \times Z_{\alpha}^2 \times p \times q}{d^2 \times (N - 1) + Z_{\alpha}^2 \times p \times q}$$

Resultados

Se considera pertinente explicar que la realización del presente artículo, inicialmente se desarrolló por medio de la investigación documental, momento en que los autores asumieron que es un proceso basado en la búsqueda, recuperación, análisis, crítica e interpretación de la información que se obtiene en fuentes impresas o electrónicas para aportar nuevas ideas (Arias, 2006).

Tomando como referente este criterio, se consultaron diferentes autores que han dado su aporte en el plano de la teoría sobre la temática abordada, con la finalidad de demostrar la validez del contenido. De esta manera se logró el cumplimiento del objetivo general del estudio, destacando la importancia que tiene el foro para el desarrollo del aula virtual interactiva. A partir del análisis se recogen las evidencias documentales y de investigación que avalan los contenidos. Ver *Tabla 1*.

Tabla 1.
Matriz de contenidos

Dimensión	Indicadores
El foro en la enseñanza universitaria	Antecedentes teóricos
	Aspectos organizativos
	Ventajas y desventajas

Fuente: elaboración propia (2020)

El análisis de los fundamentos teóricos relacionados con la investigación evidencia que los foros son herramientas que posibilitan, con cierto grado de flexibilidad, crear una comunicación multidireccional (entre todos: docente y estudiantes), de tipo asincrónica con retroalimentación diferida. En los foros virtuales, al igual que en los debates de las clases presenciales, los estudiantes se comunican, intercambian experiencias e ideas, formulan y responden preguntas, exponen situaciones, sintetizan pensamientos, reflexionan y cuestionan con la intervención del docente que promueve, apoya y retroalimenta los diálogos.

El desarrollo de esta plataforma online permite la total interacción entre docentes - estudiantes, contenidos – estudiantes y estudiantes – estudiantes, cumpliéndose la función de permitir el intercambio de saberes. Más que un simple canal para solucionar dudas, el foro pretende simular al máximo el ambiente de un aula física, en el que las personas están siempre en contacto, los alumnos conversan entre sí y hacen preguntas a los profesores. Como en el ambiente virtual no ocurre esa interacción presencial, el foro es la actividad responsable de hacer que las personas de un determinado curso online se comuniquen más.

Una vez expuesta la importancia del foro, se describen a continuación los resultados de la encuesta aplicada a la muestra seleccionada (ver *Figura 1*). La tabulación de estos resultados permitió comprobar que el 100% de los docentes encuestados conocen las actividades de seguimiento y tutoría con las que se cuenta en la plataforma Moodle. El 69,56% ha desarrollado todas las actividades, mientras que el 30,44% manifiesta haber desarrollado casi todas. Relacionado con la utilización de estas actividades, se pudo determinar que el 100% coincide en utilizar más la videoconferencia, aunque cabe destacar que el 69,56% expresa haber desarrollado el foro en el aula virtual interactiva. De igual manera el total de los profesores expresaron que siempre hacen uso de estas actividades, lo que representa el 100%. Desde la valoración de la importancia del foro, el 69,56% considera que es una actividad muy importante, mientras que el 30,44% lo valora como importante. Sobre el desarrollo del foro específicamente, se pudo constatar que el 52,17% lo utiliza siempre, el 30,44% casi siempre, mientras que el 17,39% manifiesta utilizarlo casi nunca.

Los autores de la investigación infieren que los docentes del Nivel de Ajuste Curricular de la Universidad Tecnológica Israel conocen y desarrollan las actividades de seguimiento y tutoría que se encuentran en la plataforma Moodle. Identifican el foro como una de estas actividades, reconociendo su valor para el desarrollo del aula virtual interactiva. Argumentan su importancia al reconocer que este permite la participación de todos los estudiantes del grupo en tiempos diferidos, potencia el desarrollo de competencias comunicativas de tipo verbal al favorecen la elaboración de argumentos y pensamientos de mayor profundidad que los emitidos en clases presenciales. Con la exposición de estos resultados se puede corroborar el cumplimiento del objetivo general, arribando a las conclusiones del presente artículo.

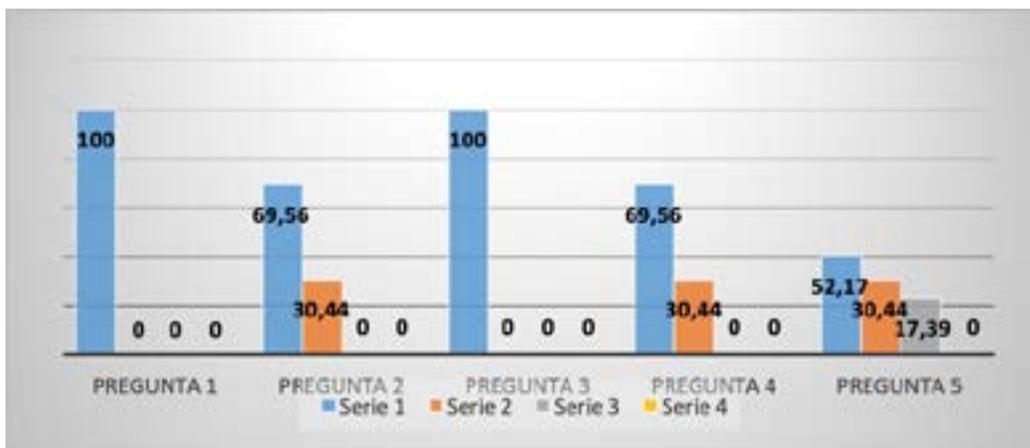


Figura 1. Resultados de la encuesta a docentes
Fuente: elaboración propia (2020)

Conclusiones

En la actualidad, la Educación Superior enfrenta el reto de alejarse de la enseñanza tradicional y adoptar un rol más innovador a partir del surgimiento de nuevas tecnologías, lo que genera la necesidad de que los docentes desarrollen habilidades y competencias para la utilización de

herramientas tecnológicas de forma efectiva.

La consulta bibliográfica practicada permitió corroborar el criterio de varios autores, quienes coinciden al manifestar que un foro virtual es un escenario de comunicación por Internet, donde se propicia el debate, la concertación y el consenso, proporcionando diversas interacciones en el escenario pedagógico.

Mediante el desarrollo del foro virtual se facilita el trabajo grupal, contribuyendo el aprendizaje de los estudiantes al permitir que estos mejoren sus habilidades de comunicación verbal.

La revisión documental practicada durante el proceso investigativo y el análisis de los fundamentos teóricos demostraron la importancia del foro al permitir una comunicación multidireccional (entre todos: docente y estudiantes), favoreciendo la total interacción en un aula virtual: docentes - estudiantes, contenidos – estudiantes y estudiantes – estudiantes.

La encuesta practicada a los docentes del Nivel de Ajuste Curricular de la Universidad Tecnológica Israel, corroboró el cumplimiento del objetivo general de la investigación, al destacar la utilización de la plataforma Moodle y dentro de esta el desarrollo del foro como actividad fundamental para lograr un aula virtual interactiva, valorando su importancia.



Referencias bibliográficas

- Álvarez, Y. y Villardón, L. (2006). Cuadernos Monográficos del ICE: Planificar desde competencias para promover el aprendizaje. Bilbao, España: Universidad de Deusto.
- Arango, M. (2003, 31 de enero). Foros virtuales como estrategia de aprendizaje. Revista electrónica Universidad de los Andes. Recuperado de: <http://tic.sepdf.gob.mx/micrositio/microsi-tio2/archivos/ForosVirtuales.pdf/>
- Arias, F. (2006). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Caracas, Venezuela: Episteme.
- Brito, v. (2004, 29 de enero). El foro electrónico: una herramienta tecnológica para facilitar el aprendizaje colaborativo. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. Recuperado de: http://www.uib.es/depart/gte/edutec-e/revelec17/brito_16a.htm/
- Escudero, j. (2008, 15 de mayo). Las competencias profesionales y la formación universitaria: posibilidades y riesgos. Revista de Docencia Universitaria. Recuperado de http://www.redu.m.es/Red_U/m2/
- Esteban, M. y Zapata, M. (2008, 28 de abril). Estrategias de aprendizaje y e-learning. Un apunte para la fundamentación del diseño educativo en los entornos virtuales de aprendizaje. Revista de Educación a Distancia. Recuperado de: www.um.es/ead/red/19/
- Fedorov, A. (2006). Foro virtual como una estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento crítico en la universidad. Revista Innovación Educativa. Volumen (6 - 30), p. 62-72. Recuperado de: <https://www.google.com/search?ie=utf-8&oe=utf-8&cs=1&q=Foro+virtual+como+una+estrategia+metodologica/>
- Morales, P., Fernández, V. y Sánchez, M. (29 de enero de 2012). Implementación de un modelo de evaluación en el área de Ciencias de la Salud. Ralada, (6), 266-273.
- Mortera, G. (2007). El aprendizaje híbrido o combinado (Blended Learning): Acompañamiento tecnológico en las aulas del siglo XXI. Ciudad de México, México: Limusa.
- Perera, V. y Marcelo, C. (14 de marzo de 2007). Comunicación y aprendizaje electrónico: la interacción didáctica en los nuevos espacios virtuales de aprendizaje. Revista de Educación, (343), 381 - 429.
- Sánchez, A. (2010). Manual de comunicación en ambientes educativos virtuales. Antioquia, Colombia: Fundación Universitaria Católica del Norte.
- Suárez, j., Anaya, d., y Gómez, i. (2004, 16 de junio). Diferencias diagnósticas en función del género respecto a la utilización de estrategias autorreguladoras en estudiantes universitarios. Revista de Investigación Educativa. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/41570310/>

Tagua de Pepa, m. (2006, 26 de junio). La utilización de foros virtuales en la universidad como metodología de aprendizaje colaborativo. Revista Cognición. Recuperado de: <https://www.researchgate.net/publication/228626064/>



Anexos

Anexo 1.

Encuesta aplicada a los docentes del Nivel de Ajuste Curricular de la Universidad Tecnológica Israel. Periodo académico octubre 2019 - marzo 2020

Objetivo: Comprobar el estado de opinión de los docentes encuestados sobre la importancia del foro como actividad fundamental para el desarrollo del aula virtual interactiva.

Después de leer detenidamente cada una de las preguntas, marque la opción que considere pertinente. De antemano agradecemos su participación y su contribución al desarrollo de la investigación.

1- ¿Conoce las actividades de seguimiento y tutoría con las que cuentan los docentes en la plataforma Moodle?

- a) ____ Todas b) ____ Casi todas c) ____ Pocas d) ____ Ninguna

Menciónelas:

2- De estas actividades de seguimiento y tutoría usted ha desarrollado:

- a) ____ Todas b) ____ Casi todas c) ____ Pocas d) ____ Ninguna

2.1- ¿Cuál o cuáles utilizas más?

3- ¿Con qué frecuencia desarrolla usted estas actividades?

- a) ____ Siempre b) ____ Casi siempre c) ____ Casi nunca d) ____ Nunca

4- Una de las actividades de seguimiento y tutoría en la plataforma Moodle es el foro. Valore la importancia de esta actividad para el desarrollo del aula virtual interactiva.

- a) ____ Muy importante b) ____ Importante c) ____ Poco importante
d) ____ Sin importancia

4.1- Argumente su respuesta.

5- ¿Con qué frecuencia desarrolla usted esta actividad?

- a) ____ Siempre b) ____ Casi siempre c) ____ Casi nunca d) ____ Nunca



Copyright (c) 2020 Arian Fuentes Aparicio, Betty Pastora Alejo y Roilys Jorje Suárez Abrahante



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

Importancia del currículo, texto y docente en la clase de matemática

Fecha de recepción : 31 de marzo de 2020 • Fecha de aceptación: 22 de abril de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Fabián Eugenio Bravo Guerrero¹

Universidad de Cuenca

fabianbravo@yahoo.com

<https://orcid.org/0000-0002-0372-2071>

Resumen

El ajuste curricular realizado en el Ecuador en 2016 responde al paradigma constructivista, los textos que guían al docente de matemática propuestos por el Ministerio de Educación también están desarrollados acorde a esa visión, entonces, el docente debe desarrollar una clase activa y reflexiva, apoyado en una serie de recursos propuestos en el ajuste curricular. La educación debe tener todos sus elementos bien armonizados para que el estudiante tenga los resultados de aprendizaje adecuados, se plantea el objetivo de analizar la relación entre tres elementos: diseño curricular, texto guía y el docente. En esta investigación se aplica la metodología de revisión documental para analizar cómo el ajuste curricular idealiza la relación entre estos elementos, y cuál es la realidad. En la práctica se encuentran algunas dificultades, una de ellas, los textos, que traen cantidades excesivas de contenidos a desarrollarse y obligan al docente a “dar” clases, sin cerciorarse del logro de aprendizajes de los alumnos; también, la reforma no ha tenido la suficiente difusión a los docentes, quienes aún desarrollan sus clases de forma tradicional, enfatizando en la memorización de contenidos y de recetas mecánicas para resolver los ejercicios.

Palabras clave: constructivismo, docente matemática, educación, reforma curricular 2016, texto guía.

Abstract

The curricular adjustment carried out in Ecuador in 2016 responds to the constructivist paradigm, the texts that guide the mathematics teacher proposed by the Ministry of Education are also developed according to that vision, and therefore, the teacher should develop an active and reflective class, supported by a series of resources proposed in the curricular adjustment. Education must have all its elements well harmonized so that the student has the appropriate learning results; the objective is to analyze the relationship between three elements: curriculum design, guide text and the teacher. The documentary review methodology is applied to analyze how the curricular adjustment idealizes the relationship between these elements, and then what is the reality. In practice there are some difficulties, one of these is the texts bring excessive amounts of content to be developed, which forces the teacher to “give” classes, without making sure of the students’ learning achievement. Also, the reform has not been sufficiently disseminated to teachers, who still develop their classes in a traditional way, emphasizing the memorization of content and mechanical recipes to solve the exercises.

Keywords: constructivism, mathematics teacher, education, 2016 curriculum reform, guide text.

Introducción

En Ecuador se realizaron varias reformas a sus planes curriculares debido a que los estudiantes no lograban adquirir los saberes y habilidades que se proponía el Ministerio de Educación (Salazar, 2014), en el 2016 se realiza una reforma que se hace operativa con un diseño curricular renovado, textos guía y capacitaciones para el docente, pero esta articulación entre los tres elementos antes descritos, aunque parece consistente, en la práctica tiene algunos desfases.

La actualización curricular para el área de matemática está fundamentada en la perspectiva epistemológica emergente del tema mencionado, denominada pragmático-constructivista, este modelo considera que el estudiante alcanza aprendizajes significativos cuando resuelve problemas de la vida real, aplicando los conceptos y herramientas matemáticas que aprendió (Ministerio de Educación, 2016a), se aplica un currículo que flexibiliza los temas a desarrollarse (Ministerio de Educación, 2016b) especialmente en matemática; sin embargo, los resultados obtenidos en evaluaciones de matemática continúan siendo consistentemente bajas (Heredia, 2018; Ponce, 2000), con aprendizajes superficiales y memorísticos (Vielma, 2019), donde el docente tiene deficiencias en el abordaje de ciertos temas (Hidalgo, Oquendo, Hidalgo, & Hidalgo, 2018). Pero estos resultados no son una casualidad, la clase aún es tradicional por diversas razones: el profesor que no tiene formación pedagógica y se siente cómodo con desarrollar la clase de siempre, el docente está forzado a cumplir con los programas hasta el fin del año escolar, por su parte los estudiantes esperan que el docente les enseñe (Pochulu & Font, 2011) y memorizan los temas para rendir sus evaluaciones (Ponce, 2000).

El docente, por su parte, en un intento por actualizarse da una clase “magistral interactiva”, donde todavía goza del prestigio dado por su saber, sin embargo, propicia una interacción que en la práctica es unidireccional con sus discentes, donde él solo aceptará lo que coincida con su propio discurso (Pochulu & Font, 2011), el docente tiene una preparación libresco y reproductiva (Ortiz, Fabara, Villagomez, & Hidalgo, 2017), durante mucho tiempo ha dado la misma asignatura y ha tenido poca actualización, así que, repite una y otra vez la misma clase, memorizada de un antiguo texto que en el pasado le sirvió como referente (Bravo, Trelles, & Barrazueta, 2017).

El gobierno ha tenido entre sus políticas educativas la producción de textos escolares (Ponce, 2000) que vuelven operativa la actualización curricular y ayudan a organizar el desarrollo de los cursos. Actualmente se dispone de textos guía tanto para el estudiante como para el docente, con el fin de apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estos textos tienen afinidad con la propuesta curricular, por lo que desarrollan los temas con actividades contextuales, reflexivas, de trabajo activo, participativo y colaborativo, de uso de materiales concretos y de recursos tecnológicos (Ministerio de Educación, 2016f).

Es claro que en el diseño de la actualización curricular la intención fue elaborar una propuesta constructivista que articule los todos los elementos, entre ellos: currículo, texto y docente, sin embargo al llevar esta propuesta a la práctica, se encuentra el problema: los tres elementos descritos tienen dificultades, ya que la actualización y el texto contienen excesivos temas que toman mucho tiempo desarrollarlos en un paradigma que requiere de reflexión, antes que la



memorización. El docente aún desarrolla su clase con metodologías tradicionales y tiene recelo de usar las tecnologías, que no compatibiliza con la propuesta del Ministerio de Educación, estas inconsistencias entre los elementos nos llevan más adelante a analizar en detalle esta situación.

Metodología

En esta investigación se aplica la metodología de revisión documental, mediante una búsqueda sistemática de documentos, se hace un análisis bibliográfico a diferentes textos del Ministerio de Educación que dan soporte al ajuste curricular del 2016, y de otros autores que investigan sobre el tema. El objetivo es analizar relación entre el currículo, texto y docente tal como lo plantean los documentos oficiales del Ministerio.

Posteriormente se analiza lo que sucede en la práctica, que la interrelación entre estos tres elementos no siempre se desarrolla como se espera, y es evidente que se dan desfases que finalmente afectan a la razón de ser del proceso educativo: el estudiante y sus aprendizajes de matemática.

1. La relación ideal entre el currículo, el texto y el docente de matemática

Para iniciar el análisis de la relación entre los elementos: diseño curricular, texto guía y docente, revisamos los conceptos fundamentales. El Ministerio de Educación (2016b) menciona que el currículo es la expresión del proyecto educativo del país enfocado al aprendizaje y el desarrollo de todas las personas en el aspecto individual y social. Sobre las guías didácticas, se menciona que desarrollan el currículo y apoyan al docente para “enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del contenido del texto de los estudiantes, permitiendo desarrollar los procesos de investigación y de aprendizaje más allá del aula” (Ministerio de Educación, 2016g, p.4). Dado que el currículo está fundamentado en el constructivismo, en el Ecuador, el docente tiene un rol de guía de los estudiantes, que los oriente al logro de competencias al fomentar metodologías activas y participativas que incentiven “el pensamiento racional y crítico, el trabajo individual y cooperativo del alumnado en el aula, que conlleve la lectura y la investigación, así como las diferentes posibilidades de expresión” (Ministerio de Educación, 2016h, p.17).

Con la actualización curricular del 2016 se desarrolla una propuesta más abierta y flexible que responde a los intereses y necesidades de los estudiantes, da atención a la diversidad de los estudiantes, y se adapta a sus diferentes ritmos de aprendizaje (Ministerio de Educación, 2016b). El diseño curricular pretende que se alcancen capacidades expresadas en destrezas con criterios de desempeño, también da al docente orientaciones metodológicas y criterios e indicadores de evaluación (Delgado, Vera, Cruz, & Pico, 2018); sin embargo, en cada ocasión que se han realizado ajustes curriculares se ha tenido una lógica de incorporación de nuevos contenidos, teniéndose como resultado una sobrecarga de temas a ser desarrollados y aprendidos por los estudiantes, por eso la actualización curricular 2016 distingue entre “aprendizajes imprescindibles” y “aprendizajes deseables” que le da a la institución educativa cierta flexibilidad y le permite establecer prioridades en cuanto a decidir qué temas deseables se desarrollan (Ministerio de Educación, 2016b), que se ajuste a la realidad de la institución y a las necesidades de sus

estudiantes (Córdor, Rodríguez, Remache, & Sánchez, 2018).

Los textos elaborados por el Ministerio de Educación ofrecen al docente una guía, donde se encuentra la planificación de los diferentes bloques curriculares, con las destrezas con criterio de desempeño que se pretenden lograr, una serie de orientaciones metodológicas para la organizar y desarrollar su clase, indicadores de logro y actividades de evaluación (Ministerio de Educación, 2016c). Por su parte, los estudiantes también tienen su texto, donde se desarrolla el currículo de forma integral, adaptado a su edad, y que propicia su desarrollo personal pleno y su integración a la sociedad guiada por los principios del Buen Vivir (Ministerio de Educación, 2016d).

El texto oficial que guía al docente, le apoya a desarrollar la clase de matemática de forma creativa, dándole información contextual e histórica, ampliando conceptos, desarrollando ejercicios modelo, facilitándole metodologías para la resolución de problemas (Ministerio de Educación, 2016e), proponiendo el desarrollo de actividades de investigación, organizando actividades colaborativas, mostrando propuestas para evaluar los aprendizajes, todo esto en concordancia con la perspectiva pragmática constructivista (Ministerio de Educación, 2016a). La actualización curricular incorpora nuevos temas que van cobrando vigencia en el contexto social, por lo tanto, los textos se vuelven bastante abarcadores, y llegan a tener un sinnúmero de temas.

Los textos oficiales de matemática para el estudiante, fomentan el autoaprendizaje, la investigación, el uso de tecnologías de la información y comunicación, ejercicios contextualizados, aplicaciones a la vida real, nos cuenta la historia de la matemática, el propósito es que el estudiante desarrolle confianza en su propio potencial y tenga gusto por la matemática (Ministerio de Educación, 2016f) se espera que el estudiante esté motivado para tener una participación activa en la clase, que gestione el logro de sus aprendizajes, y que estos sean significativos.

Por su parte los docentes que ejercen la docencia en matemática han ganado concursos de oposición y méritos, donde debían demostrar ser competentes en lo disciplinar y lo pedagógico. En el aspecto disciplinar, deben tener una sólida base de conocimientos que les permita desarrollar sus clases con solvencia, que conozcan el contexto histórico del tema, que entiendan a profundidad el tema, que sepan dónde o cómo se aplican esos conocimientos (Bravo, Trelles, & Barrazueta, 2017). Mientras, en lo pedagógico, los docentes deben planificar y organizar sus clases apegados al paradigma que fundamenta el diseño curricular, deben motivar al estudiante y organizar la clase para que sea él quién pase a tener el rol protagónico de aprender.

La labor del docente es de suma importancia, él debe planificar cuidadosamente una serie de actividades que le propongan al estudiante ser activo, investigador, cooperativo, reflexivo, debe planificar diversas técnicas de evaluación que le ayudarán a optimizar los procesos de aprendizaje de sus estudiantes (Córdor, Rodríguez, Remache, & Sánchez, 2018). El Ministerio de Educación, le facilita al docente el texto que guiará las actividades en el aula y que han sido diseñadas en base al paradigma vigente. Para mantener actualizado al docente, también se le ofrece cursos de capacitación de modo que sean capaces de plasmar en sus clases la visión del constructivismo y se logre en los estudiantes aprendizajes significativos y duraderos.

Como consecuencia de ese nivel de integración de los tres elementos del dispositivo educativo:



diseño curricular, textos y docentes de matemática, se espera que los estudiantes estén motivados por aprender, sean capaces de autorregular sus procesos de aprendizaje, logren aprendizajes mediante construcción reflexiva de conceptos, en fin, los estudiantes deben alcanzar aprendizajes significativos, deben tener competencias que les sirva para aplicar los aprendizajes en la vida cotidiana y en la práctica profesional (Hidalgo, et. al, 2018).

2. La realidad de la relación entre el currículo, el texto y el docente de matemática

Existe una buena coherencia entre el diseño curricular del 2016, fundamentado en la perspectiva emergente de la matemática: pragmática-constructivista, y los textos elaborados por el Ministerio de Educación que lo hacen operativo, planteando que el estudiante logre aprendizajes significativos al resolver problemas del contexto y aplicaciones de la vida real (Ministerio de Educación, 2016b), mediante una serie de actividades centradas en la motivación, actividad y reflexión del estudiante.

Pero en la práctica el diseño curricular considera una cantidad excesiva de aprendizajes a ser logrados por el estudiante (Herrera & Cochancela, 2020), el documento de ajuste curricular categoriza a estos aprendizajes como básicos imprescindibles y básicos deseables (Ministerio de Educación, 2016a), y aunque los primeros son obligatorios, a los segundos da a las instituciones educativas la posibilidad de decidir cuales temas deseables desarrollar. El problema es que las instituciones educativas y los docentes, se presionan por desarrollar todos los aprendizajes del currículo, porque posteriormente en las evaluaciones Ser Bachiller, que sirven como un componente de la nota de graduación y para el ingreso a la universidad, forman parte de la evaluación todos los temas del currículo.

En el caso de los textos, el problema es que traen cantidades excesivas de temas, que le dificultan al docente trabajar y lograr en los estudiantes las destrezas planificadas, más bien el docente se ve apremiado por el tiempo y tan solo logra desarrollar muchos contenidos sin que se logre aprendizajes de calidad en los estudiantes (Ministerio de Educación, 2016a). El texto plantea una serie de actividades basadas en el constructivismo, que requieren de más tiempo que el programado para desarrollarlas adecuadamente y lograr los aprendizajes en los estudiantes. Para complicar el tema, los docentes se han visto abocados a cumplir con una serie de informes y llenado de formularios que les ocupa demasiado tiempo en labores administrativas, dejando escaso tiempo para planificar y preparar adecuadamente la clase.

También ha existido la preocupación por que los docentes se actualicen en los cambios y mejoras que trae el ajuste curricular y puedan llevarla adelante, que esos conceptos filosóficos en los que se fundamenta la reforma curricular puedan ser transformados en buenas prácticas dentro del aula. Sin embargo, los cursos que ofrece el Ministerio de Educación para actualizar a los docentes son escasos y tienen mucha demanda (Ortiz et al., 2017), estos cursos se ofrecen prioritariamente a los docentes del sector fiscal y poco llega a los docentes de instituciones particulares; en definitiva, el proceso de apropiación del ajuste curricular aún no termina (Herrera & Cochancela, 2020).

En muchos casos los docentes toman los cursos para cumplir ciertos requisitos que les permitirá ascender de categoría y no realmente para aplicarlos en el aula; en otros casos los capacitadores dan un discurso que explica los fundamentos teóricos del ajuste curricular, con un lenguaje de alto nivel que no llega al docente, de modo que la capacitación no se traduce en metodologías y recursos que permitirían desarrollar una clase basada en el constructivismo, así que no siempre esa capacitación se transforma en una clase constructivista, que es lo que pretende la reforma curricular.

Los docentes de matemática, con frecuencia tienen un título universitario de una profesión técnica, pero no tienen preparación pedagógica, entonces la clase tiene carencias en la parte didáctica y metodológica (Bravo, Trelles, & Barraqueta, 2017) muchos docentes aún tienen prácticas tradicionales, donde ellos todavía tienen un rol protagónico, deciden qué y cómo hacer las cosas en el aula (Ortiz et al., 2017). Escogen los temas que se desarrollarán en función de lo que conocen desde antaño, y no desarrollan nuevas temáticas que se requieren en la actualidad, en consecuencia, ciertos temas son minimizados o excluidos, otros tienen dificultades con usar en el aula las tecnologías de la información y la comunicación. Aunque, aparentemente lo programado se cumple, pero en la práctica una cosa es el currículo declarado para cumplir con las formalidades académicas, y otro el vivido (Ortiz et al., 2017).

Dado que para el gobierno es una prioridad la inclusión de los sectores tradicionalmente desfavorecidos o con necesidades especiales (Consejo Nacional de Planificación, 2017) Art. 6 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI, 2010), el docente debe atender a la heterogeneidad de los estudiantes y sus particularidades al enseñar, lo que le obliga al docente a realizar adaptaciones curriculares para el efecto. Todas estas consideraciones hacen que en la práctica el docente no alcanza a desarrollar lo planificado debido a que le toma mucho tiempo.

En el tercer año de bachillerato muchas instituciones educativas deciden preparar a sus estudiantes para la evaluación Ser Bachiller y destinan las últimas semanas del año escolar a este fin, dejándose de lado algunos temas planeados en el currículo. Los estudiantes son los afectados de que en la práctica los tres elementos del dispositivo: diseño curricular, textos y docentes de matemática no engranen adecuadamente y existan los desfases antes mencionados.

Otro desfase se da entre el diseño curricular y el docente de matemática, cuando el currículo de matemática se fundamenta en la perspectiva pragmático-constructivista, donde el estudiante alcanza aprendizajes significativos al resolver problemas de la vida real, en cambio, el docente da una clase que no es constructivista y está basada en el desarrollo teórico, la resolución de ejercicios numéricos y literales que no tienen un contexto ni una aplicación a la vida real, y el estudiante tiene un papel pasivo en la clase, en consecuencia, el estudiante no logra aprendizajes profundos y significativos. En la relación entre el docente y el texto de matemática, también hay dificultades, cuando el docente decide desarrollar temas que son de su dominio y prefiere dejar de lado aquellos que no son su fortaleza, en ese caso el estudiante puede verse privado de ciertos aprendizajes importantes para su formación integral, la relación que se describe entre los tres elementos lo podemos apreciar en la *Figura 1*.





Figura 1. Desajustes entre los tres elementos del dispositivo educativo en la clase de Matemática

Conclusiones

En el papel, los tres elementos del dispositivo educativo: currículo, texto y docente, funcionan según la actualización curricular del 2016, dado que el currículo ha sido diseñado fundamentado en el constructivismo, el texto guía desarrolla metodologías activas, participativas, reflexivas; allí, se fomenta el uso de recursos didácticos que permiten a los estudiantes construir conocimientos, y se prevé un docente capacitado y comprometido con el paradigma, de modo que parece que hay armonía entre los elementos descritos.

Sin embargo, en la práctica se encuentran algunas razones por las que estos tres elementos tienen problemas. El diseño curricular da la posibilidad a las instituciones de decidir cuáles son los aprendizajes imprescindibles y cuáles son los deseables, sin embargo, los exámenes de graduación que también sirven para el ingreso a la universidad, exigen a los estudiantes haber aprendido todos los contenidos. Los textos contienen todos los temas, y los docentes en su afán de cubrir la mayor cantidad de ellos, tratan de pasar muy rápido por todos, sin lograr en sus estudiantes aprendizajes de calidad.

A pesar de que el diseño curricular está fundado en el constructivismo, y el texto también está desarrollado en ese paradigma, el docente aún tiene arraigadas las prácticas tradicionales, con métodos que favorecen la memorización y repetición de los temas, dado que el tiempo es escaso, el docente tiene que “dar clases”, dejando poco espacio para desarrollar una clase activa, participativa y reflexiva donde el estudiante tenga un papel preponderante. Aunque el texto recomienda al docente usar algunos recursos didácticos, especialmente tecnológicos, el docente poco conoce del potencial de las TICs, y ese desconocimiento limita la calidad de su clase, y la posibilidad de que sus estudiantes logren aprendizajes de calidad.

Como resultado de las dificultades entre los tres elementos analizados: currículo, texto y docente, quienes finalmente salen afectados de todas las inconsistencias que se dan en la práctica son los estudiantes. Los diseños curriculares y los textos de matemática deben ser revisados para que no sean excesivos los temas que deben desarrollarse, permitan al docente tratarlos con detalle en una clase activa, reflexiva y contextualizada. El docente debe ser capacitado, de modo que conozca el constructivismo y las herramientas que le permitan llevar ese paradigma a la clase, debe usar las tecnologías como un recurso que le facilita el logro de los aprendizajes de sus estudiantes, de modo que dejen de ser considerados como actores pasivos de su proceso educativo, se sientan motivados, y sean proactivos para lograr aprendizajes significativos y gusto por la matemática.

Existen otros elementos que también pueden considerarse en el hecho educativo y merecen ser investigados: las autoridades de las instituciones educativas, la infraestructura y equipamiento, y el papel de los padres de familia, entre otros, son trascendentales en la educación de los jóvenes.



Referencias bibliográficas

- Bravo, F., Trelles, C., & Barrazueta, J. F. (2017). Reflexiones sobre la evolución de la clase de matemáticas en el bachillerato ecuatoriano. *INNOVA Research Journal*, 2(7), 1-12.
- Cóndor, B., Rodríguez, Y., Remache, M., & Sánchez, M. (2019). ¿Cómo llevar el currículo al aula?. *Revista Científica Retos de la Ciencia*, 3(1), 84-103.
- Delgado, J., Vera, M., Cruz, J., & Pico, J. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: Una mirada desde la actualidad. *Revista Cognosis*, 3(4), 47-66.
- Herrera, M., & Cochancela, M. (2020). Aportes de las reformas curriculares a la educación obligatoria en el Ecuador. *Revista Scientific*, 5(15), 362-383
- Ministerio de Educación. (2010). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016a). *Currículo de los niveles de educación obligatoria*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016b). *Introducción Matemática*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016c). *Matemática 10° Grado Guía del Docente*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016d). *Matemática 1° Curso Texto del Estudiante*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016e). *Precisiones Curriculares para el Bachillerato General Unificado*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016f). *Lineamientos Curriculares para el Bachillerato General Unificado*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016g). *Matemática 1° Curso Guía del Docente*. Ecuador: Mineduc.
- Ministerio de Educación. (2016h). *Introducción General*. Ecuador: Mineduc.
- Consejo Nacional de Planificación. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021-Toda una Vida*. Ecuador.
- Heredia, V. (2018, 12, 12). Resultados de la evaluación PISA-D plantean varios retos en educación. *El Comercio*. Recuperado de: <https://www.elcomercio.com/actualidad/resultados-evaluacion-pisa-retos-educacion.html>
- Hidalgo, D., Oquendo, V., Hidalgo, B., & Hidalgo, I. (2018). Competencias que poseen los bachilleres en el ámbito de la matemática. *Revista CienciAmérica*, 7(2), 57-70.

Ortiz, M.E., Fabara, E., Villagómez, M.S. & Hidalgo, L. (2017). La Formación y el Trabajo Docente en el Ecuador. Abya Yala. Cuenca, Ecuador.

Pochulu, M., & Font, V. (2011). Análisis del funcionamiento de una clase de matemáticas no significativa. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa, 14(3), 361-394.

Ponce, J. (2000). La educación básica en el Ecuador: Problemas y propuestas de solución. SIISE. Quito, Ecuador.

Salazar, R. (2014). Sistema educativo ecuatoriano: Una revisión histórica hasta nuestros días. Guayaquil, Ecuador.

Vielma, J. (2019, 01, 26). Ecuador reprobó en matemáticas a nivel internacional. El Universo. Recuperado de: <https://www.eluniverso.com/guayaquil/2019/02/26/nota/7207946/matematicas-no-se-paso-prueba>



Copyright (c) 2020 Fabián Eugenio Bravo Guerrero



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

Estrategias de marketing para fortalecer la imagen de servicio de los helados artesanales del “Charra” en Bahía de Caráquez

Fecha de recepción : 18 de febrero de 2020 • Fecha de aceptación: 23 de abril de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

César Arturo Carbache Mora¹

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

cesarcarbache@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9373-2873>

Carolina Herrera Bartolomé²

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

jenny.herrera@uleam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-9373-2873>

Liceth Katherine Talledo Delgado³

Universidad Laica Eloy Alfaro de Manabí

licethtalledo1996@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8644-2787>

Resumen

Colocar en el mercado un producto o servicio y que sea acogido por el target no es nada sencillo. Uno de los problemas de los emprendimientos de bajo presupuesto es que el emprendedor carece del conocimiento para promocionarse y venderse con mayores posibilidades de éxito. La presente investigación se enfoca en las estrategias de marketing para fortalecer la imagen de servicio de “Helados Artesanales del Charra” en la ciudad de Bahía de Caráquez, provincia de Manabí. El objetivo del estudio se orientó en la imagen comercial e influencia en la decisión de compra de los clientes. La metodología utilizada fue de tipo cualitativa y cuantitativa. Entre los resultados obtenidos está que un 67,7% de los encuestado sostiene que la imagen comercial si influye al momento de adquirir el producto, considerando que el 78,1% consume frecuentemente helados artesanales, además, se hizo el diseño de imagen para el logo del negocio que se utilizará en la camiseta, gorra y la carreta.

Palabras clave: estrategias de marketing, helados artesanales, servicio al cliente, emprendimiento, consumidor.

Abstract

Putting a product or service on the market and having it accepted by the target is not an easy task. One of the problems of low-budget businesses is that the entrepreneur lacks the knowledge to promote and sell himself with greater chances of success. This research work duels on marketing strategies to strengthen the service image of the “Charra” artisan ice creams in the city of Bahía de Caráquez. The objective of this study was focused on the commercial image and the influence on the purchase decisions of the customers. The methodology used were qualitative and quantitative. According to the results obtained, 67.7% of the respondents expressed that a product’s commercial image influences its purchase decision considering that 78.1% frequently consume artisan ice creams. Finally, the cart was designed together with the business logo and is intended to be placed on the T-shirts and caps.

Keywords: marketing strategies, artisan ice cream, customer service, entrepreneurship, consumer behavior.

Introducción

En el siglo XIX todo se confeccionaba artesanalmente o “hecho a mano”, con alto nivel de personalización y elevados costos, la introducción de las máquinas llevó a la reducción de los costos casi a un décimo de los procesos artesanales, lo que impulsó el consumo en la población. Este comportamiento fue apreciado por los empresarios, quienes se abocaron a implementar prácticas para fomentar productos cada vez menos costosos.

Con la concepción del mercadeo orientado a la producción, los empresarios asumieron que los consumidores compraban los productos que eran relativamente baratos y fáciles de encontrar. Las empresas se centraron en crear canales de comercialización de sus productos en los puntos de venta convenientes. El objetivo principal era producir una gran cantidad de productos a un bajo costo y esperarse a que los mercados en masa respondieran.

El marketing es una actividad que ha sido definida como comercial y administrativa (Kotler, 2011). Sin embargo, entre 1900 a 1920 los primeros conceptos de estudiosos como Shaw (1916), Weld (1917) y Butler junto a Swinney (1922), citados por Munuera Alemán (1992: 126), intentan mostrar de manera lógica el conjunto de actividades y funciones que reúne el vocablo marketing. Se conceptúa al marketing como parte de la economía que pone en contacto la producción con el consumo. Se cree que el marketing es la manera en que los productores comercializan sus productos (Coca, 2006).

Para McCarthy y Perreault (2001) el marketing no forma parte del proceso de producción, más bien éste es quien la orienta para asegurarse de que los bienes y servicios adecuados sean producidos y lleguen a los consumidores indicados.

Marketing es investigar lo que sucede en el mercado para luego tomar decisiones e implementar acciones que satisfagan necesidades de una forma rentable y de “relacionarnos” con los clientes actuales y potenciales para determinar qué es lo que necesitan, que precio están dispuestos a pagar, donde prefieren adquirirlos y que es aquello que le llama la atención y los insita a la comprar (Thompson, Marketing intensivo.com, 2010).

Una de las funciones de la mercadotecnia consiste en conceptualizar las necesidades /deseos del mercado meta con productos y servicios de acuerdo a la capacidad productiva de la misma. Para cumplir esta función se necesita evaluar las reales capacidades productivas de la empresa por tres razones: asegurar la calidad, conocer el tope de su capacidad productiva y determinar los puntos de equilibrio.

Las actividades de mercado se realizan para ayudar al logro de los objetivos que la empresa se ha propuesto. Todas las empresas tienen o buscan un segmento que conquistar y competidores a quien vencer y de quienes defenderse a través de las estrategias de marketing (Capuz, 2010). Los contenidos son fundamentales para la creación de vínculos con el cliente, por eso los contenidos deben relacionarse con la vida real, deben convertirse en las principales conversaciones en las redes sociales.

Las empresas deben concentrarse más en la producción de contenidos y de calidad. Se puede hacer uso de la regla del 10/1, que popularizó Fernando Polo, de cada 10 contenidos 1 estar basado en la promoción propia (Seo, 2012).

Como disciplina, la mercadotecnia se centra en satisfacer las necesidades del consumidor con los productos y servicios disponibles. Para algunos, el mercadeo puede parecer algo que ocurre después de que un producto ya está disponible para su compra, pero en realidad es un proceso de investigación y desarrollo que comienza mucho antes de que un producto llegue a los estantes.

El marketing es una de las herramientas de dirección más apreciadas hoy en día potenciando la capacidad para la innovación y la creatividad, estableciendo estrategias que ayuden al fortalecimiento de imagen del negocio, generando un impacto positivo que se vea reflejado en las ventas.

Domingo (2012) argumenta que “el marketing es la búsqueda continua de la satisfacción del consumidor. Es saber escuchar lo que cada grupo social demanda, para poder ofrecerle el mejor producto o servicio que sea capaz de satisfacer de lleno sus necesidades”. A su vez, Kotler (2016) define esta disciplina como “un proceso social y administrativo en el que grupos e individuos obtienen aquello que necesitan y desean generando, ofreciendo e intercambiando productos con valor añadido con sus semejantes”. Mientras que Acosta (2018) menciona que la mercadotecnia comenzó como un medio para producir la mayor cantidad de mercancías en la forma más rentable posible; esta concepción se generó a principios de la era industrial y prevaleció hasta principios del siglo XX.

La mercadotecnia se vale de principios y prácticas estratégicas como el análisis y comprensión de la percepción del consumidor y su comportamiento, la segmentación, focalización, el posicionamiento de productos y la construcción de marcas (Acosta, 2018).

Dentro de esas herramientas están las estrategias de marketing la cual se refiere a un conjunto de acciones que tienen como propósito final identificar y comunicar los beneficios que el negocio ofrece a los consumidores para así poder incrementar las ventas y lograr una ventaja competitiva sostenible.

En un entorno tan competitivo resulta valioso que los negocios se preocupen de la percepción que los clientes tienen sobre ellos, el contar con una imagen comercial es fundamental dentro de un negocio porque permite destacarse de los demás, es la personalidad que tiene una empresa y asegura que el negocio sea reconocido y recordado.

Para Fischer y Espejo, (2011) la estrategia de mercadotecnia “comprende la selección y el análisis del mercado, es decir, la elección y el estudio del grupo de personas a las que se desea llegar, así como la creación y permanencia de la mezcla de mercadotecnia que las satisfaga”.

De acuerdo a Valls (2012):

Todos los elementos de una institución, desde la forma de vestirse sus integrantes, su

manera de actuar, hasta las estrategias de comunicación utilizadas por la empresa, ciudad o país, encauzan su identidad corporativa. De allí la relevancia que posee el determinar cuáles son los componentes más importantes para definir sistemáticamente, la identidad.

De acuerdo a lo anterior, la imagen de un producto es de vital importancia debido a que es una identidad que los hace diferente a los demás, se componen de elementos distintivos como lo es el empaque, el color, la etiqueta los cuales combinados permiten al consumidor identificar al producto en el mercado. Así también, la imagen que se transmite es uno de los factores de decisión de compra que influye en los clientes, es por ello que la mejor manera de atraer a más cliente y fidelizarlos es invertir en una buena imagen comercial, y ofrecerles un producto que supere sus expectativas.

Según Ries y Trout (2012), el posicionamiento:

Depende en gran medida de la capacidad de una organización de diferenciarse a sí misma de manera efectiva por encima de sus competidores, al proporcionar un valor superior a sus clientes. Un valor entregado superior puede considerarse en términos del valor total ofrecido a un cliente menos el costo total al cliente.

El posicionamiento del producto es una estrategia que consiste en la búsqueda de la obtención de una buena situación del producto ofrecido por la empresa con respecto a la competencia más directa.

Para alcanzar un posicionamiento adecuado es importante seguir los siguientes pasos:

- Segmentar el mercado
- Analizar los intereses de cada segmento
- Seleccionar segmentos objetivos
- Concretar las posibilidades de posicionamiento para cada grupo
- Desarrollar la idea para el posicionamiento (Marketing, 2016).

En Marketing, el posicionamiento de marca es el lugar que ocupa la marca en la mente de los consumidores respecto al resto de sus competidores, otorga a la empresa una imagen propia en la mente del consumidor, que le hará diferenciarse del resto. Esta imagen propia, se construye mediante la comunicación activa de unos atributos, y beneficios o valores distintivos, previamente seleccionados (Espinosa, 2014).

Para Kotler (2016) las estrategias de mercadotecnia, "consiste en un conjunto de principios para escoger mercados meta, identificar las necesidades, desarrollar productos y servicios que satisfagan esas necesidades".

Por su parte, Halten (2002) considera que es el proceso a través del cual una organización formula

objetivos, y está dirigido a la obtención de los mismos. Estrategia es el medio, la vía, es el cómo para la obtención de los objetivos de la organización. Es el arte (maña) de entremezclar el análisis interno y la sabiduría utilizada por los dirigentes para crear valores de los recursos y habilidades que ellos controlan. Para diseñar una estrategia exitosa hay dos claves; hacer lo que hago bien y escoger los competidores que puedo derrotar. Análisis y acción están integrados en la dirección estratégica.

La estrategia empresarial ayuda a descubrir oportunidades e identificar aspectos que aportan al mercado un valor único, es decir, ventajas competitivas sostenibles en el tiempo, las que son la base del éxito empresarial.

Asimismo, permite detectar con mayor facilidad donde están los fallos, lo que hace que se esté mejor preparados frente a eventuales crisis, tener un mayor control de los riesgos y facilita la toma de decisiones sobre nuevas iniciativas. Kotler (2016) explica que “la comunicación integrada del marketing (CIM) es el concepto bajo el cual una empresa integra y coordina sus múltiples canales de comunicación para entregar un mensaje claro y consistente con cuidado”.

El marketing directo “consiste en las conexiones directas con consumidores individuales seleccionados cuidadosamente, a fin de obtener una respuesta inmediata y de cultivar relaciones duraderas con los clientes” (Kotler y Armstrong, 2006). Adicionalmente, y según ambos autores, el marketing directo se puede visualizar desde dos puntos de vista:

- Como una forma de distribución directa; es decir, como un canal que no incluye intermediarios.
- Como un elemento de la mezcla de comunicaciones de marketing que se utiliza para comunicarse directamente con los consumidores.

Las Comunicaciones de Marketing facilitan la planificación de aquellas informaciones sobre la Organización y sus productos que llegarán a su público objetivo y, de esta manera, hacer más eficiente la transmisión del mensaje deseado.

Es una iniciativa tomada por las organizaciones para hacer que sus productos y servicios sean conocidos entre los usuarios finales. La comunicación de marca abarca todo el camino en la promoción de productos y servicios entre el público objetivo a través de cualquiera de los siguientes medios:

Publicidad

Promoción de ventas

Relaciones públicas

Marketing directo

Venta personal

Las redes sociales, entre otros (Jumpersen, 2016).

Un marketing directo eficaz, inicia con una buena base de datos (que es una colección organizada de datos extensos acerca de clientes o prospectos individuales; e incluye, datos geográficos, demográficos, psicográficos y de comportamiento).

Una vez que se dispone de una buena base de datos se puede identificar a grupos pequeños de clientes para ajustar las ofertas y comunicaciones de marketing a sus características específicas (Thompson, 2006).

Tiene dos objetivos: Ganar clientes y fomentar la fidelidad de los mismos. Por su parte, el objetivo de la fidelidad de los clientes puede estar dirigido a que repitan la compra o a mantener la adquisición permanente de un producto.

Las empresas establecen un diálogo entre ellas y los clientes, intentando mantener este contacto el tiempo que sea posible. A través del marketing directo, las empresas pueden ajustarse a los deseos del cliente de acuerdo con ofertas adaptadas a sus necesidades y ofrecer un trato individual (Marketing directo, 2018).

Una imagen comercial es fundamental, pues, ayuda a la fidelización de los usuarios, así como al incremento de la popularidad de la marca. Es importante para mantener las ventas, es un error pensar que solo las grandes empresas son las que deben invertir en este tipo de acciones. Al optimizar la imagen de la empresa se verá como la inversión es rentable.

Una buena imagen genera más clientes, y si se mantiene esta, tus propios clientes te recomendarán, puesto que, estarán satisfechos con tus productos o servicios. Además, se gana credibilidad y confianza, al realizar acciones efectivas ganarás la confianza de tus clientes, que al sentirse más seguros y al cumplir con sus expectativas lograrás crear una fuerte relación. Por otra parte, ser recordada, al mantener una buena imagen comercial del negocio, será más fácil que los clientes la recuerden, por lo que se posiciona mejor y resiste al paso del tiempo (Graphic, 2016).

Los beneficios de la imagen comercial es lo primero que se queda en la mente del consumidor por eso se debe utilizarla como un instrumento estratégico de primer orden para que influya de manera positiva en los demás y se puedan obtener beneficio de eso, tales como:

- Aumenta el recuerdo y la diferenciación de la empresa. Es decir, las personas te reconocen de manera positiva y te diferencian de la competencia.
- Aumenta la confianza de tus empleados. Un punto que favorece mucho, ya que los empleados son los primeros clientes. Además de que te permite fidelizar tu clientela.
- Aumenta el conocimiento público de tu empresa.
- Te ofrece credibilidad ante tus consumidores y proveedores

- Te posiciona de manera positiva en el sector comercial
- Te permite captar nuevos clientes
- Genera un ambiente de mayor compromiso y profesionalismo ante los empleados, respetando la imagen y los valores de la empresa.
- El cliente decide comprar en tu negocio en lugar de la competencia. Si el cliente confía en tu empresa decidirá comprar de ti, cuando tenga una opción proporcional de compra de la competencia (Popular, 2014).

Marketing de Servicios es la parte de la mercadotecnia que se encarga de comercializar y dar a conocer bienes intangibles para satisfacer las necesidades del nicho de mercado (Peralta, 2017). Este toma en cuenta cuatro características básicas que tienen los servicios para tomar decisiones relacionadas con su mix de marketing (producto, plaza, precio y promoción). Estas características son:

- Intangibilidad
- Inseparabilidad
- Variabilidad
- Carácter perecedero (Thompson, 2008).

Según Serna (2011) “el servicio al cliente es el conjunto de estrategias que una compañía diseña para satisfacer, mejor que sus competidores, las necesidades y expectativas de sus clientes externos”.

Es indispensable para el desarrollo de una empresa. Para ofrecer un buen servicio al cliente primero se debe identificar y conocer las características y las necesidades de los clientes para, posteriormente, tomarlas en cuenta durante todo el proceso transaccional, incluyendo la poscompra (Da Silva, 2018).

La clave para el éxito de un servicio al cliente es la calidad de la relación. De acuerdo a Kotler (2006), “maximizar el valor para el cliente, significa cultivar una relación de largo plazo con él”.

En otras palabras, es asegurarles a los clientes el compromiso de que ellos siempre serán importantes para la empresa, que cada uno no es solo un cliente, sino alguien con valores, con quien se tiene una relación de integridad. Una buena relación estratégica aumenta la satisfacción y el fortalecimiento de los valores transmitidos a los clientes (Funiglobs, 2011).

Gestión de la Calidad es una simple colección de técnicas, un nuevo paradigma o forma de dirigir, un sistema de gestión con una cierta filosofía de dirección, una opción estratégica o una función directiva más (Camisón, Cruz, & González, 2006).

Un sistema de gestión de calidad, certificado o no, debe estar documentado con un manual de calidad y con procedimientos e instrucciones técnicas y debe revisarse su cumplimiento a través de auditorías. Los principios de la gestión de la calidad: enfoque al cliente, liderazgo, implicación de todo el personal, enfoque de proceso, enfoque de sistema a la gestión, mejora continua, enfoque basado en hechos, para la toma de decisiones y la relación de mutuo beneficio con proveedores (Calidad ISO 9001, 2013).

Metodología

Para la presente investigación se escogió a la población de la ciudad de Bahía de Caráquez y Leónidas Plaza en la provincia de Manabí, lugar en donde se comercializa el helado. El número de habitantes de la zona es de 26.112, de esta población se consideró una muestra de 96 personas, cuya encuesta tuvo un nivel de confianza del 95%, con un margen de error del 10%.

La investigación fue de carácter bibliográfico y de campo, permitiendo conocer los conceptos de estrategias de marketing e imagen de servicio. Los métodos que se aplicaron fueron: método inductivo, deductivo, analíticos, síntesis con el fin de obtener información y analizarla.

Los instrumentos que se utilizaron fueron la encuesta al propietario del negocio y la entrevista a los consumidores, las cuales permitieron reunir información necesaria para la investigación.

Resultados

Los resultados se analizaron considerando las variables de la investigación, por un lado, estrategias de marketing y por otro, imagen de servicio de los helados artesanales Charra.

En la *Tabla 1* se observa que un 42,7% consume helados artesanales muy frecuente, el 35,4% lo consume frecuente, el 19,8% ocasionalmente y el 2,1% lo consume raramente.

Con ello, se establece que existe una mayor cantidad de consumidores de forma frecuente de este tipo de productos, es decir, tiene aceptación por parte del mercado.

Tabla 1.
Frecuencia consumo

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Raramente	2	2,1	2,1	2,1
	Ocasionalmente	19	19,8	19,8	21,9
	Frecuente	34	35,4	35,4	57,3
	Muy frecuente	41	42,7	42,7	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 2* se observa que un 34,4% dijeron que frecuentemente la imagen comercial si influye

al momento de adquirir el producto, un 33,3% la imagen influye muy frecuente, un 16,7% influye ocasionalmente, el 12,5% influye raramente, y un 3,1 % no se fijan en la imagen comercial. Se deduce que las personas si se fijan en la imagen comercial al momento de comprar el producto, para reafirman la confianza entre producto e imagen comercial.

Tabla 2.
Influencia de la imagen comercial

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	3	3,1	3,1	3,1
	Raramente	12	12,5	12,5	15,6
	Ocasionalmente	16	16,7	16,7	32,3
	Frecuente	33	34,4	34,4	66,7
	Muy frecuente	32	33,3	33,3	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 3* se observa que un 36,5% mencionó que la presentación del helado influye frecuente en su compra; el 34,4%, que influye muy frecuente; un 15,6% considera que influye ocasionalmente; el 9,4% le influye en su compra raramente, y el 4,2% la presentación del helado no influye.

Tabla 3.
Presentación del helado

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	4,2	4,2	4,2
	Raramente	9	9,4	9,4	13,5
	Ocasionalmente	15	15,6	15,6	29,2
	Frecuente	35	36,5	36,5	65,6
	Muy frecuente	33	34,4	34,4	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 4*, se visualiza que un 32,3% suele comprar helados en tiendas muy frecuente, el 27,1% ocasionalmente, un 26% compra helado en tiendas frecuente, y el 14,6% compra raramente el helado en tiendas. Es una competencia indirecta, sin embargo, no se puede descuidar este tipo de negocios, pues poco a poco terminarían desplazando a los que realizan de forma ambulante.

Tabla 4.
Comprar helados en tiendas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Raramente	14	14,6	14,6	14,6
	Ocasionalmente	26	27,1	27,1	41,7
	Frecuente	25	26,0	26,0	67,7
	Muy frecuente	31	32,3	32,3	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 5*, se divisa que un 32,3% compra helados cuando están en promociones, un 24% compra en promociones raramente, el 20,8% ocasionalmente, el 17,7% muy frecuente, y el 5,2% no acostumbra comprar helados en promociones. En este sentido, se deberá estructurar promociones que atraigan al cliente y al público potencial.

Tabla 5.
Consumo de helados

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	5	5,2	5,2	5,2
	Raramente	23	24,0	24,0	29,2
	Ocasionalmente	20	20,8	20,8	50,0
	Frecuente	31	32,3	32,3	82,3
	Muy frecuente	17	17,7	17,7	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 6*, un 38,5% afirma que el servicio influye frecuente, un 33,3% el servicio influye muy frecuente, el 16,7% influye ocasionalmente, el 7,3% el servicio influye raramente y el 4,2% el servicio no influye. Esto permite que, el vendedor debe prepararse en temas de servicio al cliente.

Tabla 6.
Influye del servicio

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	4	4,2	4,2	4,2
	Raramente	7	7,3	7,3	11,5
	Ocasionalmente	16	16,7	16,7	28,1
	Frecuente	37	38,5	38,5	66,7
	Muy frecuente	32	33,3	33,3	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 7*, el 61,5% alegaron que la calidad de sabor al momento de decidirse por la compra del helado es muy frecuente, el 29, 2% manifestó que la calidad del sabor para hacer la compra es frecuente, un 8,3% el sabor es fundamental ocasionalmente mientras que un 1% raramente el sabor es fundamental. Al ser productos artesanales, se debe considerar mantener ese sabor tradicional para seguir fidelizando a ese grupo y atraer a los potenciales clientes.

Tabla 7.
La calidad del sabor

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Raramente	1	1,0	1,0	1,0
	Ocasionalmente	8	8,3	8,3	9,4
	Frecuente	28	29,2	29,2	38,5
	Muy frecuente	59	61,5	61,5	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 8*, el 39,6% es muy frecuente que el precio determine su decisión de compra, un 31,3% es frecuente que el precio influya en su compra, un 11,5% ocasionalmente se fija en el precio, el 10,4% raramente el costo influye en su compra y un 7,3% el precio no determina su compra. En este caso, el precio es un factor determinante, sin embargo, se debe tomar en cuenta los factores antes mencionados como calidad en el servicio, producto y promociones para que esto sopesa más que solo el precio.

Tabla 8.
Precio en la decisión de compra

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Nunca	7	7,3	7,3	7,3
	Raramente	10	10,4	10,4	17,7
	Ocasionalmente	11	11,5	11,5	29,2
	Frecuente	30	31,3	31,3	60,4
	Muy frecuente	38	39,6	39,6	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 9* se observa que un 46,9% de los encuestados no consumen este helado, el 24% lo consume por el sabor, el 9,4% para consumirlo se fijan en la imagen del negocio, un 8,3% lo consumen por el precio, el 6,3% lo consumen por su presentación, y el 5,2% lo consumen por el servicio al cliente.

Tabla 9.
Motivación a consumir el Helado de Richard-Bar Soda

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Imagen del negocio	9	9,4	9,4	9,4
	Sabor	23	24,0	24,0	33,3
	Precio	8	8,3	8,3	41,7
	Presentación del helado	6	6,3	6,3	47,9
	Servicio al cliente	5	5,2	5,2	53,1
	Ninguna	45	46,9	46,9	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 10*, se observa que, un 42,7% no consumen Helados de León, un 30,2% lo consumen por el precio, un 18,8% lo consumen por el sabor, el 6,3% por la presentación de helado es que lo consumen y el 2,1% lo consumen por el servicio al cliente. Para el grupo base de estudio, el precio es una variable determinante a la hora de comprar este tipo de productos de la competencia.

Tabla 10.
Motivación a consumir el Helado de León

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sabor	18	18,8	18,8	18,8
	Precio	29	30,2	30,2	49,0
	Presentación del helado	6	6,3	6,3	55,2
	Servicio al cliente	2	2,1	2,1	57,3
	Ninguna	41	42,7	42,7	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 11*, se registra que, un 46,9% no consumen este tipo de helado, un 25% lo consume por el sabor, un 11,5% lo consumen por el precio, el 8,3% lo consumen por su presentación, el 5,2% lo consumen por la imagen del negocio, y el 3,1% el servicio al cliente es la característica por el cual lo consumen. En esta situación, influye en la compra el sabor al momento de adquirir los productos de esta competencia.

Tabla 11.*Motivación a consumir el Helado de Salcedo*

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Imagen del negocio	5	5,2	5,2	5,2
	Sabor	24	25,0	25,0	30,2
	Precio	11	11,5	11,5	41,7
	Presentación del helado	8	8,3	8,3	50,0
	Servicio al cliente	3	3,1	3,1	53,1
	Ninguna	45	46,9	46,9	100,0
	Total	96	100,0	100,0	

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

En la *Tabla 12*, se observa que, un 100% afirmaron que si recomendarían el helado a otras personas. En este sentido, tiene una gran aceptación los helados artesanales por parte de los clientes, con ello, se deben trabajar en su imagen, calidad del producto.

Tabla 12.*Consumo HELADOS DEL CHARRA*

Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
96	100,0	100,0	100,0

Fuente: *Elaboración propia con base en datos de la encuesta realizada a clientes en Bahía de Caráquez (2019)*

Entrevista

Helados Artesanales del Charra

1) ¿Cómo surgió esta idea de negocio?

Surgió como una forma de emprender, este negocio empezó, hace más de 60 años cuando el señor Manuel Delgado aprendió hacer helados artesanales trabajando con dos señores, con el paso del tiempo el decidió hacerlo por cuenta propia y adquirió una máquina para hacer el helado, en ese tiempo el helado era vendido en varios lugares de Manabí, ahora ya solo es comercializado en Bahía y San Vicente, este negocio es administrado por sus hijos.

2) ¿De dónde proviene el nombre que los identifica?

El nombre surgió debido a que el señor Manuel vendía en las afueras del colegio “La Inmaculada” cuando un grupo de estudiantes le empezaron a buscar un nombre y le colocaron El Charra debido que era de estatura pequeña, y en la actualidad ese el nombre que los identifica.

3) ¿Cuál ha sido el mayor obstáculo que han tenido que vencer para mantener el negocio?

La avería de la máquina para hacer el helado, es la herramienta principal y hacerle arreglos conlleva a esperar mucho tiempo.

4) ¿Por qué no cuentan con un logo que los distinga de la competencia?

Por falta de conocimientos de este concepto y tampoco no se ha tenido una asesoría para poder crear algo que nos identifique.

5) ¿Utilizan estrategias de marketing para la venta del helado?

Si, la estrategia que se utiliza es mantener el sabor del helado, y el precio.

6) En la actualidad que es lo quiere mejorar del negocio

Mejorar la infraestructura de la carreta y contar con un logo.

7) ¿En dónde les gustaría tener su negocio dentro de 5 años?

Tener un local en donde se pueda vender y distribuir helado.

1. Análisis cruzado de la información

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación realizada a los habitantes de la Ciudad de Bahía y Leónidas Plaza, es muy importante tomar en cuenta la opinión del cliente debido a que son muy importantes para que el negocio crezca.

La mayoría de los encuestados mencionaron que, si consumen helados artesanales y el más consumido en la Ciudad de Bahía son los "Helados del Charra", es por ello que se debe trabajar en la imagen comercial del mismo, debido a que las personas se fijan en la imagen, en la presentación del helado en el servicio que les brindan en la calidad y en el precio son los factores que influyen en la decisión de compra. La innovación constante ayudara a que el cliente se fidelice.

En cuanto a la entrevista realizada a los dueños se pudo constatar que ellos están dispuestos a que se trabaje en una nueva imagen comercial que les ayude a diferenciarse de los otros helados, poseen todas las ganas de seguir adelante con su negocio.

Como se mencionó en una de las preguntas en un futuro ellos piensan tener un local propio en donde se pueda vender el helado, lo cual es importante debido a que ahí se reflejaría que el negocio estaría creciendo.

Los Helados del Charra no cuenta con un elemento gráfico que identifique al negocio y es por ello que para la elaboración de la imagen comercial se creara un logo, lo cual servirá para que las personas recuerden el helado (Ver *Figura 1*).



Figura 1. Explicación del logo

Fuente: Elaboración propia con Photoshop

Cabe recalcar que la vestimenta (Figura 2 y 3) es uno de los factores más importantes y es por ello que se debe cambiar la forma en como visten los dueños. La imagen que ellos proyectan es otra herramienta de comunicación para los clientes debido a que es otro distintivo visible del negocio.



Figura 2. Diseño de camiseta de helados

Fuente: Elaboración propia con Photoshop



Figura 3. Diseño de gorra

Fuente: Elaboración propia con Photoshop

Para la comercialización del Helado se debe hacer mejoras en la carreta, es por ello que se presenta un modelo de carreta (*Figura 4*), la cual lleva colores verde y blanco que hacen referencia a la bandera de la ciudad, debido a que este emprendimiento es un icono de la ciudad.



Figura 4. Diseño del carrito de helados

Fuente: Elaboración propia con Photoshop

Conclusiones

El éxito de toda marca se debe a la imagen que se proyecte y la relación que se crea con el cliente, ayuda a que el negocio sea reconocido, recordado y le da una mayor fuerza a la marca, es por ello que cada negocio debe contar con una imagen comercial que los represente y los distinga de la competencia.

De acuerdo con la investigación la decisión de compra de los clientes se ve influenciada por la imagen del negocio.

Se construyó como propuesta la elaboración de una imagen comercial que fortalezca su identificación y mejore el servicio que ofrecen en la Ciudad de Bahía, con el propósito de crear un logo que sea atractivo y transmita confianza y seguridad y también un nuevo diseño de la carreta de helados.

Referencias bibliográficas

- Acosta, N. (29 de diciembre de 2018). Cuida tu dinero. Obtenido de <https://www.cuidatudinero.com/13117412/etapas-de-la-evolucion-de-la-mercadotecnia>
- Calidad ISO 9001. (2013). Recuperado el 18 de junio de 2019, de <http://iso9001calidad.com/que-es-la-gestion-de-la-calidad-23.html>
- Camisón, C., Cruz, S., & González, T. (2006). GESTIÓN DE LA CALIDAD: conceptos enfoque, modelos y sistema. Madrid, España.
- Capuz, D. (12 de julio de 2010). Blogger.com. Recuperado el 16 de junio de 2019, de <http://doryscapuz.blogspot.com/2010/07/caracteristicas-del-marketing.html>
- Cesar, j. E. (6 de mayo de 2011). Blogger.com. Recuperado el 18 de junio de 2019, de <http://importacionesan.blogspot.com/2011/05/marco-teorico.html>
- Coca, M. (2006). EL CONCEPTO DE MARKETING: PASADO Y PRESENTE. Perspectivas, 43 - 44.
- Conde, E. &. (2012). eumed.net. Recuperado el 16 de junio de 2019, de <http://www.eumed.net/libros-gratis/2013b/1355/posicionamiento-diferenciacion.html>
- Da Silva, K. (26 de agosto de 2018). Cuida tu dinero. Recuperado el 18 de junio de 2019, de <https://www.cuidatudinero.com/13083358/el-concepto-de-servicio-al-cliente>
- Espinosa, R. (15 de septiembre de 2014). RobertoEspinosa. Recuperado el 16 de junio de 2019, de <https://robertoepinosa.es/2014/09/15/posicionamiento-de-marca-batalla-por-mente/>
- Fischer, L. y. (2011). En Mercadotecnia cuarta edición (pág. 36). Mexico.
- Funiglobs. (14 de septiembre de 2011). Recuperado el 18 de junio de 2019, de <https://blogs.funiber.org/direccion-empresarial/2011/09/14/servicio-de-atencion-al-cliente-sac-para-relacionarse-con-el-comprador>
- Graphic, G. (14 de octubre de 2016). Grupo Graphic. Recuperado el 17 de junio de 2019, de <https://grupographic.com/importancia-la-imagen-corporativa-negocio/>
- Jumpersen, M. (3 de junio de 2016). Conexionesan. Recuperado el 16 de junio de 2019, de <https://www.esan.edu.pe/apuntes-empresariales/2016/06/las-comunicaciones-integradas-de-marketing-cim/>
- Kotler, P. (2011). Marketing Según Kotler. Barcelona: Paidós.
- Marketing directo. (2018). Recuperado el 18 de junio de 2019, de <https://www.marketingdirecto.com/definicion-de-marketing-directo>

- Peralta, E. (18 de diciembre de 2017). El Diario. Recuperado el 17 de junio de 2019, de <https://eldiarioy.com/2017/12/18/que-es-el-marketing-de-servicios/>
- Popular. (17 de marzo de 2014). Recuperado el 17 de junio de 2019, de <https://www.impulsapopular.com/marketing/en-que-le-beneficia-a-mi-pyme-tener-una-buena-imagen-corporativa/>
- Seo. (25 de mayo de 2012). Redactor & Co. Recuperado el 16 de junio de 2019, de <http://redactor.co/2012/05/25/las-10-caracteristicas-del-marketing/>
- Thompson, I. (2008). Marketing free. Recuperado el 17 de junio de 2019, de <https://www.marketing-free.com/glosario/marketing-servicios.html>
- Thompson, I. (enero de 2010). Marketing intensivo.com. Recuperado el 16 de junio de 2019, de <http://www.marketingintensivo.com/articulos-marketing/concepto-marketing.html>
- Thompson, I. (octubre de 2006). Marketing-free. Recuperado el 17 de junio de 2019, de <https://www.marketing-free.com/marketing/marketing-directo.html>

Copyright (c) 2020 Cesar Arturo Carbache Mora, Carolina Herrera Bartolomé y Liceth Talledo Delgado



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.



Cultura económica de los microproductores a través de la vinculación universitaria: Una experiencia ecuatoriana

Fecha de recepción : 20 de noviembre de 2019 • Fecha de aceptación: 29 de abril de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Rosa González Zambrano¹

Escuela Superior Politécnica de Manabí

rgonzales@espam.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-0960-1817>

Benjamín Wilson León Valle²

Universidad Estatal Península de Santa Elena

bleon@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3374-5207>

René Garzozzi Pincay³

Universidad Estatal Península de Santa Elena

rgarzozi@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1779-9384>

Lourdes Crespo Zafra⁴

Universidad de Camagüey

lourdes.crespo@reduc.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0002-4799-3447>

Jorge Saavedra Palma⁵

Universidad Estatal Península de Santa Elena

jsaavedra@upse.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5722-7861>

Resumen

El objetivo de este trabajo es identificar limitaciones en la orientación educativa-social del proceso de vinculación de la universidad con el desarrollo de una cultura económica en microproductores. Se presenta una estrategia de extensión universitaria manifestando procesos característicos de educación popular con particularidades de los sujetos y contexto actuación. La estrategia es resultado de gestión de métodos y técnicas de investigación pedagógica concluyendo que deben desarrollarse desde la responsabilidad social universitaria, para que los microproductores puedan desarrollarse.

Palabras clave: proceso, microproductores, vinculación, universidad.

Abstract

The objective of this work is to identify limitations in the educational-social orientation of the process of linking the university with the development of an economic culture in micro-producers. A university extension strategy is presented, showing characteristic processes of popular education with particularities of the subjects and context of action. The strategy is the result of managing pedagogical research methods and techniques, concluding that they must be development from university social responsibility, so that micro-producers can develop.

Keywords: process, microproducers, linkage, university.

Introducción

La universidad es una institución que aparece como respuesta a las necesidades de la sociedad, el carácter histórico de su surgimiento y desarrollo ha propiciado la aparición de sus procesos sustantivos.

En las últimas décadas ha crecido la demanda social a la universidad, a sus procesos, al vínculo con el entorno socio productivo y cultural, una mayor correspondencia con la práctica para el logro de los objetivos de la formación del profesional, la necesidad de ir desde el desarrollo de los procesos universitarios a la búsqueda de soluciones a los problemas sociales de las regiones donde actúan. Esta necesidad de satisfacción de demandas económicas, como del desarrollo social y cultural, lleva a las universidades a responder con un proceso dinamizador que propicia su liderazgo como institución social (Robalino, 2005).

Las universidades han realizado diversas innovaciones curriculares para incorporar el desarrollo del espíritu emprendedor en todas sus carreras, no solamente aquellas vinculadas al área de los negocios. También se han implementado programas complementarios de vinculación con la sociedad y el mundo del trabajo y la producción, incorporación de los jóvenes en asesoría a microempresas, interrelación entre los distintos niveles de la educación superior, variedad de programas y de calificaciones de competencias, entre los más relevantes (Garzozi, 2014).

Aunque en varios trabajos se aborda la problemática del desarrollo de los procesos sustantivos de la educación superior y particularmente el posgrado en estrecha relación con el desarrollo regional (Garzón, 2017), es en este contexto donde el proceso de vinculación (extensión universitaria) que aunque recibe influencias de los otros procesos, aún no logra un elevado impacto en el accionar de las universidades para garantizar su encargo social, económico, ambiental y cultural en la nueva universidad ecuatoriana, si bien el artículo 351 de la Constitución de la República del Ecuador indica que: “El sistema de educación superior estará articulado al sistema nacional de educación y al Plan Nacional de Desarrollo”, (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

En este contexto los procesos educacionales alcanzan trascendencia e implicaciones. En lo específico la Educación Superior se convierte en un escenario que aglutina y a la vez irradia múltiples facetas del desarrollo humano y social (Barnett, 2002; Boni, 2006; De Sousa, 2010); una de las cuales es la “económica” que, como proceso vital, dinamiza la existencia humana y está presente en casi todos los móviles de actuación de ser humano; por lo que, el logro de una cultura de ese tipo influye acentuadamente en la formación de la personalidad, la cual, cualquier sociedad, como lo es la ecuatoriana, anhela correspondencia con su sistema social. De ahí que el tema de esta investigación revele una pertinencia social e importancia desde una perspectiva educativa a partir de los fundamentos aportados por Achugar (2000), Cabrera (2017), Araujo (2009) (BID, 2009).

Referido a la cultura económica, como primer acercamiento, se valora que el tema ha sido poco trabajado desde referentes educativos; no obstante, se pueden leer algunas ideas sugestivas que recalcan la importancia de materializarla desde la asimilación dialéctica del pensamiento económico universal contemporáneo, integrándolo con el nacional y con la realidad histórico-



concreta particular; visto así, esta debe pasar por la elevación de la conciencia crítica de la ciudadanía desde la educación, en específico, desde la universidad como motor de crecimiento económico, tecnológico y empresarial, pero también, como un factor de creación (Alberto Peña y Pablo Guerra, 1990; Castells, 2004; Sabalain, 2011; FAO-FIDA-OIT, 2010).

En la actualidad, en el Ecuador, el incremento de microproductores se ha caracterizado por una gran diversidad de iniciativas realizadas por una multiplicidad de actores. En este contexto la demanda por servicios de apoyo y desarrollo, crece, lo que evidencia la importancia que estos tienen en la economía del país; sin embargo, estos actores no se encuentran capacitados a la hora de asumir un rol protagónico, esto es, al margen de que los programas institucionales-estatales tienen problemas en su concreción.

Esa situación afecta a todos los responsables de su materialización; por lo que es importante generar alternativas educativas desde la Universidad que favorezcan la formación de una cultura económica.

Los territorios entregan los problemas del desarrollo regional a resolver por las universidades, mediante la investigación y la formación académica. A partir de estos problemas, se puede proceder a ver las posibilidades reales de la Escuela Superior Politécnica Agropecuaria de Manabí, Manuel Félix López (ESPAM MFL) para la solución de los mismos, constatándose que en la región existe un potencial para ser desarrollado, por tanto, es en la preparación de la gente, del entorno, que se logrará el perfeccionamiento de la educación, en aras de encontrar la solución a los dilemas y problemas sociales de la región (Garzón, 2017; Núñez, 2014), citando el informe de la Comisión Mundial de Cultura y Desarrollo, afirma que: El desarrollo en el Siglo XXI será cultural o no será (...). Las respuestas han de traducirse en transformaciones educativas, donde las universidades han de erigirse en gestoras fundamentales del desarrollo social y con ello rescatar su misión de ser la conciencia cultural de la sociedad, no sólo en su concepción general, sino en sus enfoques pedagógicos y en los contenidos de los procesos formativos (...), (p. 2).

En ese estado de cosas es que surgen corrientes ideológicas y políticas que se vinculan directamente a múltiples problemas económicos; pero, a la vez, no solucionan o agudizan la pobreza y el subdesarrollo revelando la actualidad de cualquier investigación donde se manifiesten las relaciones universidad- sociedad. La (UNESCO, 2009), reconoce que: “(...) los sistemas de educación superior deberían aumentar su capacidad para (...) transformarse y provocar el cambio, para atender las necesidades sociales y fomentar la solidaridad y la igualdad...” (p. 3).

A partir de la experiencia empírica de los autores de la investigación han identificado las contradicciones preponderantes:

- La extensión aún desarrolla procesos focalizados en el ámbito artístico y deportivo y no logra en su magnitud un vínculo universidad-sociedad, que contribuya al desarrollo socioeconómico del contexto.
- No existen acciones educativas manifiestas o proyectos, desde la extensión, para lograr una cultura económica en los microproductores agrícolas.

- Aumenta el número de microproductores que no logran avances productivos y/o pierden sus bienes por la ausencia de una educación encaminada a concientizarlos sobre el alcance de sus decisiones y acciones en tal sentido.

De acuerdo con las situaciones detectadas y las demandas sociales para el logro del propósito de la investigación se evidencia la contradicción existente entre las exigencias del vínculo universidad-sociedad y la necesidad de desarrollar una cultura económica de los microproductores.

El rol que cumplen las universidades ante los procesos de cambio de la sociedad hace de estas instituciones sociales importantes centros de cambios, capaces de dar respuestas a los crecientes retos y desafíos provenientes de una economía insertada en un proceso de globalización que genera grandes problemas sociales en la mayor parte del mundo.

El objetivo se dirige a presentar una estrategia de extensión universitaria donde se pongan de manifiesto procesos característicos de la educación popular a tono con las características de los sujetos y el contexto de actuación.

Metodología

Para la realización de la investigación se empleó los siguientes métodos y técnicas: la modelación, para la representación de los nexos y las relaciones de procesos vinculados al desarrollo de una cultura económica de los microproductores; la observación que posibilitó constatar los elementos que se ponen de manifiesto en la actuación de los microproductores y permitió su caracterización en la Universidad; Talleres (con docentes y estudiantes de la ESPAM MFL, microproductores agrícolas del cantón Bolívar, miembros de la dirección universitaria y oficiales de crédito de las instituciones financieras) que permitieron examinar el estado actual de la problemática; análisis documental: para obtener información sobre el estado actual del problema contribuyendo a sistematizar enfoques y concepciones.

La introducción parcial de la estrategia comenzó en el año 2016 con un preexperimento, en el cantón Bolívar de la provincia Manabí y se extendió hasta mediados del año 2017. Participaron directamente cinco microproductores acompañados de los familiares que vivían con ellos, un total de 15 estudiantes de la ESPAM-MFL, seis profesores de dicho centro y 5 investigadores.

1. Argumentación de la Estrategia Educativa de Extensión Universitaria para el desarrollo de una cultura económica en los microproductores agrícolas

Las estrategias requieren delimitar problemas, proponer objetivos a alcanzar, programar recursos y planificar acciones que den respuesta al problema que se necesita solucionar. Estas se van a caracterizar por su flexibilidad y por propiciar la posibilidad de ser modificadas en correspondencia con las necesidades y cambios que se operen en los que en ellas participan. Las estrategias deben desarrollar en la enseñanza y la formación el aprendizaje basado en problemas (ABP), evidenciando las contradicciones del proceso y la necesidad de un constante perfeccionamiento del mismo.



Los autores se adscriben a la concepción de quienes reflexionan que una estrategia constituye el conjunto de influencias y acciones que permiten la formación, con el fin de que los estudiantes impulsen su desarrollo. Se tiene en cuenta, además las diferentes dimensiones que deben cumplir: innovadora, prospectiva y orientadora.

Se toman igualmente los procesos declarados de la educación popular propuestos por Freire (1975-1976) y sus seguidores tales como De la Torre (2001), Geerlings (1999), Antillón (2002), Van de Velde (2002), Gómez (2001), Russo (2000), Sojo (2007), Barretto (2007), Jara (2010), Acconcia (2017), los cuales denotan lo siguiente: experiencia, concienciación-reflexión, participación crítico-reflexiva, comunicación dialógica, integración transformación y contextualización.

De los mismos autores citados, su coincidencia sobre la necesidad de que este tipo de educación parta de la realidad de los sujetos desde su condición histórica y de la toma de conciencia crítica en torno a ella; que se utilicen diversas técnicas participativas que generen cooperación, solidaridad y corresponsabilidad; que valúen la cultura popular y la identidad cultural propia; que asuman los modos de conocer y permitan adquirir conocimientos propios de las comunidades con las cuales se interactúa; que tomen la realidad como punto de partida para volver a ella y lograr transformarla; que se organice el aprendizaje con la participación de la comunidad; y que se promueva la dialogicidad, la autoevaluación y la autogestión del proceso de formación.

Considerando la conceptualización tomamos la Estrategia Educativa que se sustenta en el modelo educativo de Extensión Universitaria para el desarrollo de una cultura económica en los microproductores agrícolas, desarrollado por (González, 2018).

Esta estrategia debe cumplir con las siguientes funciones:

- Instructiva: en la preparación económica del microproductor
- Educativa: el microproductor participa colaborativa y solidariamente con el agente extensionista y en grupo, realizándose acciones a través de la detección y solución de problemáticas relacionados con la vida laboral y personal que de hecho se constituyen en necesidades sociales de la comunidad.
- Formadora: a partir de acciones insertadas en la estrategia se va dirigiendo el proceso encaminado a la formación de un modo de actuación que sea sostenible.
- Transformadora: a partir de las acciones a realizar por el microproductor se van logrando los conocimientos, habilidades y la educación en valores que le permiten ir logrando una evolución personal y con ello, del entorno en el cual desarrolla su vida.
- Ética: las acciones a realizar están dirigidas a la formación de una conducta ética en cuyo centro estén las relaciones entre los seres humanos-naturaleza-sociedad.
- Política-Ideológica: formar ideas y valores que respondan al desarrollo de una cultura económica de manera comprometida.

La estructura general de la Estrategia se dimensiona a partir de la organización ofrecida en el subsistema gestión transformadora extensionista para el desarrollo de la cultura económica (González, 2018), donde la extensión se visualiza como un proceso sustantivo, y su dimensión transformadora social como extensión universitaria en sí. La estrategia consta de dos fases en las que aparecen varias etapas. La primera fase: Preparación del sistema universidad-sociedad, consta de cuatro etapas (ver *Figura 1*).

FASE 1: PREPARACIÓN DEL SISTEMA UNIVERSIDAD-SOCIEDAD			
Etapa 1 Diagnóstico de la cultura económica y de la extensión universitaria para acometer la estrategia	Etapa 2 Establecimiento del mapa territorial	Etapa 3 Determinación de las áreas de acompañamiento	Etapa 4 Precisión de la participación universitaria y su capacitación

Figura 1. Fase I Preparación del sistema universidad-sociedad.

Fuente: elaboración propia

La segunda fase: Gestión de la instrumentación de la estrategia educativa de extensión universitaria, compuesta por cinco etapas (ver *Figura 2*).

FASE 2: GESTIÓN DE LA INSTRUMENTACIÓN DE LA ESTRATEGIA EDUCATIVA DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA				
Etapa 1 Definición colectiva de la propuesta de formación	Etapa 2 Determinación de la experiencia con significado y relevancia	Etapa 3 Procesos de reflexión crítica	Etapa 4 Profundización temática.	Etapa 5 Evaluar, sistematizar e identificar nuevas necesidades

Figura 2. Fase 2. Gestión de la instrumentación de la estrategia educativa de extensión universitaria

Fuente: elaboración propia

2. Aplicación de la Estrategia Educativa de Extensión Universitaria con los microproductores agrícolas desde la ESPAM MFL

Para esto fue necesario preparar a los estudiantes y profesores intervinientes, junto con directivos de investigaciones, posgrado y vinculación, a los que se les explicó la esencia de la Estrategia y se proveyeron de procedimientos participativos para concretar la experiencia. Se comentan algunos resultados de la implementación de la fase 1.

Sobre el primer aspecto, de esta fase: Preparación del sistema universidad-sociedad, la labor comenzó con el diagnóstico del contexto, que se efectuó a través de una comparación de la cultura económica del microproductor y de la producción del contexto, donde se contrastaron sus prácticas individuales y las de mejor experiencia del cantón (efectividad), de forma tal que los microproductores comprendieran la necesidad de superarse en lo referido al tema económico y finalmente poder transformar sus prácticas.

La primera barrera encontrada en la investigación fue el recelo de algunos de ellos sobre la intervención universitaria y fue necesario impartirles charlas donde se pusieron ejemplos de cómo esta podía ayudarlos y favorecerlos para llegar a transformar sus modos de pensar y actuar en lo referido a la problemática objeto de atención.

Se realizó, además, un diagnóstico de las necesidades individuales de aprendizaje del microproductor y las de la localidad, por lo que se introdujeron en la preparación ya mencionada, algunas charlas e intercambios para que comprendieran que la solución de sus necesidades era aquella que a su vez resolviera las necesidades del contexto rural donde viven.

En este momento también se estableció el mapa territorial, enfocado en un estudio del contexto para conocer e identificar los actores sociales, las organizaciones que allí conviven, las lógicas de circulación de cada actor social y sus relaciones, como escenario de la comunicación, con sus conflictos, sus redes, potencialidades y de recursos, además que ello permitió fijar la muestra de microproductores, su localización y tipos de cultivos.

Se llegó a la decisión de tomar el cantón Bolívar; y dentro de él, la comunidad San Miguel de Sarampión, compuesta por 146 familias y 700 habitantes, lugar que es un espacio donde la principal preocupación es la conservación del medio y de los recursos naturales. Se caracteriza por el cultivo orgánico, la reutilización del agua, el uso de baños ecológicos y el reciclaje. Su principal producto es el cacao fino de aroma y los cultivos de ciclo corto, como maíz, arroz, plátano, yuca, camote y cítricos, pero su producción no es tecnificada, el suelo está desgastado por la deforestación, lo que ha causado un empobrecimiento de los suelos y la necesidad de reutilización de las semillas, bajando el nivel de la producción y la rentabilidad, lo que causa el aumento de las tasas de desempleo y emigración.

El cantón presenta una topografía plana en la parte baja por los valles e irregular ondulada y quebrada en la parte alta y montañosa. La altitud es de 21 msnm la parte baja y de 400 msnm en la parte alta. El área montañosa se caracteriza por haber

constituido una reserva natural de bosques de protección, que ha sido degradado por la explotación de la madera y la ampliación de la frontera de tierras para la crianza de ganado vacuno y porcino, en detrimento de los equilibrios ambientales debido a los fuertes impactos negativos que se derivan de la pérdida de la masa boscosa.

También, se precisaron las áreas de acompañamiento por parte de los gestores extensionistas. Dado el resultado del establecimiento del mapa territorial se seleccionan los 5 microproductores con su familia, hijos y familiares en edad escolar que viven con ellos como casos de

experimentación, a los cuales se le asignó, a cada uno un gestor extensionista (en este caso, estudiantes que, junto a un maestro de la escuela primaria, formaron el grupo de acompañamiento.

De igual manera, se propició la participación de un representante del Gobierno del cantón Bolívar y de las empresas agrícolas, representantes de instituciones financieras del territorio (Cooperativa de Ahorro y Crédito, Banco del Pichincha, Ban-Ecuador); un profesor de la carrera de Administración y otro del área de vinculación con la comunidad.

Estas instituciones han sido reconocidas por los habitantes, puesto que no sólo otorgan créditos de consumo, de vivienda, microcrédito individual y micro apoyo, sino que también ofertan soporte al sector productivo; de ahí la importancia de la participación de esos agentes.

Fue también determinado la participación universitaria; en este caso profesores y estudiantes a participar por carreras. Se conformaron los equipos con la participación de estudiantes de las carreras de Ingeniería Agrícola y de Administración de Empresas.

En esta comunidad rural, se mantiene una tendencia de migración visible del área rural a la ciudad en busca de mayores oportunidades; ya que, muchos de los microproductores han perdido medios de producción y se les ha cerrado la posibilidad de acceso a los créditos, todo lo cual ha hecho que los rendimientos no sean relevantes ni suficientes.

Al igual que el diagnóstico efectuado en los inicios de la investigación, se pudo observar, mediante los planes estratégicos de desarrollo del área de vinculación con la comunidad, que la universidad aún no había logrado un protagonismo visible a través de sus procesos para lograr revertir la situación de la comunidad rural; no obstante, a partir de la investigación que se desarrolló, comenzaron a organizarse proyectos para la solución de la problemática de la comunidad.

Conclusiones

La extensión debe desarrollarse desde un modelo que propugne la responsabilidad social universitaria, para que puedan enrumbarse los microproductores por el camino del desarrollo.

El diagnóstico efectuado para valorar el estado en que se encontraba la problemática en el cantón Bolívar, reveló que era insuficiente la preparación que se le brindaba a

los microproductores, hecho por el cual, los indicadores de emigración, pobreza y marginalidad estaban en ascenso.

La Estrategia Educativa de extensión universitaria para el desarrollo de la cultura económica en el microproductor agrícola fue concebida sobre la base de las demandas de la universidad para el presente siglo, los procedimientos y principios de la educación popular y la gestión de la extensión como propósito transformador.

Referencias bibliográficas

- Acconcia, M. L., Alvarez, M. V., Michniuk, N., Villanueva, M. L., Ibañez, V., Ali, S. V., & Henríquez, G. (2017). La extensión universitaria como espacio dialógico de construcción y problematización de saberes y prácticas.
- Achugar, H. (2000). Desafíos económico-culturales de América Latina (cultura "tradicional" e industrias culturales). Capital social y cultura: claves estratégicas para el desarrollo México DF: BID-FCE.
- Antillón, N. R. (2002). ¿Cómo lo hacemos?... para construir conocimiento a través de la sistematización de la práctica social. IMDEC, México.
- Araujo, L. (2009). Para una socioeconomía de la pequeña empresa. Estado de la cuestión. Descripción estadística. Caracas: UCAB. Tesis doctoral.
- Aristizábal, A. B. (2006). La Educación para el Desarrollo orientada al Desarrollo Humano. In Construir la ciudadanía global desde la universidad: propuestas pedagógicas para la introducción de la educación para el desarrollo en las enseñanzas científico-técnicas (pp. 39-52). Intermón Oxfam.
- Barnett, R. (2002). Claves para entender la universidad: en una era de súper complejidad. Ediciones Pomares.
- Barretto Ghione, H. (2007). Formación profesional en el diálogo social. Montevideo: Cinterfor/OIT.
- Boni, A. (2006). La Educación para el desarrollo orientada al desarrollo humano. En: Boni, A. & Pérez Foguet, A. (Eds.). La Construcción de la Ciudadanía Global. Barcelona: Colección Informes. Ed. Intermón-Oxfam
- BID (2009). La Microempresa en Ecuador. Perspectivas, Desafíos y Lineamientos. Ecuador: McGraw-Hill. Banco Interamericano de Desarrollo.
- Carvajal, E., Auerbach, P., Vivanco, F., & Guerrero, M. (2006). La Microempresa en Ecuador: perspectivas, desafíos y lineamientos de apoyo. Ecuador: Banco internacional de Desarrollo Representación Ecuador.
- Cabrera, O. R. (2017). www.nodo50.org/cubasigloxxi/owww.filosofia.cu. Obtenido de Filosofía.cu.: <http://www.nodo50.org/cubasigloxxi/owww.filosofia.cu>
- Castells, M. (2004). <http://www.fbg.ub.es>. Obtenido de <http://www.fbg.ub.es>: <http://www.fbg.ub.es>
- Constitución de la República del Ecuador (2008). Constitución. Montecristi: Corporación de Estudio.
- De La Torre. (2001). La universidad que necesitamos. México: Juan Pablos Editor, S.A.
- De Sousa Santos, B. (2010). La universidad del siglo XXI. Para una reforma democrática y emancipatoria de la universidad. Ediciones Trilce.

- Diccionario Etimológico (2019). Concepto de Estartegia. Diccionario de Etimología, <https://definicion.de/estategia/>
- FAO-FIDA-OIT (2010). Investing in Skills for Socio-Economic Empowerment of Rural. Rome: Women, Policy Brief.
- Freire, P. (1975): Pedagogía del oprimido, México: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (1976): La educación como práctica de la libertad, México: Siglo XXI Editores.
- Garzón, M.F. (2017). Modelo de educación posgraduada para el desarrollo regional. Revista Transformación, 13 (2), 184-191. Tomadode:<http://revistas.reduc.edu.cu/index.php/transformacion/article/view/1425/pdf>
- Garzosi Pincay, R., Messina Scolaro, M., Moncada Marino, C., Ochoa Luna, J., Pérez, G. I., & Zambrano Segura, R. (2014). Planes de negocios para emprendedores.
- Geerlings, J. (1999). Design of responsive vocational education and training.
- Gómez, M. V. (2001). Educación a distancia y cátedras libres: reflexionando sobre emergentes en el contexto de la educación latinoamericana. CLACSO.
- González, R. (2018). Estrategia Educativa de Extensión Universitaria para la cultura económica de los micro-productores agrícolas. Camagüey: Tesis doctoral. Universidad de Camagüey Ignacio Agramonte Loynaz.
- Jara (2010). Educación popular y cambio social en América Latina. USA: Community Development Journal. Tomado de: http://cdj.oxfordjournals.org/content/suppl/2010/06/28/bsq022.DC1/bsq022_supp.pdf
- Núñez, D. (2014). Gestión de la dinámica formativa cultural universitaria, caso Universidad Estatal de Bolívar. Santiago de Cuba: Tesis doctoral.
- Peña, G. y Guerra, B. (1990). La conciencia económica en la conciencia social. La Habana: Editora Política.
- Registro Oficial 449. (2008). La Constitución. Obtenido de: https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf
- Robalino, M. (2005). ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Revista Prelac, 1 (Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe).
- Russo, H. (2000). La educación ¿sigue siendo estratégica para la sociedad? CLACSO.
- Sabalain, C. (2011). El concepto de rural en los países de la región. Dirven M., R. Echeverri, C. Sabalain, A. Rodríguez, D. Candia Baeza, C. Peña y S. Faiguenbaum. Hacia una nueva definición de “rural” con fines estadísticos en América Latina, 3, 21-29.

Sojo, A., Uthoff, A., & CEPAL, N. (2007). Cohesión social en América Latina y el Caribe: una revisión perentoria de algunas de sus dimensiones.

UNESCO. (2009). Conferencia Mundial de Educación Superior " Las Nuevas Dinámicas de la Educación Superior y de la investigación para el cambio social y el desarrollo", París, Francia.

Van de Velde, H. (2002). La sistematización de experiencias educativas: un espacio para la reflexión crítica y la transformación de la práctica. Managua: IDE-UCA.

Copyright (c) 2020 Rosa González Zambrano, Benjamín Wilson León Valle, René Garzozzi Pincay, Lourdes Crespo Zafra y Jorge Saavedra Palma



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](#) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)



Psicología, didáctica y tecnología: reflexiones para repensar la educación

Fecha de recepción : 21 de noviembre de 2019 • Fecha de aceptación: 29 de abril de 2020 • Fecha de publicación: 10 de mayo de 2020

Johanna Elizabeth Garrido Sacán¹

Universidad Nacional de Educación

johanna.garrido@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-2245-0873>

Marcela Verónica Garcés Chiriboga²

Universidad Nacional de Educación

marcela.garces@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7148-5154>

Carol Ivone Ullauri Ullauri³

Universidad Nacional de Educación

caro.ullauri@unae.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5611-159X>

Resumen

Este artículo presenta apuntes reflexivos sobre la relación entre psicología, didáctica y tecnología en el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Tiene como objetivo generar procesos de análisis que motiven a los docentes a repensar su práctica pedagógica. La metodología utilizada fue la búsqueda de antecedentes de investigación y referentes teóricos. Como resultado se presenta una serie de reflexiones sobre la importancia de interrelacionar de forma consciente la psicología, la didáctica y la tecnología en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Palabras clave: psicología, didáctica, tecnología, enseñanza-aprendizaje.

Abstract

This article presents reflexive notes on the relation between psychology, didactics and technology in the student learning process. Its objective is to generate analysis processes that motivate teachers to rethink their pedagogical practice. The methodology used was the search for research background and theoretical references. As a result, a series of reflections on the importance of consciously interrelating psychology, teaching and technology in the teaching-learning process is presented.

Keywords: psychology, didactics, technology, teaching and learning.

Introducción

Juntar los términos psicología, didáctica y tecnología responde a una suerte de triada que invita a repensar la forma en la que los docentes en ejercicio gestionan el proceso de enseñanza, así como, la manera que los estudiantes del siglo XXI aprenden. La implementación de recursos tecnológicos en el aula de clase se ha convertido en una constante que no puede ser ignorada. Debido a la inmensa cantidad de información y recursos educativos digitales a los que se puede acceder, es necesario que los docentes analicen bajo qué criterios los seleccionan dichos recursos para trabajar los contenidos educativos y alcanzar los resultados de aprendizaje esperados.

Además, es importante destacar que, en el proceso de enseñanza, la motivación y las emociones juegan un papel significativo que el docente debe conocer, pues en la medida que las actividades, estrategias didácticas y recursos captan la atención de los estudiantes, estos generan procesos motivacionales extrínsecos e intrínsecos que contribuyen a construir el conocimiento. Desde la visión del aprendizaje significativo se evidencia que las estrategias didácticas activas acompañadas de objetivos, contenidos y recursos educativos digitales, posibilitan que estos procesos de enseñanza aprendizaje sean contextualizados, dinámicos e interactivos (Ausubel, 2002). Si bien es cierto que los recursos educativos digitales permiten aprender y enseñar de forma distinta, se hace necesario caracterizar al grupo de estudiantes, analizar sus necesidades e intereses y dar un uso pedagógico a dichos recursos, de tal forma que se garantice un verdadero proceso de aprendizaje.

En este contexto, a lo largo del escrito se proponen reflexiones que invitan a los docentes a replantear su práctica pedagógica, considerando elementos fundamentales de la psicología, la didáctica y la tecnología desde un enfoque multidisciplinario para enriquecer el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

1. La motivación y las emociones como elementos del aprendizaje

Desde el campo de la psicología, los elementos esenciales que sirven de base para el aprendizaje son la motivación y las emociones puesto que impulsan el desarrollo de acciones en torno al conocimiento, mismo que se inicia con procesos cognoscitivos básicos para posteriormente llegar a la utilización de habilidades y destrezas direccionadas al logro de una meta y al alcance de procesos cognitivos de orden superior.

Considerando que la mayoría de los aprendizajes son guiados a través de fuerzas conscientes e inconscientes, es necesario que el docente fomente el uso de estrategias para alcanzar los objetivos deseados; sin embargo, el conocimiento de las características psicológicas, la etapa de desarrollo del aprendiz y cómo éste logra aprender, suelen ser aspectos poco abordados por los profesores a la hora de planificar sus clases y elegir los recursos adecuados (Erikson 1985; Schunk, 2012).

Según Damasio (2010) las emociones pueden influenciar de manera positiva o negativa en la adquisición de conocimientos, en primera instancia, y posteriormente en la capacidad de utilizarlos de manera auto eficaz a lo largo de la vida. Las emociones influyen en los procesos cognitivos



básicos como la atención y la percepción, para posteriormente enfocarse en los procesos cognitivos superiores como el análisis, pensamiento y aprendizaje. En este contexto, es preciso que los docentes seleccionen e implementen estrategias didácticas y recursos educativos que propicien la motivación y la predisposición positiva hacia el aprendizaje.

El estudio científico de la motivación constituye un tema de especial interés para los psicólogos educativos, quienes hace un siglo la han venido estudiado desde una visión innata hasta contar con los aportes actuales, mismos que señalan que toda motivación va mediada por el ambiente (Maslow, 1991). Para Ormrod (2005) la motivación constituye un estado interno que conlleva una acción, es decir, encamina al individuo a la consecución de un logro y lo mantiene en una actividad, ya sea direccionada o no. Desde estas perspectivas se hace imprescindible crear actividades y proponer recursos educativos que generen procesos motivacionales tanto intrínsecos como extrínsecos. La motivación intrínseca es inherente al individuo y la extrínseca está regulada por el ambiente (Csikszentmihalyi y Rathunde, 1993; Ryan y Deci, 2000; Ryan y Deci, 2004).

La motivación y las emociones están estrechamente relacionadas, puesto que los estados de ánimo y sentimientos van asociados a la realización de actividades. El manejo adecuado de emociones y sentimientos ayuda a la adquisición de los aprendizajes, por el contrario, si los estados de ánimo no son regulados satisfactoriamente se genera angustia, ansiedad y frustración al realizar las tareas o cualquier actividad asociada al aprendizaje.

Estudios realizados por Eich, Killstrom, Bower, Forgas y Niedenthal (2001) indican que las personas suelen sentirse más entusiasmadas cuando alcanzan un éxito no esperado y sufren emociones negativas mucho más intensas con los fracasos, cuando pensaban que no iban a fallar. Tal como lo afirma Eisner (1994) las emociones están interconectadas con el aprendizaje y la cognición. Los estudiantes realizan mejor una tarea cuando se sienten motivados a hacerla, mientras que, cuando ésta no les genera interés suelen sentirse frustrados o ansiosos, lo que contribuye al fracaso. En el contexto educativo, uno de los elementos que contribuyen al desarrollo de la motivación en los estudiantes, son los recursos didácticos que les ofrece el docente, los cuales deben ser seleccionados en función de la edad de los educandos.

La teoría de las necesidades humanas de Maslow (1991) aborda una perspectiva de orden psicológico y una visión humanista. Indica que las personas estamos motivadas en torno a emociones, habilidades, valores y actitudes, y clasifica una jerarquía de necesidades desde las básicas hasta las de autorrealización. En ese orden tenemos: Necesidades fisiológicas, de seguridad, de amor y pertenencia, de estima y de autorrealización. En este sentido, el alcance y satisfacción de las necesidades de pertenencia y de estima estarían asociadas directamente a las emociones, mientras que la de autorrealización viene dada por el deseo de superación en torno a la educación y de manera implícita al aprendizaje.

Desde hace algunos años las teorías sobre el desarrollo humano generan especial interés en los estudios de la Psicología, partiendo desde teorías psicoanalíticas como la de Freud y Erickson, hasta llegar a una visión más actual planteada por Papalia. Las personas atraviesan etapas del desarrollo a lo largo de la vida, que en condiciones normales van desde el período prenatal hasta la adultez tardía, e implican tres ejes nucleares de desarrollo que son: físico, psicosocial y

cognitivo, cuyo funcionamiento está asociado a los estados de madurez (Papalia, 2012).

Piaget (1991) plantea cuatro etapas del desarrollo evolutivo: sensoriomotriz, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, las cuales están asociadas a la edad cronológica de los aprendices y guardan una secuencia lógica en el proceso del desarrollo del pensamiento desde lo básico a lo más complejo, es decir el aprendizaje está supeditado al desarrollo.

Por otra parte, la teoría sociocultural de Vygostky (1978) aborda el aprendizaje como una construcción social, es decir, todo proceso constructivo de conocimientos está relacionado estrechamente con las interacciones sociales a través del uso de herramientas como el lenguaje y los símbolos.

Desde esta perspectiva el aprendizaje se ve mediado por el entorno y uno de los aportes más significativos de la teoría sociocultural aborda las zonas de desarrollo divididas en tres apartados: Zona de Desarrollo Real: aprendizajes que el individuo puede alcanzar por sí mismo; Zona de Desarrollo Potencial: aprendizajes que el estudiante puede alcanzar con la ayuda de terceros y la Zona de desarrollo Próximo (ZDP), que constituye la distancia existente entre las dos zonas, en la que se desarrolla el andamiaje que contempla el aprendizaje guiado y la práctica reflexiva.

Los aprendizajes se fortalecen cuando el docente y el aprendiz intercambian herramientas socioculturales, posibilitando el desarrollo en la ZDP, mientras que cuando el aprendiz internaliza esta interacción mediada culturalmente, se produce en él un cambio cognoscitivo (Bruning y Horn, 2000).

En consecuencia, el aprendizaje se enriquece cuando es mediado por el contexto: docentes, pares, herramientas, recursos educativos, etc. No obstante, no debemos dejar de lado las características propias de los estudiantes, sus emociones y motivaciones para diseñar estrategias educativas que apunten a la consecución de resultados favorables en el aula de clases. El docente en ejercicio debe estar consciente de estas particularidades y generar procesos de aprendizaje contextualizados a las necesidades del alumnado.

1.2 Los recursos educativos digitales en la planificación

Los niveles de concreción curricular suponen la posibilidad de contextualizar, a las necesidades y realidades de los educandos, los propósitos, fines, destrezas, competencias, actitudes y valores que se aspiran consolidar en su perfil de salida, una vez que terminen su nivel de escolaridad secundaria. Para ello, se diseñan y planean los insumos necesarios que constituyen los escalones requeridos, entendidos como una serie de documentos entre los cuales figuran el Proyecto Educativo Institucional, la Planificación Curricular Institucional, la Planificación Curricular Anual y el Plan de Unidad Didáctica que ayudan a organizar de manera ordenada la práctica de los docentes, permitiéndoles acercar el currículo a la realidad y contexto del aula. En este estudio interesa abordar la planificación micro curricular, la cual constituye el tercer nivel de concreción, con el cual se operativizan los objetivos planteados a nivel macro, de acuerdo a lo propuesto para el sistema educativo ecuatoriano.

Desde esta perspectiva, el currículo se convierte en un documento de vital importancia que orienta la práctica educativa de los docentes y les da luces para desarrollar su accionar. El Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC, 2016) plantea que el currículo es “la expresión del proyecto educativo que los integrantes de un país o de una nación elaboran con el fin de promover el desarrollo y la socialización de las nuevas generaciones y en general de todos sus miembros” (p. 4).

Para De Zubiría (2013) el currículo es la “caracterización de los diferentes contextos en los que actuamos, y coherente con ello con las intenciones y finalidades educativas, la delimitación de las enseñanzas, la secuenciación de éstas, las estrategias metodológicas a usar, los recursos didácticos y la evaluación por utilizar” (p. 38). En este sentido, el currículo responde a las preguntas clave: ¿Para qué se enseña?, ¿Qué se enseña?, ¿Cuándo, cómo y con qué se enseña? y ¿Cómo se evalúa?, cada una de las cuales constituyen los elementos que conforman la planificación microcurricular, mismos que deben trabajarse de manera articulada, atendiendo a los intereses y necesidades de los estudiantes para el aseguramiento de un resultado que responda a las intenciones propuestas a nivel nacional.

En función de la teoría o teorías educativas que orientan la práctica docente, se puede concebir de distintas formas cada uno de los elementos curriculares. Es así que, si el modelo pedagógico que guía a los actores educativos de un centro se enfoca de manera específica en una visión tradicionalista o conductista, cada componente se lo leerá desde esa perspectiva; no obstante, si la tendencia se enfoca a la línea del constructivismo, como es el caso del currículo ecuatoriano, la concepción de dichos elementos cambia.

De Zubiría (2006) propone que, bajo la línea de la pedagogía activa, propia de la escuela nueva en la que se funda el constructivismo, los elementos que constituyen la base de la práctica docente: propósitos, contenidos, metodología y evaluación, se entienden de la siguiente manera:

Sobre los propósitos de la educación se indica que la escuela debe preparar a los estudiantes para enfrentar la vida. La utilidad de los contenidos radica en la relación que tienen con la vida misma, de tal manera que aquello que se aprenda en la escuela, sirva para desarrollarse de forma auténtica en la vida cotidiana. En cuanto a las estrategias metodológicas que deben manejarse en el aula de clases se propone un modelo basado en la acción; las características principales que orientan cómo enseñar se enfocan principalmente en la experimentación, la vivencia y la manipulación de los objetos, y finalmente, el aspecto referido a la evaluación se entiende como un proceso integral que permite valorar el avance de los estudiantes en las diversas dimensiones que lo componen (De Zubiría, 2006).

Tomando en cuenta lo anterior, De Zubiría (2006) sugiere que la práctica docente requiere una nueva forma de gestionar el aprendizaje. El docente se convierte en el guía que organiza los diferentes escenarios para desarrollar la práctica educativa de una manera creativa e innovadora. Para ello, debe buscar la correspondencia entre los objetivos planteados para el desarrollo de una determinada clase, los contenidos a trabajar, entendidos estos como las destrezas con criterio de desempeño o las competencias que se busca desarrollar en los estudiantes, para a partir de ello, seleccionar una metodología que se ajuste a las necesidades del grupo y a su vez elegir los

recursos educativos que les permitirán a los estudiantes alcanzar los resultados de aprendizaje propuestos. En este contexto, es importante reconocer la forma en la que se evaluarán dichos resultados, buscando siempre la coherencia entre lo que se enseña, cómo, con qué, cuándo se enseña y la forma en la que se evalúa.

Lo planteado anteriormente puede esquematizarse en el siguiente gráfico:

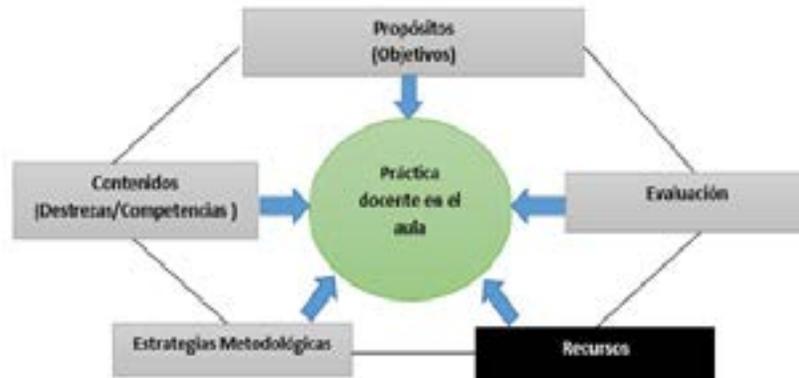


Figura 1. Interrelación de los elementos curriculares

Fuente: adaptado de De Zubiría (2013).

En la *Figura 1* se resalta el elemento referente a los recursos, dado que constituye de especial interés en esta investigación, pues si bien podemos encontrar un sinnúmero de recursos educativos que ayuden a dinamizar la práctica de los docentes en escenarios reales de aprendizaje, en este texto se reflexiona específicamente sobre los recursos educativos digitales en la planificación microcurricular.

1.3 Los recursos educativos digitales en el aprendizaje

Una de las cuestiones que giran en torno al uso de la tecnología es cómo dinamizar los procesos de enseñanza aprendizaje en contextos donde la problemática es latente. Un claro ejemplo es América Latina, donde se continúa empleando como únicos recursos la pizarra, la tiza y los libros, sin tomar en cuenta los requerimientos que tienen hoy en día los estudiantes y las exigencias curriculares (Roig, Mengual y Quinto, 2015). Ante este escenario es importante reflexionar sobre el uso pedagógico de la tecnología, dado que como mencionan Cabero y Llorente (2005) cualquier herramienta digital por más simple o compleja, es meramente un recurso didáctico, que logrará su finalidad cuando cumpla los objetivos educativos que fueron planteados para su uso.

La tecnología debe ser un elemento que permita enseñar y aprender de maneras distintas a las comunes, sin embargo, la cuestión es cómo viabilizar una transformación en la educación para generar procesos de reflexión y cambio en las prácticas pedagógicas, que atienda a los retos y demandas de la educación en América Latina. En este sentido, el educador debe tener una visión holística del proceso educativo, donde el uso de la tecnología sea prudente y no se incurra en la trampa de pensar que mediante su integración se dará solución a todas las

problemáticas educativas que se presenten, ya que muchos docentes sobreestiman los fines y las potencialidades que la tecnología ofrece en la educación. Como expresa Pedró (2015) “La transformación de la educación no llegará de la mano de más tecnología, sino más bien de una reconsideración de las formas de enseñanza y aprendizaje que la tecnología puede facilitar” (p. 24).

Sin duda los docentes constituyen una de las piezas fundamentales para garantizar la incorporación de las TIC en los procesos de enseñanza aprendizaje. Desde una perspectiva general a continuación se señalan algunos autores que refieren la formación docente para hacer un uso efectivo de la tecnología en el aula.

Por una parte, la Unicef (como se citó en Cuevas y García, 2014) indica que para una correcta incorporación de las TIC en la práctica pedagógica de los docentes intervienen factores como: La competencia básica en el manejo de las TIC, el uso pedagógico apropiado de las tecnologías y la actitud positiva hacia el cambio. Por otro lado, la UNESCO (2008) propone estándares para el manejo de las TIC en docentes, integrados en tres enfoques: nociones básicas en TIC, profundización del conocimiento y generación del conocimiento. En esta misma línea resalta el planteamiento propuesto por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) quien propone cinco competencias para el desarrollo docente en el uso de las tecnologías: Competencia tecnológica que refiere a la capacidad para seleccionar de forma pertinente, responsable y eficiente una variedad de herramientas tecnológicas; competencia comunicativa encaminada a la capacidad para expresarse, establecer contacto y relacionarse en espacios virtuales mediante diversos medios y lenguajes; competencia pedagógica orientada a la capacidad de utilizar las TIC para fortalecer los procesos de enseñanza aprendizaje; competencia Investigativa, referida a la capacidad de utilizar las TIC para la transformación del saber y la generación de nuevos conocimientos y competencia de gestión, enfocada en la capacidad de utilizar las TIC en la planeación, organización, administración y evaluación de manera efectiva en los procesos educativos (Villalba et al., 2018).

Desde esta perspectiva el rol del docente cobra un papel trascendental ya que debe enseñar a resolver problemas, gestionar la información que involucra la búsqueda, evaluación, análisis, síntesis y representación de la información (Ortega y Chacón, 2007). Para Campuzano (como se citó en Ortega y Chacón, 2007) el rol del docente no puede ser sustituido por los medios, el uso de la tecnología debe ser reflexivo, crítico y contextualizado, cada recurso educativo tiene sus potencialidades y sus limitaciones al ser utilizados en determinada asignatura (Rivero, 2013). De este modo la función del docente es ser un facilitador de los aprendizajes, relegando a un segundo plano su tradicional papel de transmisor de conocimientos (Adell y Castañeda, 2012).

En este sentido, se debe generar una armonía entre las destrezas que plantea el currículo de educación del Ecuador, las concepciones ontológicas y el uso de las tecnologías, que permita a los estudiantes experimentar una educación transformadora que vaya más allá de la recepción de contenidos para gestionar su propio conocimiento a través de soluciones creativas, escucha activa, trabajo en equipo y empatía. Se trata de crear espacios propios de aprendizaje mediante una enseñanza en donde la teoría, la abstracción, la observación, la interacción y la experimentación estén integrados.

Sin duda, los estudiantes del siglo XXI demandan que los docentes sean capaces de articular conocimientos curriculares, metodológicos y tecnológicos a través de la creación de nuevos escenarios de aprendizaje donde prime la flexibilidad, la experimentación, y la interacción (León, Gámez, y Osuna, 2016). Uno de los modelos de enseñanza y aprendizaje que permite hacer una adecuada integración de las TIC en el aula es el modelo TPACK. Esta propuesta considera al profesor como un agente activo capaz de crear estos escenarios de aprendizaje englobando conocimientos disciplinares, conocimientos tecnológicos y conocimientos pedagógicos (Koehler y Mishra, 2008; Roig, Mengual y Quinto, 2015; Cabrero, Marín y Castaño, 2015).

El modelo (TPACK) permite llevar a cabo una planificación curricular más organizada mediante la interrelación de distintos contenidos: curricular, pedagógico y tecnológico, creando espacios de aprendizaje idóneos, que posibiliten alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. Avello y Marín (como se citó en Salas, 2018) menciona que “la incorporación de las TIC a la sociedad, y en particular a la educación, ha provocado importantes cambios en la interacción y comunicación entre las personas que aprenden” (p. 687).

Desde esta perspectiva, para lograr una integración eficiente de estos contenidos es importante que el docente comprenda y reflexione sobre el modelo TPACK desde todas sus dimensiones e interrelaciones para repensar las prácticas educativas y replantear nuevas propuestas curriculares más contextualizadas, críticas y flexibles, considerando los objetivos, contenidos, estrategias, recursos y evaluación como una cadena dinámica y secuencial Almenara, Roig y Mengual (2017).

Según Zabalza (como se citó en Cejas y Navío, 2016) el docente “debe saber planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, seleccionar y preparar los contenidos disciplinares, ofrecer información y realizar explicaciones comprensibles y bien organizadas, manejar las nuevas tecnologías, diseñar la metodología, organizar el espacio, seleccionar el método y poseer habilidades comunicativas” (p.111). Desde esta perspectiva el desafío radica en plantear actividades haciendo un buen uso de la tecnología.

El modelo TPACK permite diseñar una propuesta de planificación que requiere tomar tres tipos de decisiones en este orden: **Decisiones curriculares** que se refieren a definir el tema o bloque de contenidos seleccionado de acuerdo con el diseño curricular; **Decisiones pedagógicas** orientadas a plantear los tipos de actividades a proponer y el producto final que se espera alcanzar, establecer el rol del docente y estudiante para llevar adelante la propuesta; contemplar las estrategias de evaluación a emplear y **Decisiones tecnológicas** orientadas a la búsqueda de recursos digitales que fortalecen las actividades planteadas. Medina y Parra (2017)

Además, con la aparición de herramientas digitales se hace imprescindible aprovecharlas como recursos mediadores de aprendizaje en el aula, pero no se trata de integrarlos y seguir manteniendo las mismas clases magistrales tradicionalistas, sino lograr una verdadera transformación mediante la articulación y armonía de los contenidos, estrategias didácticas y tecnología (Gómez, 2016).

La siguiente *Tabla 1* ofrece un ejemplo de planificación en donde se conciben actividades ancladas al posible uso de tecnologías. Es importante mencionar que los recursos propuestos solamente



son una guía, que puede adaptarse en función de las características y contextos de cada aula. Por tanto, el rol del docente juega un papel principal ya que deberá planificar actividades interactivas con estrategias adecuadas que posibiliten obtener mejores resultados en el aprendizaje de los estudiantes (Medina y Parra, 2017).

Tabla 1.
Modelo de planificación anclada con el uso de tecnología

Tipo de actividad	Breve descripción	Posible tecnología
Crear una línea de tiempo	Los estudiantes organizan hechos en una línea de tiempo impresa o electrónica, o a través de una página web o presentación multimedia.	Software para la creación de líneas de tiempo Dipity, Timeline, Tiki-Toki, MyHistro
Diseñar una presentación	Los estudiantes obtienen información de los docentes, disertantes invitados y pares; en forma sincrónica o asincrónica, oral o multimedia.	Software para presentaciones multimedia PowToon, Prezi, Slidebean Canva, Google Slides
Dibujar una historieta.	Los estudiantes crean un dibujo o caricatura usando lápiz y papel o en formato digital.	Software para la creación de historietas HagaQué, TBO, Pixtón
Crear un mapa conceptual	Los estudiantes organizan la información después de haber indagado sobre un determinado tema.	Software para la creación de mapas conceptuales Mindomo Cmaptools, Gliffy., Bubble, Lovelycharts, Creately., MindMeister, Pooplet
Diseñar una infografía	Los estudiantes crean una infografía después de haber indagado sobre un determinado tema	Software para la creación de infografías Canva, Visualy, Infogram, Venngage, Piktochart, Vizualize

Fuente: elaboración propia

Entre las ventajas que se destacan al utilizar la tecnología se encuentran: mayor participación, colaboración e interacción entre los estudiantes, por otro lado, permite tener una retroalimentación inmediata, individualizada o grupal, además mantener a los estudiantes involucrados en el aprendizaje de los contenidos por periodos más largos y acceder a materiales adicionales.

Por otro lado, además de lo expuesto en la tabla anterior, es preciso que los docentes tomen en cuenta los criterios que deben considerarse para la selección de los recursos educativos digitales que utilizarán para el diseño, planificación y ejecución de su clase. En este sentido, se propone a continuación la *Tabla 2* que esquematiza dichos criterios.

Tabla 2.*Criterios para seleccionar recursos educativos digitales en la planificación*

Criterios pedagógicos	Criterios operativos
Adecuar el material en función de los elementos contemplados en la planificación microcurricular.	Considerar que los recursos sean accesibles para los estudiantes en función de sus posibilidades.
Dominio pleno de los recursos tecnológicos por parte del docente.	Revisar la posibilidad de utilizar los recursos en el contexto de los estudiantes.
Considerar el proceso a seguir con el uso de los recursos educativos digitales para la consecución de los resultados de aprendizaje esperados.	Proponer variantes en cuanto al uso de los recursos para atender los distintos ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
Seleccionar recursos educativos digitales que se ajusten a los intereses y necesidades de los estudiantes.	Incluir en la práctica del aula, medios y recursos tecnológicos próximos a la realidad de los educandos.

Fuente: elaboración propia

Metodología

Para el desarrollo de la investigación se realizó una revisión sistemática de la literatura como técnica exploratoria y analítica para la recolección de información relevante y actualizada sobre temáticas referentes a la forma en la que la psicología, la didáctica y la tecnología convergen en el proceso de planeación de la práctica educativa. La revisión de la literatura se realizó tomando como base libros de autores reconocidos en el campo de la psicología y la pedagogía, así como de artículos de revistas indexadas, mismos que constan en repositorios digitales como Redalyc, Dialnet y Scielo. Mediante una técnica comparativa se sintetizó la información relevante que derivó en una serie de reflexiones planteadas como una invitación a pensar la forma en la que se gestiona el aprendizaje de los estudiantes dando luces a los docentes para entender la triada: psicología, didáctica y tecnología.

Resultados

1. Integración psicología, didáctica y tecnología en la práctica docente

*Figura 2. Triada: Psicología, didáctica y tecnología en la tecnología.**Fuente: elaboración propia*

En la integración psicología, didáctica y tecnología para organizar la práctica pedagógica de los docentes, la psicología se encuentra en la punta de la pirámide debido a que determina las características evolutivas del sujeto que aprende en sus distintas dimensiones, lo que posibilita desde la didáctica organizar la planificación curricular, seleccionando las estrategias y recursos educativos que se ajusten a las demandas de los aprendices del siglo XXI y desde otro ángulo la tecnología se articula considerando los componentes pedagógicos, tecnológicos y curriculares.

Otro punto de reflexión desde la integración de la triada: psicología, didáctica y tecnología constituye la necesidad de repensar la selección de estrategias didácticas para el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje, de tal modo que el docente haga un uso pedagógico de los recursos educativos digitales, proponiendo una secuencia de acciones que permitan aprovechar el mayor porcentaje posible de las oportunidades que ofrecen cada uno de los recursos seleccionados.

Así también, otro elemento fundamental que se deriva de esta reflexión es la importancia de plantear una planificación curricular contextualizada a las necesidades de los estudiantes considerando su etapa evolutiva, sus intereses y la motivación que causan en los educandos el uso de las estrategias y recursos didácticos que respondan a las particularidades propias de su edad.

Finalmente, desde la perspectiva de la triada: psicología, didáctica y tecnología resulta imperante analizar las preguntas: ¿Para qué se enseña?, ¿Qué se enseña?, ¿Cuándo, cómo y con qué se enseña? y ¿Cómo se evalúa? el proceso de enseñanza aprendizaje, de tal manera que se dé una respuesta que posibilite proponer pautas que guíen a los docentes en su accionar pedagógico desde una visión que integre el reconocimiento de la etapa evolutiva del estudiante, la forma como aprende, el valor pedagógico del recurso educativo digital y el grado de motivación que puede generar en la construcción de conocimientos.

Conclusiones

Entender las características del estudiante de acuerdo a su etapa de desarrollo, así como los factores que inciden en la motivación y las emociones, constituyen un aporte que la psicología da a la educación y de manera específica al campo de la didáctica. Al contar con una visión más completa de la forma en la que los educandos regulan sus procesos cognitivos y logran mayores niveles de concentración y consecución de resultados para el alcance de una meta, los docentes pueden repensar su práctica para determinar cómo enseñar un contenido específico. El aprendizaje está anclado a la motivación y las emociones, por ende, la forma en la que se desarrolle el proceso educativo y los recursos que se utilicen, serán aspectos clave para garantizar un aprendizaje efectivo.

El uso adecuado de los recursos educativos digitales en la planificación microcurricular requiere seguir un proceso que posibilita alcanzar un determinado propósito, entonces se hace necesario insistir en la idea que el recurso por sí mismo no mejora el aprendizaje. Es la forma en la que se aplica dicho recurso, así como, la manera en la que se gestiona su uso lo que influye en la práctica pedagógica de los docentes y por ende en la construcción del conocimiento del estudiante. En tal

sentido, los recursos educativos digitales deben seleccionarse atendiendo criterios de carácter pedagógico y operativo, tomando en cuenta las características del grupo de estudiantes con el que se trabaje, de tal forma que su uso contribuya de manera efectiva a la consecución de resultados de aprendizajes coherentes con cada uno de los elementos que conforman la planificación micro curricular.

Es fundamental replantear el uso de la tecnología en la educación debido a que su sola integración en las aulas de clases no genera ninguna innovación. Su verdadero beneficio radica en las estrategias y técnicas didácticas sobre las cuales se fundamenta, por tanto, es indispensable pensar con quién se va a emplear, cómo se lo hará y qué se pretende con su utilización, porque el uso de las TIC no se reduce a integrar cualquier recurso para enseñar cualquier contenido, sino requiere establecer una conjugación entre contenido curricular, contenido tecnológico y contenido pedagógico. Estos tres elementos posibilitarán repensar la práctica y promoverán una verdadera transformación en los procesos de enseñanza aprendizaje.



Referencias bibliográficas

- Adell, J. y Castañeda, L. (2012). Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes? En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino y A. Vázquez (coord.). Tendencias emergentes en educación con TIC. Barcelona: Asociación Espiral, Educación y Tecnología, 13-32. ISBN: 978-84-616-0448-7
- Almenara, J. C., Roig-Vila, R., y Mengual-Andres, S. (2017). Technological, Pedagogical, and Content Knowledge of Future Teachers according to the TPACK model. DIGITAL EDUCATION REVIEW, (32), 73-84.
- Ausubel, D. P. (2002). Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva. Barcelona: Paidós.
- Bruning, R. H. y Horn, C. (2000). Developing motivation to write. Educational Psychologist, 35, 25-37.
- Cabero Almenara, J., y Llorente Cejudo, M. (2005). Las TIC y la educación ambiental. RELATEC.
- Cabrero, J., Marín, V. y Castaño, C. (2015). Validación de la aplicación del modelo TPACK para la formación del profesorado en TIC. Revista d'innovació educativa, 14, 13-22. DOI: 10.7203/attic.14.4001
- Cejas, R., y Navío, A. (2016). El modelo TPACK competencial. Elaboración de un cuestionario para el profesorado universitario. Aprendizaje situado y aprendizaje conectado: implicaciones para el trabajo, 209-231.
- Csikszentmihalyi, M., y Rathunde, K. (1993). The measurement of flow in everyday life: Toward a theory of emergent motivation. En J. E. Jacobs (Ed.), Developmental perspectives on motivation (pp. 57-97). Lincoln: University of Nebraska Press.
- Cuevas, F. y García, J. (2014). Las TIC en la formación docente. Congreso Iberoamericano de ciencia tecnología e innovación. Capítulo, 7, 283-341.
- Damasio, A. (2010). El error de descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano. Barcelona: Crítica.
- De Zubiría Samper, J. (2006). Los modelos pedagógicos (2da Ed). Bogotá: Magisterio.
- De Zubiría Samper, J. (2013). ¿Cómo diseñar un currículo por competencias? Fundamentos, lineamientos y estrategias. Bogotá: Magisterio.
- Eich, E., Killstrom, J., Bower, G., Forgas, J. y Niedenthal, P. (2001). Cognition and Emotion. New York: Oxford University.
- Eisner, E. (1994). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Erikson, E.H. (1985). El ciclo vital completado. Buenos Aires: Paidós.

- Gómez, I. M. (2016). La adquisición del conocimiento base del docente en ciencias sociales a través del modelo de enseñanza y aprendizaje TPACK en la formación inicial del profesorado con tecnología. *Revista Internacional de Investigación e Innovación en Didáctica de las Humanidades y las Ciencias*, (3), 123-138.
- Koehler, M. y Mishra, P. (2008). Introducing Technological Pedagogical Knowledge. In AACTE (Eds.). *The Handbook of Technological Pedagogical Content Knowledge for Educators*. New York: Routledge/Taylor & Francis Group for the American Association of Colleges of Teacher Education, 3-30.
- León, R. C., Gámez, A. N., & Osuna, J. B. (2016). Las competencias del profesorado universitario desde el modelo TPACK (conocimiento tecnológico y pedagógico del contenido). *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (49), 105-119.
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Ortega, J. A. y Chacón, A. (coords.). (2007). *Nuevas tecnologías para la educación en la era digital*. Madrid: Pirámide.
- Medina Ruiz, L. L. y Parra Bernal, L.R. (2017). El TPACK como modelo generador de estrategias didácticas para el área de Ciencias Sociales en el grado décimo de la institución John F Kennedy de Arbelaez. Recuperado de <http://recursos.portaleducoas.org/sites/default/files/5135.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador MINEDUC. (2016). Currículo de los niveles de educación obligatoria. Quito. Recuperado de <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/08/Curriculov2.pdf>
- Ormrod, J.E. (2005). *Aprendizaje Humano*. Pearson, Madrid.
- Pedro, F. (2015). *La tecnología y la transformación de la educación*. Santiago, Chile: Santillana.
- Papalia, D. (2012). *Desarrollo Humano*. Bogotá: McGrawHill.
- Piaget, J. (1991). *Seis estudios de Psicología*. España: Labor.
- Rivero Cárdenas, I. (2013). Criterios para seleccionar tecnologías educativas y estrategias didácticas en el Colegio Guillermo León Valencia. *Educación y ciencia*, 16, 37-52.
- Roig, V., Mengual, A., y Quinto, P. (2015). Conocimientos tecnológicos, pedagógicos y disciplinares del profesorado de Primaria. *Comunicar*, 22(45), 151-159.
- Ryan, R. y Deci, E. (2000). Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. *American Psychologist*, 55(1), 68- 78. DOI: 10.1037110003-066X.55.1.68

Ryan, R. M. y Deci, E. L. (2004). Autonomy is no illusion: Self-determination theory and the empirical study of authenticity, awareness, and will. En J. Greenberg, S. L. Koole, & T. Pyszczynski (Eds.), *Handbook of experimental existential psychology* (pp. 449–479). New York: The Guilford Press.

Salas, R. (2018). Uso del modelo TPACK como herramienta de innovación para el proceso de enseñanza-aprendizaje en matemáticas. *Perspectiva Educacional*, 57(2), 3-26. <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.57-iss.2-art.689>

Schunk, D. H. (2012) *Teorías de aprendizaje: una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.

UNESCO. (2008). *Estándares de competencias en TIC para docentes*. París: UNESCO

Villalba, A., Salamanca, M., Michael, N., Porto, R., Porto, A., Romero, C y Herrera, N. (2018). Las Tecnologías digitales como elemento transformador de la práctica educativa y los procesos de enseñanza aprendizaje. Barranquilla: Ediciones Simón Bolívar. Recuperado de <https://bonga.unisimon.edu.co/bitstream/handle/20.500.12442/3778/Lastecnolodigitalemetransform.pdf?sequence=1>

Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

Copyright (c) 2020 Johanna Elizabeth Garrido Sacán, Marcela Verónica Garcés Chiriboga y Carol Ivone Ullauri Ullauri



Este texto está protegido bajo una licencia internacional [Creative Commons](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) 4.0.

Usted es libre para Compartir—copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato — y Adaptar el documento — remezclar, transformar y crear a partir del material—para cualquier propósito, incluso para fines comerciales, siempre que cumpla las condiciones de Atribución. Usted debe dar crédito a la obra original de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace de la obra.

[Resumen de licencia](#) – [Texto completo de la licencia](#)

NORMAS DE PUBLICACIÓN DE LA REVISTA CIENTÍFICA UISRAEL

1. INFORMACIÓN GENERAL

La Revista Científica UISRAEL es una publicación académica trianual de la Universidad Tecnológica Israel, su primera publicación inició en 2014 con una visión multidisciplinar que abordaba el área del turismo, las Ciencias Administrativas, las ingenierías, las artes y humanidades y las Ciencias Sociales. Sin embargo, a lo largo de los años y cumpliendo las nuevas necesidades que exige la sociedad y los investigadores, el enfoque se ha centrado en el ámbito de las Ciencias Sociales y disciplinas afines: comunicación, educación, sociología, antropología, artes visuales y contemporáneas, psicología, metodología, TIC, entre otros.

El objetivo principal es transmitir conocimiento desde la academia a la comunidad científica y a la sociedad. La revista acepta trabajos en español y en inglés a fin de facilitar su proyección internacional es de acceso abierto y gratuita e incluye originales de investigación, notas de investigación y reseñas. Las evaluaciones se hacen con pares a doble ciego para garantizar la objetividad y la calidad de las publicaciones.

2. ALCANCE Y POLÍTICA

Trabajos enfocados en los siguientes ámbitos de las Ciencias Sociales y disciplinas afines: comunicación, educación, sociología, antropología, artes visuales y contemporáneas, psicología, metodología, TIC, administración, lingüística, entre otros.

La Revista Científica UISRAEL de carácter abierto y gratuito, publica de preferencia artículos teóricos y empíricos sobre Ciencias Sociales y enfoques similares, acepta trabajos en español e inglés. Las aportaciones tienen que ser originales y no haber sido publicados previamente o estar en proceso de revisión de otro medio.

Las aportaciones a la revista pueden ser mediante:

Artículos: Son trabajos de naturaleza teórica y empírica con un máximo de 5.000/6.000 palabras, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias.

La estructura a seguir es la siguiente: Título, autor (es), correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, desarrollo/resultados, debate/discusión/conclusiones y bibliografía.

- **Ensayos:** Son revisiones exhaustivas del estado de la cuestión de un tema de investigación

reciente y actual justificado mediante la búsqueda sistemática de autores que traten sobre esa problemática. Para esta sección se aceptan trabajos con un máximo de 5.000 a 6.000 palabras incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias.

La estructura a seguir es la siguiente: Título, autor (es), correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, desarrollo, debate/discusión/conclusiones y bibliografía.

- **Reseñas:** Consiste en la valoración crítica de un autor, un libro u obra artística en la que se realice una evaluación o crítica constructiva. Tiene una extensión de máximo 4.000 palabras incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias.

La estructura a seguir es la siguiente: Título, autor (es), correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos debido a su baja calidad), keywords, introducción, desarrollo, debate/discusión/conclusiones y bibliografía.

3. PROCESO EDITORIAL

La Revista Científica UISRAEL informa a los autores la recepción de los trabajos enviados e informa por mail el proceso de estimación/desestimación, y de aceptación/rechazo, así como, en caso de aceptación, del proceso de edición.

En la página de la revista (sección Normativas) se ofrecen las normas completas de la publicación y el formato de estructura de los manuscritos.

En el período máximo de 30 días, a partir de la recepción de cada trabajo, los autores recibirán notificación de recepción, indicándose si se desestima o si se estima preliminarmente el trabajo. En caso de que el manuscrito presente deficiencias formales o no se incluya en el focus temático de la publicación, el Editor o el Director Científico desestimarán formal o temáticamente el trabajo sin opción de reclamo por parte del autor. Por el contrario, si presenta carencias formales superficiales, se devolverá al autor para su corrección antes del inicio del proceso de evaluación. Para ello se establecen las siguientes categorías aceptado, aceptado con cambios menores, aceptado con cambios mayores, rechazado.

Se solicita a los autores que una vez recibida la resolución por parte del Editor de la Revista o del Director Científico envíen el documento corregido en no más de 30 días para una segunda revisión, salvo a aquellos autores a quienes se ha notificado su documento como rechazado.

Los manuscritos serán evaluados científicamente, de forma anónima por pares expertos en la temática, con el fin de garantizar la objetividad e independencia de la Revista.

Los criterios de valoración para la aceptación/rechazo de los trabajos por parte del Consejo Editor son los siguientes: a) Actualidad y novedad. b) Relevancia y significación: avance del



conocimiento científico. c) Originalidad. d) Fiabilidad y validez científica: calidad metodológica contrastada. e) Organización (coherencia lógica y presentación formal). f) Coautorías y grado de internacionalización de la propuesta y del equipo. g) Presentación: buena redacción.

4. PRESENTACIÓN Y ESTRUCTURA DE ORIGINALES

Los manuscritos deben ser enviados exclusivamente por el OJS (Open Journal System) en <http://revista.uisrael.edu.ec>. Todos los autores han de darse de alta, con sus créditos, en la plataforma OJS, si bien uno solo será el responsable de correspondencia.

Los trabajos se presentarán en tipo de letra Times New Roman 12, interlineado simple, justificado completo y sin tabuladores ni retornos de carros entre párrafos. Solo se separan con un retorno los grandes bloques (autor, título, resúmenes, descriptores, créditos y epígrafes). Los trabajos se presentan en Word para PC. Las normas de citas y bibliografía se basan en APA 6ta edición.

A continuación se detalla en profundidad como debe desarrollarse el texto académico:

- Nombre y apellidos completos de cada uno de los autores por orden de prelación (el número deberá estar justificado por el tema, su complejidad y su extensión, siendo la media del área tres autores). En caso de más de tres autores es prescriptivo justificar sustantivamente la aportación original del equipo, dado que se tendrá muy presente en la estimación del manuscrito. Junto a los nombres ha de seguir la categoría profesional, centro de trabajo, correo electrónico de cada autor y número ORCID.
- Resumen en español de 220/230 palabras, donde se describirá de forma concisa el motivo y el objetivo de la investigación, la metodología empleada, los resultados más destacados y principales conclusiones, con la siguiente estructura: justificación del tema, objetivos, metodología del estudio, resultados y conclusiones. Ha de estar escrito de manera impersonal en tercera persona: “El presente trabajo se analiza...”.
- Abstract en inglés de 220/230 palabras. Para su elaboración, al igual que para el título y los keywords, no se admite el empleo de traductores automáticos. Los revisores analizan también este factor al valorar el trabajo
- De 6-8 palabras clave en español/ 6-8 Keywords en inglés.
- Introducción y estado de la cuestión: Debe incluir los fundamentos y el propósito del estudio, utilizando citas bibliográficas, así como la revisión de la literatura más significativa proveniente de fuentes válidas y de calidad académica.
- Material y métodos: Será presentado con la precisión que sea conveniente para que el lector comprenda y confirme el desarrollo de la investigación. Se describirá el enfoque metodológico adoptado, la población y muestra, así como las técnicas seleccionadas.
- Análisis, resultados y discusión: Se realizará una exposición de la información recabada

durante el proceso de investigación. En caso de ser necesario los resultados se expondrán en figuras o/y tablas según las normas de la Revista.

- Conclusiones: Resumirá los hallazgos, relacionando las propias observaciones con otros estudios de interés, señalando aportaciones y limitaciones, sin reiterar datos ya comentados en otros apartados.
- Notas: Se consideran excepcionales y siempre irán a final del artículo (recogidas antes de las referencias). Esta sección debe incluirse en caso de que existan notas, no es un campo obligatorio. Pueden incluirse agradecimiento, reconocimientos o aspectos aclaratorios del texto.
- Referencias: Las citas bibliográficas deben reseñarse en forma de referencias al texto. No debe incluirse bibliografía no citada en el texto. Su número ha de ser suficiente y necesario para contextualizar el marco teórico, la metodología usada y los resultados de investigación. Se presentarán alfabéticamente por el apellido primero del autor (agregando el segundo solo en caso de que el primero sea de uso muy común, y unido con guion). Debe usarse la norma APA 6ta edición.

5. DERECHOS DE AUTOR

En el momento en que una obra es aceptada para su publicación, se entiende que el autor cede a la Revista UISRAEL en exclusiva los derechos de reproducción, distribución de su manuscrito para su explotación en formato de revista de papel, así como en cualquier otro soporte magnético, óptico y digital. Los derechos de comunicación, difusión pública y las licencias de reproducción y explotación a través de cualquier medio de difusión y almacenamiento de la Revista UISRAEL serán los estipulados por el Comité Editorial UISRAEL.

6. LISTA DE COMPROBACIÓN PARA ENVÍOS

Los investigadores deberán llenar en el OJS la lista de comprobación para envíos. En caso de que no cumpla uno de los requisitos, el autor no podrá subir el archivo. Por ello es necesario que se revisen los siguientes parámetros antes de enviar el documento.

- El envío no ha sido publicado previamente ni se ha sometido a consideración por ninguna otra revista (o se ha proporcionado una explicación al respecto en los Comentarios al editor/a).
- El archivo de envío está en formato OpenOffice, Microsoft Word (preferente), RTF o WordPerfect.
- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.
- El texto justificado tiene interlineado 1,5; letra Times New Roman 12 puntos de tamaño de fuente; se utiliza cursiva en lugar de subrayado (excepto en las direcciones URL); y todas las ilustraciones, figuras y tablas se encuentran colocadas en los lugares del texto apropiados, en vez de al final.



-
- El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos resumidos en las Directrices del autor/a, que aparecen en la revista.
 - Si se envía a una sección evaluada por pares de la revista, deben seguirse las instrucciones en Asegurar una evaluación anónima.

7. PRÁCTICAS DESHONESTAS: PLAGIO Y FRAUDE CIENTÍFICO

En el caso de que haya algún tipo de infracción contra los derechos de la propiedad intelectual, las acciones y procedimientos que se deriven de esa situación serán responsabilidad de los autores/as. En tal sentido, cabe mencionar las siguientes infracciones graves: Plagio: consiste en copiar ideas u obras de otros y presentarlas como propias, como por ejemplo el adoptar palabras o ideas de otros autores sin el debido reconocimiento, no emplear las comillas en una cita literal, dar información errónea sobre la verdadera fuente de la cita, el parafraseo de una fuente sin mencionarla, el parafraseo abusivo, incluso si se menciona la fuente. Fraude científico: consiste en la elaboración, falsificación u omisión de información, datos, así como la publicación duplicada de una misma obra y los conflictos de autoría. CITACIÓN Y REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS el sistema de citación y referencias bibliográficas se ajustarán a las American Psychological Association (Normas APA, 6ta. edición). FIRMA

Se respetará de forma tácita el orden de los autores que figure en el documento original enviado.

Respecto a la forma de las firmas, se recomienda seguir el siguiente orden:

- a. Nombre + Apellido
- b. Si hay dos nombres, se recomienda usar la firma Nombre + Inicial del segundo nombre + Apellido.
- c. Para dos apellidos, Nombre + (Inicial del segundo nombre) + Primer apellido + Segundo apellido.



© Uisrael - 2020

Francisco Pizarro E4-142 y Marieta de Veintimilla
Teléfono: (593) 2 255-5741
rcientifica@uisarel.edu.ec
Quito - Ecuador