

UISRAEL

REVISTA CIENTÍFICA

VOL. 11

Núm. 3 2024

SEPTIEMBRE - DICIEMBRE



Universidad
Israel



DOAJ
DIRECTORY OF
OPEN ACCESS
JOURNALS



CONTENIDO

6 Página legal

8 Editorial
PhD. Yolvy Javier Quintero Cordero
Editor Revista Científica UISRAEL

13 Interculturalidad en la Educación: Enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada
Albano Pacco Casa
Walter Manuel Trujillo Yaipen
Flor de María Hinojosa Cruz

33 El Acompañamiento Pedagógico y El Aprendizaje Estudiantil: Hacia Un Nuevo Enfoque En La Educación
Grover Mondalgo Almidón.

53 Análisis comparativo nacional y regional sobre la competencia lectora en estudiantes ecuatorianos de Educación General Básica, Subniveles Elemental Y Media
Baño Cabezas Franklin Guillermo



71

Metacognición en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de secundaria

Marta Belmar Mellado
Claudia Rojas Andías
Fraño Paukner Nogués
Juan Carlos Acuña González
Julio Domínguez Maldonado

89

La comunicación promocional en el destino turístico Trinidad, Sancti Spíritus

Yordanis de la Caridad Fernández-Alonso
Ladys Mirtha Rodríguez-Alemán
Félix Díaz-Pompa
Yasiel López-Yanes

107

La gestión del talento humano y su relación con la creatividad e innovación en las organizaciones

Guillen Pinargote Nancy Diviana
Guillen Pinargote Angélica Victoria

125

Juego de rol como estrategia para disminuir la disfemia

Brenda Paola Guillen Rios

141

Trabajo colaborativo: estrategia de enseñanza del inglés en estudiantes peruanos

Brenda Melissa Durand Guillen
Vilma Candelaria Yarasca Quispe
Félix Rogelio Pucuhuayla Revatta

159 Manejo de habilidades blandas para la buena gestión empresarial de instituciones educativas en el sector privado

Eva María Ventura Hernández
Randall Jesús Seminario Unzueta
Roxana Marisel Purizaca Curo
María del Pilar Fajardo Canaval

177 Sistemática teórica sobre la justicia constitucional: cauce necesario para una renovación garantista en Ecuador

Grisel Galiano Maritan
Noadys Milán Morales
Oscar Alberto Ayala Endara

200 Normas de publicación de la Revista Científica UISRAEL



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. Marlon Santiago Leal Paredes
Instituto Superior Tecnológico Cotacachi, Ecuador

PhD. Washington Fernando Padilla Alarcón
Escuela Superior Politécnica del Litoral (ESPOL), Ecuador

Dr. Geovanny Danilo Chávez García
Escuela Politécnica Nacional, Ecuador

PhD. Byron Wladimir Oviedo Bayas
Universidad Técnica Estatal de Quevedo, Ecuador

PhD. Paul David Rosero-Montalvo
IT University of Copenhagen, Dinamarca

PhD. Manuel Alfonso Garzón Castrillón
Universidad del Valle, Colombia

PhD. Julio A. Alvarado Vélez
Universidad Regional Autónoma de los Andes, Ecuador

Dr. Pedro Javier Navarrete Mejía
Superintendencia Nacional de Aseguramiento en Salud, Perú

PhD. Gustavo Gallo Mendoza
Universidad Andina Simón Bolívar, Ecuador

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
Universidad de Extremadura, España

PhD. Eduardo José da Silva Tomé Marques
University of the Azores, Portugal

PhD. Julio César Domínguez Maldonado
Universidad Católica del Maule, Chile

PhD. Maream José Sánchez Bracho
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB),
Venezuela

PhD. Lilian Rosa Miquilena Rodríguez
Universidad Nacional Experimental Rafael María Baralt (UNERMB),
Venezuela

PhD. Antonio Rodríguez Fuentes
Universidad de Granada, España

PhD. Lenin Eleazar Tremont Franco
Universidad Bolivariana de Venezuela, Venezuela

PhD. Dilida Anayra Luengo Molero
Universidad Nacional de Educación (UNAE), Ecuador

PhD. Marco Antonio Rojo Gutiérrez
Universidad Internacional Iberoamericana (UNINI), México

**GESTIÓN DE LA REVISTA
ELECTRÓNICA
EQUIPO DE ESTILO**

**RESPONSABLE
PROGRAMADOR
RESPONSABLE DE DISEÑO Y
MAQUETACIÓN
PERIODICIDAD DE PUBLICACIÓN - CUATRIMESTRAL
ENTIDAD EDITORA**

PhD. Lena Ivannova Ruiz Rojas
Universidad de las Fuerzas Armadas, Ecuador

PhD. Yaimara Peñate Santana
Universidad Estatal de Guayaquil, Ecuador

PhD. Manuel Joaquín Salamanca López
Universidad Complutense de Madrid, España

PhD. José Manuel Franco Serrano
Universidad Industrial de Santander, Colombia

PhD. Julio César Arboleda
Red Iberoamericana de Pedagogía (REDIPE), Colombia

PhD. Mayra Bustillos Peña
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

MSc. Rene Ceferino Cortijo Jacomino
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

Mg. Renato Mauricio Toasa Guachi
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

Mg. Paúl Francisco Baldeón Egas
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

Esp. Andrea Campaña
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

Lic. Karla Proaño
Independiente, Ecuador

Ing. Steven Baldeón Ahtty
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

Mg. José Alejandro Vergelín Almeida
Universidad Tecnológica Israel, Ecuador

Universidad Tecnológica Israel
Dirección: Marieta de Veintimilla E4-142 y Pizarro, Quito
Código postal EC-170522
editorial@uisrael.edu.ec - Teléfono: (02) 255-5741 ext. 113



EDITORIAL

PhD. Yolvy Javier Quintero Cordero

Editor Revista Científica UISRAEL

<https://orcid.org/0000-0002-5773-2574>

En esta tercera edición de nuestra revista científica UISRAEL, extendemos nuestro saludo y agradecimiento a la comunidad científica y al público en general, por constituirse en ávidos lectores de los productos investigativos de nuestros acuciosos colaboradores quienes forjan perspectivas a ser consideradas en una realidad heterogénea y cambiante.

Afirmaba García (1998) que “valor es aquello que hace a una cosa digna de ser apreciada, deseada y buscada; son, por tanto, ideales que siempre hacen referencia al ser humano y que éste tiende a convertir en realidades o existencias” (p. 1). Esto es que todo aquello que conlleve como propósito el bien de la humanidad tiene valor. En este sentido, las universidades están revestidas de esas características pues propenden a la formación integral de los individuos invistiéndoles de una cualidad fundamental: ser transformadores de las realidades sociales en las cuales están inmersos.

De allí que la Educación Superior forma parte del más valioso proyecto ético realizado por el hombre. Una universidad que no actúe conforme a valores éticos, ni contribuya a potenciarlos no merece serlo. A través de sus tres esenciales funciones, se hace imperativo llevar a cabo tan noble misión. En el caso que nos ocupa, cuando se aborda una investigación, esta contribuye al fortalecimiento de los valores éticos en el estudiante.

Al respecto, Flores y Neyra (2022) han destacado un escenario en el cual se fomentan los valores hacia la integridad académica por medio de un respeto por la veracidad de las situaciones investigadas; no obstante, al propio tiempo el estudiante que investiga se enorgullece por asumir su rol de líder en la construcción de su propio aprendizaje, es decir, valora su participación honesta en el proceso investigativo. El explorar la investigación, sentirse atraído por ella y contar con la disposición positiva de su tutor, hace que se generen en él valores de honestidad, responsabilidad, compromiso y dedicación.

De igual forma, Beránger (2024) enfatizó la importancia que tiene en el proceso investigativo seguir un método de elaboración sistematizado, ordenado y adecuado

hacia la recopilación de datos y posterior tratamiento para ser convertidos en información fidedigna. Esta secuencia de pasos convierte al aprendiz investigador en una persona organizada, de tal forma, que los resultados sean producto de un razonamiento exhaustivo.

Complementariamente, Herrera (2019) nos habla de un estudiante que enaltece su capacidad investigativa cuando comprende que la misma le exige una actitud en correspondencia con un pensamiento crítico. No se trata de calcar procedimientos y resultados; por otro lado, es menester cuestionar, reflexionar, analizar y generar posiciones científicas válidas que generen nuevas teorías o conocimientos. Así, en la medida que va adquiriendo experiencia en el abordaje de nuevas investigaciones va fortaleciendo esa capacidad crítica.

Por otra parte, Becerra y Herrera (2023) al referirse a la investigación proyectiva (aquella que busca soluciones y propone alternativas) afirmaron que son fuente y testigo de la capacidad creativa del estudiante en procura de un mejor aprendizaje. Fuente, porque cuando este alcanza un logro, luego de sortear desafíos propios del proceso, eleva su autoestima, sabiéndose capaz de asumir nuevas responsabilidades en su devenir académico y como futuro profesional. Testigo, porque la investigación proyectiva expone soluciones que van a repercutir en un mejoramiento progresivo en la comunidad de que se trate.

La formación investigativa, no solo persigue nutrir al estudiante de conocimientos acerca de procedimientos, técnicas, instrumentos y metodologías, también le abre espacios para su creatividad en la construcción de nuevos métodos y caminos a seguir en el abordaje de investigaciones.

Por todo lo antes expuesto, la investigación se erige como función universitaria que dota al estudiantado de las herramientas para el abordaje de procesos investigativos, y esencialmente por egresar individuos portadores y practicantes de valores éticos.

En este número que marca el final de nuestras ediciones por este año, nos sentimos orgullosos de poderles entregar 10 artículos de diversas áreas del conocimiento que recogen las posturas científicas de nuestros colaboradores. En primer término, se expone el artículo titulado “Interculturalidad en la educación: enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada” (Perú) que se trató de una revisión reflexiva de 32 documentos seleccionados a partir de las bases de datos Scopus, Redalyc, Scielo, Dialnet y Google Scholar. La investigación resaltó la vital importancia de la interculturalidad en la educación, lo cual enriquece la experiencia educativa y moldea ciudadanos competentes en una sociedad globalizada y diversa.

En segundo lugar, se presentó el artículo científico titulado “El acompañamiento pedagógico y el aprendizaje estudiantil: hacia un nuevo enfoque en la educación” (Perú) donde resultó pertinente reflexionar sobre la relación entre ambas variables.



Para ello, se realizó una revisión reflexiva en la que se trabajó con 44 documentos identificados a través de un muestreo selectivo de las bases de datos: Scopus, Redalyc, Dialnet y Google Scholar: Se establecieron categorías de análisis, resultando que existe una interconexión vital entre las variables objeto de estudio.

Ubicado en la tercera línea de exposición se encontró el artículo titulado “Análisis comparativo, nacional y regional, sobre la competencia lectora en estudiantes ecuatorianos de educación general básica, subniveles elemental y media” (Ecuador). El objetivo del mismo fue analizar la competencia lectora de los estudiantes en el sistema ecuatoriano. A nivel nacional, se utilizaron los resultados de las pruebas realizadas por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) y, a nivel regional, los resultados de las pruebas del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE). Los resultados determinaron que a nivel nacional no se vislumbran avances significativos y, a nivel regional, la nación no supera la media regional.

En cuarto puesto, se presentó el artículo científico denominado “Metacognición en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de secundaria”. Su objetivo fue precisamente conocer como la metacognición influye en el aprendizaje de las matemáticas. En ese sentido, se desarrolló una revisión bibliográfica de artículos realizados durante los últimos diez años en las bases de datos Proquest y Scielo. Se concluyó que la metacognición es fundamental en el aprendizaje de las matemáticas en secundaria por cuanto favorece la autorreflexión del proceso.

Igualmente, se tiene en quinto lugar, el artículo científico denominado “La comunicación promocional en el destino turístico Trinidad Sancti Spíritus”. El objetivo del mismo fue determinar los factores que intervienen en el éxito de la comunicación promocional del destino turístico señalado. La investigación fue de carácter exploratoria-descriptiva y se diseñó un cuestionario el cual fue aplicado a una muestra de turistas. Se logró conocer que los turistas tienen una apreciación media sobre la gestión de la comunicación promocional. Entre los factores mencionados estuvieron: dominio del inglés, empleo de innovaciones digitales, publicidad, promoción y relaciones públicas.

En sexto lugar, se tuvo el artículo científico titulado “La gestión del talento humano y su relación con la creatividad e innovación en las organizaciones” (Ecuador). El objetivo del mismo fue determinar la relación entre la gestión del talento humano, fomento de la creatividad e innovación y la influencia de la cultura organizacional en las organizaciones ecuatorianas. Tuvo un enfoque cuantitativo y el tipo de investigación fue descriptivo-exploratorio con un diseño transversal. Los resultados mostraron una correlación significativa entre el fomento de la creatividad e innovación y la gestión del talento humano.

El puesto número siete le correspondió al artículo científico denominado “Juego de rol como estrategia para disminuir la difemia” (Ecuador). Su objetivo fue describir los beneficios que ofrece el juego de rol para disminuir la difemia en alumnos de Educación General Básica en el Ecuador. Se logró detectar que los docentes no suelen aplicar esta estrategia, pudiéndose notar mejoría significativa en los escolares con difemia con la aplicación del juego del rol, lográndose en específico, avances en el dialecto y la expresión corporal incrementando sus habilidades sociocognitivas y comunicación

De igual forma, y en el lugar número ocho, se encontró el artículo científico titulado “Trabajo colaborativo: estrategia de enseñanza del inglés en estudiantes peruanos” (Perú). El objetivo del mismo fue reflexionar acerca del contexto educativo actual para aplicar el trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje significativo del inglés en estudiantes peruanos. Se trató de una revisión reflexiva y se utilizó la dialéctica como método de construcción del conocimiento. Se seleccionaron un total de 24 artículos en las bases de datos Elsevier, Web of Science, WoS, Scielo, Redalyc y Google Sholar. Se concluyó que el trabajo colaborativo mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes, así como también a su desarrollo socio emocional.

Asimismo, y en el lugar número nueve, se tuvo el artículo científico denominado “Manejo de habilidades blandas para la buena gestión empresarial de instituciones educativas en el sector privado” (Perú). Su objetivo fue conocer las bondades de las habilidades blandas en la gestión empresarial. Se revisaron 21 artículos a través del análisis de contenido, utilizando motores de búsqueda como Google, Redalyc, Scielo, Dialnet y Sholar. Las conclusiones determinaron que las habilidades blandas desempeñan un papel fundamental en las relaciones afectivas con docentes, estudiantes, padres y personal administrativo.

Por último, se expuso el artículo científico titulado “Sistemática teórica sobre la justicia constitucional: cauce necesario para una renovación garantista en Ecuador”. Su objetivo fue caracterizar los elementos teóricos que sustentan la justicia constitucional como una macro garantía, desde un prisma doctrinal y normativo. La metodología empleada fue de tipo teórica, con un enfoque cualitativo que permitió la utilización de métodos y técnicas propios de una investigación social de corte jurídico. Los resultados determinaron deficiencias en el efectivo desempeño de la Justicia Constitucional, sobre todo en lo que respecta el mecanismo de control que prevé la Ley Suprema ecuatoriana.

Referencias

- Becerra, D. y Herrera, F. (2023). La creatividad del investigador y su expresión en la investigación proyectiva. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6), 5067-5089. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.9062



Beranger, J. (04 de julio 2024). La importancia de la investigación. *Unida*. <https://www.unida.edu.py/2024/07/04/la-importancia-de-la-investigacion/>

García, M. (1998). García, M. (1998). Aproximación global al concepto de valor. *La educación en los valores, un reto compartido*, 1.

Flores, J. y Neyra, L. (2022). Valores e integridad académica en los procesos de investigación científica. *Fides Et Ratio*, 24(24), 129-143. <https://fidesetratio.ulasalle.edu.bo/index.php/fidesetratio/article/view/35/69>.

Herrera, L. (2019). El pensamiento crítico en la investigación social. *Cuadernos Nacionales*, (25), 9-13. https://revistas.up.ac.pa/index.php/cuadernos_nacionales/article/download.

Interculturalidad en la Educación: Enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada

Interculturality in Education: Approaches, challenges and opportunities for a globalized society

Fecha de recepción: 20/10/2023 Fecha de aceptación: 27/5/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Albano Pacco Casa¹

Universidad César Vallejo

apaccoccasa@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0006-6249-0756>

Walter Manuel Trujillo Yaipen²

Universidad César Vallejo, Perú

wtrujilloya@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-2740-4975>

Flor de María Hinojosa Cruz³

I.E. Emancipación Americana de Tinta

flordemariahinojosacruz@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-2505-6991>

Abstract

La interculturalidad en la educación se centra en la integración y el respeto de diversas perspectivas culturales en el proceso de aprendizaje. Es un enfoque que reconoce la diversidad cultural en la sociedad y busca promover la convivencia armoniosa y el entendimiento entre personas de diferentes orígenes culturales. En este contexto, se llevó a cabo una investigación mediante una revisión de tipo reflexiva donde se analizaron un total de 32 documentos seleccionados a partir de

las bases de datos Scopus, SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar. Para el procesamiento y presentación de los hallazgos, las categorías de análisis fueron preestablecidas, siendo estas: a) Tendencias Pedagógicas para fomentar la interculturalidad en la Educación: Una reflexión sobre sus enfoques, b) Abordando obstáculos y superando barreras: Desafíos en la implementación de la Interculturalidad en el Entorno Educativo, c) Integración y transformación de la diversidad cultural en la Educación y d) Fomentando la Tolerancia y la Cohesión: El Impacto de la Educación Intercultural en una Sociedad Globalizada y Diversa. La investigación resaltó la vital importancia de la interculturalidad en la educación, que enriquece la experiencia educativa y moldea ciudadanos competentes en una sociedad globalizada y diversa.

Keywords: Interculturalidad, Educación, Enfoques pedagógicos, Diversidad cultural, Sociedad globalizada

Resumen

Interculturality in education focuses on the integration and respect of diverse cultural perspectives in the learning process. It is an approach that recognizes cultural diversity in society and seeks to promote harmonious coexistence and understanding between people of different cultural backgrounds. In this context, an investigation was carried out through a reflective type review. A total of 32 documents selected from the Scopus, SciELO, Redalyc, Dialnet and Google Scholar databases were analyzed. For the processing and presentation of the findings, the categories of analysis were pre-established, being these: a) Pedagogical Trends to promote interculturality in Education: A reflection on their approaches, b) Addressing obstacles and overcoming barriers: Challenges in the implementation of Interculturality in the Educational Environment, c) Integration and transformation of cultural diversity in Education and d) Promoting Tolerance and Cohesion: The Impact of Intercultural Education in a Globalized and Diverse Society. The research highlighted the vital importance of interculturality in education, which enriches the educational experience and shapes competent citizens in a globalized and diverse society.

Palabras clave: Interculturality, Education, Pedagogical approaches, Cultural diversity, Globalized society

Introducción

La educación ha sido históricamente un vehículo para transmitir conocimientos, valores y habilidades necesarias para la vida en sociedad. Sin embargo, en la era de la globalización, este propósito ha adquirido una dimensión más amplia y desafiante. La proliferación de las comunicaciones y la movilidad han acercado a personas de diversas partes del mundo como nunca antes, creando un entorno donde las culturas se entremezclan y se interrelacionan a niveles nunca antes vistos. Siendo así, la educación ya no puede limitarse a la mera instrucción, sino que debe abrazar la diversidad y preparar a los estudiantes para vivir en un mundo caracterizado por la interconexión cultural (Fuentes et al., 2020).

En este contexto, surge el concepto de interculturalidad, un enfoque que no solo busca la coexistencia de diferentes culturas, sino que aspira a algo más profundo y valioso. Se trata de reconocer que cada cultura aporta perspectivas únicas y valiosas que enriquecen nuestra comprensión del mundo. Este enfoque promueve la valoración de las diferentes y la construcción de puentes que conecten a las personas a pesar de sus orígenes diversos. Es un llamado al diálogo, a la empatía y a la colaboración en un mundo donde las interacciones transculturales son cada vez más comunes y significativas (Espinoza Freire, 2019).

Introducir la interculturalidad en la educación plantea retos y oportunidades. Uno de los desafíos más evidentes es la necesidad de reformular los currículos educativos para reflejar la diversidad cultural de manera auténtica, lo que implica superar las visiones monoculturales que han predominado en muchas aulas y dar espacio a las voces y perspectivas de todas las culturas presentes en la comunidad educativa. Además, se requiere una formación docente sólida que prepare a los educadores para manejar situaciones interculturales con sensibilidad y respeto, fomentando así un ambiente de aprendizaje inclusivo (Espinoza Freire y Ley, 2020).

A pesar de los desafíos, las oportunidades que brinda la interculturalidad en la educación son enormes. Al adoptar un enfoque intercultural, las escuelas pueden cultivar en los estudiantes una mentalidad abierta, alentándolos a explorar y apreciar las diferencias culturales en vez de tenerlas. Esto no solo prepara a los jóvenes para vivir y trabajar en un mundo globalizado, sino que también nutre habilidades esenciales como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos (Tran et al., 2020).

Sin embargo, a pesar de los avances, en la actualidad persisten desafíos en la implementación efectiva de la interculturalidad en la educación. La falta de recursos, la resistencia al cambio y la falta de enfoque en la formación docente adecuada pueden obstaculizar el progreso hacia aulas verdaderamente interculturales (Gualacata et al., 2022). Por lo tanto, la reflexión sobre la interculturalidad adquiere una importancia crucial para comprender y abordar estos obstáculos, así como para promover una educación que prepare a las nuevas generaciones para el mundo globalizado y diverso en el que se vive.

El objetivo de este artículo científico fue reflexionar sobre la interculturalidad en la Educación: enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada. Para ello, se plantearon una serie de interrogantes que guiaron la exploración de este tema: ¿Cómo puede la educación

abrazar eficazmente la diversidad cultural y transformarla en una fuente de enriquecimiento? ¿Cuáles son los mayores desafíos en la implementación de la interculturalidad en las aulas y cómo pueden superarse? ¿Qué impacto tiene la educación intercultural en la preparación de individuos para una sociedad cada vez más globalizada y diversa? A través de estas preguntas, se buscó arrojar luz sobre un tema crucial para el futuro de la educación y la convivencia en un mundo interconectado.

La justificación de este estudio radicó en la importancia de comprender y abordar adecuadamente los desafíos y oportunidades que la interculturalidad plantea en el ámbito educativo en un mundo cada vez más globalizado y diverso. En un contexto donde las interacciones transculturales son la norma y donde la coexistencia pacífica entre diferentes grupos culturales es esencial, ha sido fundamental explorar cómo la educación puede jugar un papel crucial en la promoción del entendimiento mutuo, la tolerancia y la colaboración. Mediante esta reflexión profunda sobre los enfoques, desafíos y oportunidades de la interculturalidad en la educación, se buscó contribuir a la formulación de estrategias pedagógicas y políticas que favorezcan una convivencia armoniosa y un aprendizaje enriquecedor para todos los estudiantes, independientemente de su origen cultural.

Metodología

Se realizó una revisión documental de carácter reflexivo, con el propósito de ahondar en la temática de la interculturalidad en educación, explorando sus enfoques, desafíos y oportunidades en el contexto de una sociedad globalizada. Este enfoque metodológico permitió encarar el análisis de los textos desde una visión analítica y reflexiva, incentivando el debate, la interpretación y el cotejo de ideas (Codina, 2020).

Se llevó a cabo una selección de los materiales empleando un muestreo selectivo, obteniendo así 32 documentos pertinentes al tema de estudio. Estos recursos fueron elegidos por su relevancia y su capacidad de aportar al proceso reflexivo en línea con los principios presentados. Es relevante mencionar que se recurrió a bases de datos como Scopus, SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar para acceder a la información necesaria.

En lo referente al procesamiento de la información, se llevó a cabo un análisis de contenido de los documentos elegidos (López Noguero, 2022), el cual involucró la identificación de términos clave, las ideas principales y las conexiones establecidas entre estos aspectos. Basándose en esta identificación, se procedió a la construcción de las categorías temáticas que orientaron el proceso reflexivo.

Durante el proceso de análisis de contenido, se utilizó la técnica de triangulación como método para el debate y la exposición de los hallazgos. Esta estrategia de triangulación implicó el cotejo y contraste de los resultados obtenidos a través de la interpretación de los materiales, buscando concordancias y discrepancias entre las ideas presentadas (Cisterna, 2005).

Por último, los resultados se expusieron mediante un discurso reflexivo, respaldado por los razonamientos extraídos de los textos examinados. Se procuró presentar la información de modo cohesivo y organizado, facilitando una comprensión más profunda de la interculturalidad en la

educación, abordando sus distintos enfoques, desafíos y oportunidades en el contexto de una sociedad globalizada.

Resultados

A continuación, se presentan los hallazgos obtenidos partiendo de la reflexión surgida del análisis de contenido de los textos examinados.

3.1. Tendencias pedagógicas para fomentar la interculturalidad en la educación: una reflexión sobre sus enfoques.

En la dimensión actual de la educación, se ha vislumbrado con mayor urgencia la necesidad de abrazar y dar un profundo valor a la riqueza inherente a la diversidad cultural. Este imperativo no solo surge como un ideal deseable, sino como un pilar fundamental para la construcción de una educación verdaderamente inclusiva y eficaz. En este abanico de ideas y valores, han surgido enfoques pedagógicos variados, cada uno en busca de plasmar de manera auténtica la realidad multicultural que se presenta en las aulas.

Entre los diversos enfoques que emergen en este panorama, uno resuena con un eco particular: el enfoque que se adentra en el aprendizaje intercultural. Este enfoque arraiga profundamente en la convicción de que el proceso educativo adquiere su máximo enriquecimiento cuando los estudiantes se sumergen en las múltiples perspectivas culturales que coexisten a su alrededor. Siendo así, se reconoció que, a través de la inmersión en estas perspectivas diversas, los estudiantes no sólo adquieren conocimientos, sino que también desarrollan una comprensión más profunda de la complejidad cultural y la riqueza que aporta a su aprendizaje. Su llamado es, en esencia, una invitación apremiante a explorar la intrincada interacción entre diferentes formas de percibir y experimentar el mundo (Ramírez Valencia y Bustamante, 2020).

A través de las ideas expresadas por autores notables como James A. Banks, figura destacada en el ámbito de la educación multicultural, surge un llamado persuasivo a integrar en el currículo tanto contenidos como dinámicas que reflejen y celebren la diversidad cultural (Peña y López, 2020). Al explorar esta perspectiva, se destaca la importancia de no limitarse a una convivencia pasiva de diversas culturas en el entorno educativo. Más bien, se propone promover un diálogo auténtico que vaya más allá de la superficialidad, orientándose hacia la construcción de un respeto genuino y un enriquecimiento compartido. Esta reflexión subraya la relevancia de estos elementos como cimientos esenciales para la formación de individuos capaces de prosperar en una sociedad globalizada y diversa.

Además, emerge con fuerza la pedagogía crítica como un enfoque intrínsecamente relevante en la promoción de la interculturalidad en el ámbito educativo. Se presenta la educación no solo como un medio de transmisión de conocimientos, sino como un poderoso vehículo capaz de incitar transformaciones profundas en el tejido social y despertar la conciencia crítica en los individuos (Palmett, 2020). En este contexto, se reconoce la educación como más que una simple transferencia de información, subrayando su capacidad transformadora en la sociedad. La visión

crítica de la educación como catalizador de cambios sociales revela la profundidad de la reflexión en torno al papel de la pedagogía crítica en la promoción de la interculturalidad.

En esta perspectiva, se yergue una invitación profunda para que los educadores asuman un papel no solo de transmisores de información, sino de catalizadores de reflexiones más hondas. Este enfoque empodera a los estudiantes para adentrarse en un territorio donde cuestionan las estructuras de poder arraigadas y desafían los sistemas de dominación cultural que a menudo pasan desapercibidos. Desde esta posición, el acto de cuestionar se convierte en una herramienta poderosa para dismantelar las narrativas hegemónicas y abrir espacio a perspectivas diversas. Esta mirada crítica a las estructuras de poder arraigadas y a los sistemas de dominación cultural es esencial para fomentar la apertura hacia perspectivas diversas y a menudo marginadas (Giroux et al., 2021). En este sentido, se destaca la trascendencia de promover un ambiente educativo que no solo transmita conocimientos, sino que también estimule la capacidad crítica de los estudiantes. El énfasis en cuestionar las estructuras de poder vigentes revela una necesidad imperante de fomentar la conciencia social y desafiar normativas establecidas. La mirada crítica propuesta se erige como un pilar fundamental para nutrir la diversidad de perspectivas, contribuyendo así a la formación de individuos más conscientes y comprometidos con la apertura hacia la pluralidad cultural y social.

En este entrelazamiento entre el conocimiento y la transformación, la pedagogía crítica emerge como un elemento dirigente que apunta hacia una educación que va más allá de la superficie aparente. Este enfoque se aventura en la interpelación y el cuestionamiento de las nociones preestablecidas, actuando como un acelerador para la exploración rigurosa y la constante reevaluación de los paradigmas arraigados. Desde esta perspectiva, la pedagogía crítica se levanta como una herramienta fundamental para arrojar luz sobre las vías que conducen hacia la justicia social y la coexistencia armónica, factores intrínsecos al núcleo de la interculturalidad (López López, 2019). En última instancia, la pedagogía crítica se revela como un faro que guía el camino hacia una comprensión más profunda de las dinámicas sociales. Su enfoque no solo desafía la superficie del conocimiento, sino que también invita a una reflexión constante sobre las estructuras arraigadas, propiciando así un terreno fértil para la construcción de sociedades más justas y armoniosas.

Esta confluencia trasciende más allá del deseo pasivo de una convivencia pacífica. La interculturalidad en su forma más profunda, aspira a una comprensión que excede las manifestaciones superficiales y que entraña un escrutinio detenido de las dinámicas de poder y las riquezas inherentes a las diversas perspectivas culturales. En este contexto, la pedagogía crítica actúa como un vehículo para la interpelación y el desafío de dichas estructuras subyacentes, abriendo así el camino a una comprensión auténtica y a una colaboración genuina. Mediante el cuestionamiento y la trascendencia de las limitaciones superficiales, la pedagogía crítica arroja luz sobre las complejidades inherentes a la interculturalidad, desvelando su potencial, no solo para enriquecer la educación, sino también para fortalecer el tejido de una sociedad diversa y globalizada (Robles y Arguedas, 2020).

La corriente pedagógica de la educación basada en proyectos en constante ascenso se perfila también como un potencial facilitador de la interculturalidad. Mediante la ejecución de proyectos

que aborden cuestiones socioculturales pertinentes al contexto de los estudiantes, se establecen entornos propicios para el análisis y el entendimiento de diversas realidades culturales. Este enfoque implica una inmersión activa de los estudiantes en procesos investigativos, diálogos interculturales y colaborativos que, en su conjunto, promueven la manifestación de empatía y la apertura cognitiva hacia múltiples perspectivas. De esta forma, no solo se forja un terreno fértil para el aprendizaje, sino que también se instauro un espacio de enriquecimiento mutuo en el que la interculturalidad se convierte en un marco natural de desarrollo (Gutiérrez y Leiva, 2018).

La educación basada en proyectos, en su esencia, se ha revelado como un paradigma que rebasa la mera transmisión de resultados tangibles, extendiéndose hacia la raíz misma del proceso formativo. Al edificar un contexto educativo donde la investigación, la experimentación y la resolución de problemas adquieren un protagonismo central, esta metodología erige una plataforma intrínseca para la generación de una comprensión enriquecedora y una colaboración intercultural significativa (Viveros y Sánchez, 2018).

A través de la inmersión activa en la concepción, desarrollo y ejecución de proyectos que atienden cuestiones con una relevancia social y cultural palpable, los estudiantes son instados a traspasar las fronteras de sus propias perspectivas y a adentrarse en la riqueza de múltiples manifestaciones culturales. Este proceso trascendental de indagación y diálogo no solo fomenta el aprendizaje y el logro de metas específicas, sino que nutre el entendimiento profundo de las complejidades inherentes a la interculturalidad. Al interior de este enfoque, los estudiantes no solo adquieren competencias técnicas y habilidades cognitivas, sino que también desarrollan una sensibilidad hacia la diversidad cultural que se despliega como una herramienta fundamental en su camino hacia una participación activa en una sociedad global y heterogénea (Castellano, 2019).

En este contexto, se ha destacado la pertinencia de la educación basada en proyectos como una vía efectiva para cultivar ciudadanos globales con una comprensión enriquecedora de la diversidad cultural. Al incentivar la inmersión activa y la investigación sobre problemáticas socioculturales, este enfoque no solo fomenta habilidades prácticas, sino que también nutre una apertura de mente fundamental para la coexistencia armoniosa en un mundo diverso y globalizado.

A manera de síntesis, las tendencias pedagógicas para fomentar la interculturalidad en la educación son diversas y complementarias. Desde enfoques centrados en el aprendizaje intercultural hasta perspectivas críticas y humanistas, la educación puede desempeñar un papel fundamental en la promoción de la comprensión, el respeto y la colaboración entre las diferentes culturas. Estos enfoques no solo han enriquecido el proceso educativo, sino que también contribuyen a la formación de ciudadanos globales que están preparados para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades de una sociedad cada vez más diversa y globalizada.

3.2. Abordando obstáculos y superando barreras: desafíos en la implementación de la interculturalidad en el entorno educativo.

En el proceso de incorporar la interculturalidad en el entorno educativo, se han presentado una serie de desafíos que requieren una atención reflexiva y estratégica. Estos desafíos han sido tanto

prácticos como conceptuales y su superación ha sido crucial para garantizar una implementación efectiva de la interculturalidad en las aulas.

Un desafío palpable que emana en la implementación de la interculturalidad en el contexto educativo ha sido la carencia de recursos apropiados. La integración de diversas perspectivas culturales en el tejido del currículo puede requerir recursos específicos tales como materiales educativos contextualizados, instrucción adicional para los educadores y enfoques pedagógicos adaptados (Londoño et al., 2019). En este sentido, ha sido fundamental reconocer la necesidad de un compromiso continuo por parte de la comunidad educativa y las instituciones gubernamentales. Más allá de simplemente identificar la falta de recursos, ha resultado crucial realizar un análisis crítico que aborde las estructuras subyacentes que perpetúan esta carencia. El reconocimiento de la importancia de la interculturalidad en la formación integral de los estudiantes debería impulsar acciones concretas para superar este desafío, no solo a nivel superficial sino también abordando las barreras sistémicas que limitan el acceso a los recursos necesarios.

En este contexto, la educación continua de los docentes en los matices de enfoques pedagógicos interculturales adquiere una significativa relevancia al nutrir su capacidad para enfrentar y solventar con destreza esta barrera de singular complejidad. Dicho proceso formativo se torna esencial no solo para dotar a los educadores de las herramientas teóricas necesarias, sino también para cultivar habilidades prácticas que les permitan articular y ejecutar estrategias de manera coherente y efectiva (Cruz et al., 2018). En este panorama, cabe reflexionar sobre el papel crucial que desempeñan los educadores como agentes de cambio en el proceso educativo. La formación intercultural no solo les brinda conocimientos técnicos, sino que también les insta a sumergirse en una reflexión constante sobre sus propios prejuicios y suposiciones culturales. Un análisis crítico en esta etapa formativa no solo implica revisar los métodos de enseñanza, sino también explorar y cuestionar las percepciones arraigadas que podrían influir en la interacción con estudiantes de diversas culturas.

Asimismo, ese proceso educativo se presenta como un espacio de crecimiento personal y profesional, donde los docentes se sumergen en la reflexión sobre sus propias perspectivas y preconcepciones, propiciando una transformación que reflejará positivamente en su labor educativa. En última instancia, la educación continua se ha convertido en un vehículo que no solo derriba las limitaciones impuestas por la carestía de recursos, sino que también empodera a los educadores para superar los desafíos inherentes a la implementación de la interculturalidad, trascendiendo así las barreras existentes (Palomino y Marcelo, 2021).

Desde una perspectiva conceptual, emerge una barrera en forma de resistencia al cambio y una visión restringida acerca de la trascendencia de la interculturalidad. Para algunos educadores, el apego a enfoques tradicionales de instrucción puede generar reticencia a la incorporación de nuevas perspectivas interculturales. La resistencia al cambio a menudo no solo reside en las metodologías pedagógicas, sino también en las creencias profundamente arraigadas sobre la naturaleza y el propósito de la educación. Este proceso introspectivo puede ser el punto de partida para una transformación más integral, al desafiar no solo las prácticas pedagógicas, sino también los fundamentos mismos en los que se basa la educación. En esta coyuntura, se ha reflejado la

importancia de infundir sensibilidad y fomentar la valoración consciente de los beneficios que la interculturalidad acarrea consigo. La sensibilización no solo debe abarcar la adopción de nuevos enfoques pedagógicos, sino también la internalización de su valor en la formación de individuos informados y ciudadanos globalmente competentes (Arias Ortega y Quintriqueo, 2021).

A través de la promoción deliberada y el debate informado, se ha iniciado un proceso que desemboca en la transformación de resistencia a apertura y de percepciones limitadas a un horizonte más expansivo. Esta dinámica de cambio conceptual se convierte en un catalizador para la renovación de enfoques educativos, permitiendo que la interculturalidad sea percibida no como un añadido superficial, sino como un elemento sustantivo y transformativo de la educación en la era globalizada (Melero y Manresa, 2022).

En el entramado de la implementación de la interculturalidad, también emergen las barreras de índole cultural, lingüística y socioeconómica, desplegando sus vínculos en la compleja matriz del contexto educativo. Este conjunto de variables, impregnadas de matices y connotaciones, se erigen como elementos que marcan un profundo impacto en la configuración y dinámica del proceso educativo. Desde una perspectiva reflexiva, es evidente que estas barreras no pueden ser concebidas como meros obstáculos per se, sino más bien como elementos con potencialidades intrínsecas para influir en la coevolución del entorno pedagógico y la interculturalidad (Carrascal, 2022).

Abordar estas barreras implica un ejercicio de sensibilidad y discernimiento, donde se vislumbra la oportunidad de transformar aparentes dificultades en catalizadores de aprendizaje y crecimiento compartido. La consideración de estas barreras desde un enfoque de comprensión conlleva a su vez a la identificación de estrategias y tácticas adecuadas que permitan enlazar y articular las diversidades culturales y lingüísticas de manera sinérgica. Así, la adaptación de materiales educativos y la promoción activa de interacciones colaborativas entre estudiantes de trasfondos diversos han surgido como acciones con el potencial de transformar la interacción en un motor de entendimiento y enriquecimiento (Martínez Carmona y Martínez Carmona, 2021). En este contexto, se releva una dimensión intrigante, la capacidad de convertir las barreras en puentes para la comprensión y la colaboración. Al abrazar la complejidad de las diferencias culturales y lingüísticas, no solo se superan obstáculos aparentes, sino que también se generan oportunidades para la co-creación y el fortalecimiento mutuo, enriqueciendo la experiencia educativa y contribuyendo a la construcción de una sociedad más inclusiva y consciente de la diversidad.

De manera análoga, la observación a las disparidades socioeconómicas ha subrayado la importancia ineludible de garantizar una equidad tangible en el acceso a experiencias interculturales. Desde esta perspectiva, se vislumbra la necesidad de configurar una red de oportunidades y recursos que permitan a todos los estudiantes, independientemente de su contexto socioeconómico, participar plenamente en la interculturalidad educativa (Pibaque et al., 2018). Pero más allá de simplemente proporcionar oportunidades y recursos, se ha tratado de desafiar y transformar las percepciones arraigadas que perpetúan estas desigualdades. La verdadera integración de la interculturalidad en la educación requiere un cambio de mentalidad, un replanteamiento profundo de creencias y actitudes hacia la diversidad cultural. Al cuestionar y transformar estas percepciones arraigadas, estamos pavimentando el camino para una integración

más significativa y efectiva de la interculturalidad que trascienda las barreras socioeconómicas y promueva una comprensión genuina entre estudiantes de diversos contextos. La exploración de estas barreras culturales, lingüísticas y socioeconómicas desde una óptica reflexiva ofrece un camino que conlleva no solo a la identificación de los retos, sino también a la concepción de estrategias creativas que desarmen estas barreras y promuevan un entorno educativo donde la interculturalidad se desarrolle en toda su amplitud.

En definitiva, abordar los obstáculos y superar las barreras en la implementación de la interculturalidad en el entorno educativo requiere una combinación de enfoques prácticos y conceptuales. La dedicación a la búsqueda de recursos, la formación docente, la sensibilización y la promoción del diálogo pueden contribuir a enfrentar los desafíos prácticos y conceptuales. Al mismo tiempo, la adaptación de estrategias para abordar las barreras culturales, lingüísticas y socioeconómicas puede asegurar que la interculturalidad se convierta en una realidad enriquecedora y transformadora en las aulas.

3.3. Integración y transformación de la diversidad cultural en la educación.

En el contexto del entorno educativo, ha surgido una cuestión imperante como lo es la integración y transformación de la diversidad en la educación. Desde una perspectiva reflexiva arraigada en las premisas de la investigación científica, nos adentramos en el intrincado recorrido de comprender cómo esta diversidad, como piedra angular de las sociedades globalizadas puede ser incorporada de manera genuina en los cimientos mismos de la educación. Esta categoría, nos invita a contemplar cómo la educación no solo se concibe para la transmisión de conocimientos, sino que representa un sustrato propicio donde emergen los cimientos de la interculturalidad.

La integración de la diversidad cultural no es un mero proceso superficial, sino una travesía hacia la transformación de las perspectivas y actitudes (Mora, 2023). En un mundo globalizado, la educación debe abrazar la riqueza de las diferencias culturales y tender puentes que permitan a los estudiantes explorar y entender las múltiples formas de vivir y pensar ¿Cómo podemos superar los desafíos que esta integración conlleva? ¿Cómo podemos cultivar una mentalidad de apertura y enriquecimiento mutuo?

En este contexto de búsqueda, la integración de la diversidad cultural en el ámbito educativo se ha revelado como un proceso que trasciende la mera inclusión superficial. Se trata de un tejido de esfuerzos conscientes y sistematizados, donde las raíces culturales de los estudiantes se entrelazan de manera genuina con los contenidos curriculares. Este proceso se nutre de estrategias que van más allá de la diversidad visual, buscando una auténtica interacción entre las múltiples expresiones culturales. La integración no se limita a la mera coexistencia, sino que busca crear un espacio de convergencia donde las diferentes formas de ver y experimentar el mundo se enriquezcan mutuamente (Olazabal et al., 2021).

En este enfoque, los educadores actúan como guías que cultivan un ambiente propicio para el diálogo y el encuentro de perspectivas diversas. Las aulas se convierten en foros de intercambio donde las voces de cada cultura encuentran un espacio para expresarse y ser valoradas. La

integración se manifiesta cuando los contenidos curriculares adquieren una dimensión intercultural, permitiendo a los estudiantes explorar cómo las distintas manifestaciones culturales influyen en diferentes áreas del conocimiento. La música, el arte, la historia y la literatura se entrelazan con narrativas culturales diversas, creando un mosaico enriquecedor de experiencias y saberes (Bracho, 2020).

En este proceso, los valores compartidos y el respeto mutuo se convierten en la base para la coexistencia armoniosa. La integración implica más que simplemente tolerar las diferencias; implica abrazarlas y encontrar puntos de conexión. Los estudiantes aprenden a reconocer la riqueza que surge de la diversidad y a valorar la contribución única de cada perspectiva cultural. A medida que se internalizan estos valores en la práctica educativa, se establece una atmósfera en la que la interacción cultural no solo es posible, sino también enriquecedora (González, 2019).

Por su parte, la transformación, en este escenario ha sido una evolución continua que trasciende los límites tradicionales de la educación. Implica un cambio profundo en la estructura misma de la enseñanza y el aprendizaje, así como una metamorfosis en la mentalidad de los educadores y los educandos. La transformación va más allá de simples cambios superficiales y abarca una reconfiguración esencial de cómo se concibe y se lleva a cabo la educación en un entorno intercultural (Espinoza Freire y León, 2021).

Esta transformación implica una reimaginación completa de los métodos pedagógicos y la forma en que se presentan los contenidos curriculares. Los educadores se convierten en facilitadores de experiencias de aprendizaje enriquecedoras, diseñando oportunidades para que los estudiantes exploren y analicen diversas perspectivas culturales. Los métodos tradicionales de enseñanza dan paso a enfoques más activos y participativos, donde los estudiantes son desafiados a pensar críticamente, a cuestionar suposiciones y a reflexionar sobre cómo sus propias identidades culturales se entrelazan con las de los demás (Flores y Neyra, 2021).

La transformación ocurre cuando la diversidad no es simplemente un añadido, sino una parte esencial del proceso educativo. Los currículos dejan de ser monoculturales y se enriquecen con una variedad de voces y expresiones culturales. Los estudiantes no solo aprenden sobre otras culturas, sino que también reconocen cómo sus propias perspectivas están moldeadas por su contexto cultural. A través de esta conciencia, se construye un sentido más profundo de identidad cultural y una apreciación más amplia de la riqueza que proviene de la diversidad (Grisolía, 2018).

En esencia, la transformación impulsa a los estudiantes a convertirse en agentes activos de su propio aprendizaje y desarrollo. Se les insta a explorar, cuestionar y construir conocimiento de manera colaborativa, valorando la multiplicidad de enfoques y visiones que la diversidad cultural ofrece (Ramírez Íñiguez, 2020). A medida que la transformación se arraiga en la educación, se cultiva una generación de individuos capaces de enfrentar los desafíos y las oportunidades de un mundo globalizado y diverso con una mentalidad abierta, crítica y empática.

En última instancia, la integración y transformación de la diversidad cultural en la educación no solo enriquecen la experiencia educativa, sino que también moldean la manera en que los individuos interactúan con su entorno y contribuyen al tejido social. Este proceso continuo de



evolución y adaptación refleja la dinámica de una sociedad que abraza la complejidad y la riqueza de sus diversos componentes, formando así una base sólida para la coexistencia y la prosperidad en un mundo cada vez más interconectado.

3.4. Fomentando la tolerancia y la cohesión: el impacto de la educación intercultural en una sociedad globalizada y diversa.

Desde una perspectiva reflexiva y fundamentada en el ámbito científico, emergen consideraciones acerca de cómo la educación intercultural desempeña un papel fundamental en la forja de ciudadanos capacitados para interactuar con sensibilidad y destreza en una realidad cada vez más interconectada. En este contexto, se despliega una reflexión sobre cómo una educación intercultural sólida puede ejercer influencia en la construcción de una sociedad que valora la diversidad y abraza la tolerancia.

Las bases sólidas de la educación intercultural despiertan la empatía y la habilidad de ponerse en el lugar del otro. Estos valores se convierten en cimientos de una convivencia armónica en un entorno globalizado, donde las fronteras culturales se difuminan y las conexiones se multiplican. A través de la exposición de diferentes formas de pensar y vivir, los estudiantes adquieren las herramientas necesarias para superar prejuicios arraigados y establecer puentes que trascienden fronteras culturales (Romero y Chávez, 2021).

De este modo, la educación intercultural emerge como una fuerza que trasciende la mera acumulación de saberes, convirtiéndose en un puente hacia una comprensión profunda y apreciación de las diferencias culturales. A medida que los individuos se sumergen en este proceso educativo, cultivan la capacidad de transitar por un mundo complejo, donde la interacción transcultural es una constante (Peinado, 2021). Los frutos de esta educación se reflejan en una sociedad que abraza la diversidad y valora la inclusión, un tejido social que se nutre de la tolerancia y el respeto mutuo.

Al reflexionar sobre estos aspectos, nos damos cuenta de que la educación intercultural no sólo se trata de transmitir conocimientos sobre diferentes culturas, sino de fomentar la construcción de puentes emocionales y sociales. Es un proceso que va más allá de la adquisición de información, siendo un vehículo para el fortalecimiento de la convivencia pacífica y la promoción de valores fundamentales en una sociedad diversa.

Al explorar las conexiones intrincadas entre la promoción de la interculturalidad en la educación y la cohesión social en una sociedad globalizada, surgen reflexiones en torno a cómo la educación intercultural actúa como un agente catalizador de la cohesión en comunidades diversas. La capacidad de interactuar y colaborar con personas de diversas procedencias culturales se vuelve esencial en un mundo donde las interacciones transculturales son normales. La educación intercultural fortalece la habilidad para abordar las complejidades de estas interacciones, fomentando la empatía y la comunicación efectiva. La cohesión social encuentra su núcleo en la capacidad de interactuar y colaborar con individuos de diversas procedencias, y la educación

intercultural actúa como un agente que facilita la construcción de puentes y la superación de barreras culturales y lingüísticas (Olcina et al., 2020).

Por lo tanto, es válido afirmar que el impacto de la educación intercultural en una sociedad globalizada y diversa es profundo y abarca múltiples dimensiones. Es evidente que esta forma de educación ejerce una influencia significativa en la configuración y evolución de las sociedades contemporáneas. La interculturalidad en la educación contribuye a la formación de ciudadanos con una mentalidad abierta y crítica, siendo así, estos individuos están mejor preparados para enfrentar los dilemas éticos y morales que surgen en un mundo interconectado, así como para tomar decisiones informadas y respetuosas en situaciones que implican la interacción con distintas culturas (Rivera Ríos et al., 2020).

Esta reflexión ha llevado a considerar que la educación intercultural no solo moldea individuos capacitados para la convivencia en sociedades diversas, sino que también desempeña un papel crucial en la construcción de un tejido social sólido y cohesionado. Al proporcionar las herramientas para la comprensión y apreciación de la diversidad cultural, esta forma de educación se ha convertido en un vehículo esencial para la promoción de la cohesión social en el contexto globalizado actual.

En última instancia, el impacto de la interculturalidad en la educación se ha manifestado en la construcción de ciudadanos conscientes, empáticos y comprometidos con la coexistencia armónica, reflejo de una sociedad que valora la diversidad, promueve la tolerancia y busca la justicia social. Resulta innegable que esta forma de educación ha contribuido de manera fundamental a la forja de un entorno social más armonioso, en el que la convivencia entre diversas culturas no solo es posible, sino también enriquecedora para todos los involucrados (Torrelles et al., 2022).

Conclusiones

La reflexión realizada en este estudio ha arrojado luz sobre la profunda importancia de la interculturalidad en el ámbito educativo, cumpliendo con el objetivo de reflexionar sobre enfoques, desafíos y oportunidades para una sociedad globalizada. La interculturalidad se reveló como una fuerza motriz que redefine el paradigma educativo, enriqueciendo no solo la experiencia educativa, sino también capacitando a los ciudadanos para una participación efectiva en una sociedad diversa y globalizada.

Es crucial destacar que la interculturalidad no debe considerarse simplemente como una adición al proceso educativo, sino un elemento intrínseco que permea todos los aspectos del mismo. Las tendencias pedagógicas examinadas no sólo han diversificado el contenido curricular, sino que también han invitado a los estudiantes a adentrarse en la exploración de diferentes perspectivas, provocando un diálogo auténtico y una apreciación más profunda de la diversidad.

Los resultados de esta investigación indicaron claramente la necesidad de crear entornos educativos que celebren y abracen la diversidad. En este sentido, se recomienda encarecidamente



que las instituciones educativas implementen estrategias concretas para integrar la interculturalidad en sus currículos y prácticas pedagógicas, en línea con los objetivos planteados.

Adicionalmente, se destacó la importancia de promover una mayor conciencia sobre los beneficios de la educación intercultural y de fomentar la colaboración entre educadores, expertos en interculturalidad y comunidades locales. Esta colaboración podría ser clave para enriquecer las prácticas educativas y formar individuos con una mentalidad global y un profundo respeto por la diversidad cultural. En definitiva, la educación intercultural no solo representa un camino hacia una sociedad más inclusiva y cohesionada, sino también un pilar esencial para afrontar los desafíos de una sociedad globalizada en constante evolución.

Referencias

- Arias Ortega, K. (2022). Voces de educadores tradicionales mapuches sobre la educación intercultural en la Araucanía, Chile. *Diálogo Andino*, (67), 31–41. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812022000100031>
- Arias Ortega, K. y Quintriqueo, S. (2021). Relación educativa entre profesor y educador tradicional en la Educación Intercultural Bilingüe. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 23, 1–14. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e05.2847>
- Bracho, K. (2020). Integración Intercultural de Niños Inmigrantes en Edad Escolar de la Zona de Frontera. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(2), 175–182. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7694119>
- Carrascal, J. (2022). Interculturalidad y competencia comunicativa en la formación médica. *Human Review, International Humanities Review*, 11(6) 1–16. <https://philpapers.org/rec/CARIYC>
- Castellano, D. (2019). La sensibilidad de los niños y las niñas de educación primaria en la interculturalidad. *Intervención psicosocioeducativa en la desadaptación social: IPSE-ds*,(12), 57–71. https://ipseds.ulpgc.es/IPSE-ds_Vol_12_2019/IPSE-ds%2012.pdf#page=57
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoría*, 14(1), 61–71. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29900107.pdf>
- Codina, L. (2020). Cómo hacer revisiones bibliográficas tradicionales o sistemáticas utilizando bases de datos académicas. *Revista ORL*, 11(2), 139–153. <https://doi.org/10.14201/orl.22977>
- Cruz, M., Pozo, M., Andino, A., y Arias, A. (2018). Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) como forma investigativa interdisciplinaria con un enfoque intercultural para el proceso de formación de los estudiantes. *E-Ciencias de La Información*, 9(1), 44-59. <https://doi.org/10.15517/eci.v1i1.33052>
- Espinoza Freire, E. (2019). La interculturalidad en la educación básica de Ecuador. *Revista Metropolitana de Ciencias Aplicadas*, 2(2), 20–26. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=721778101004>
- Espinoza Freire, E. y Ley, N. (2020). Educación intercultural en el Ecuador: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 275–288. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599945>
- Espinoza Freire, E. y León, J. (2021). Competencias interculturales del profesorado de la enseñanza básica en Machala, Ecuador. *Información Tecnológica*, 32(1), 187–198. <https://doi.org/10.4067/S0718-07642021000100187>
- Flores, J. y Neyra, L. (2021). Pensamiento Crítico en estudiantes en una universidad privada de Lima, 2020. *Fides et Ratio - Revista de Difusión Cultural y Científica de La Universidad La Salle En Bolivia*, 22(22), 109–128. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S2071-081X2021000200007&script=sci_abstract

- Fuentes, V., García, M., Amezcua, P., y Amezcua, T. (2020). La Atención a la Diversidad Funcional en Educación Primaria. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia y Cambio En Educación*, 19(1), 105–122. <https://doi.org/10.15366/reice2021.19.1.006>
- Giroux, H., Filippakou, O., y Ocampo, S. (2021). Pedagogía Crítica en la Era del Autoritarismo: Desafíos y Posibilidades. *Izquierdas*, 50. <https://doi.org/10.4067/S0718-50492021000100203>
- González, F. (2019). La educación intercultural en un taller de gamificación. En Hernández Díaz, J.M., Pozzer, A., y Cecchetti, E. (Coords.), *Migración, Interculturalidad y Educación: Impactos y desafíos* (pp. 827- 861). Ediciones Universidad de Salamanca.
- Grisolía, M. (2018). Pragmática de las formas de tratamiento: una propuesta para el desarrollo de la conciencia intercultural en la clase de ELE. *SIGNOS ELE (Revista de Español Como Lengua Extranjera)*, (12). <https://p3.entendiste.ar/index.php/ele/article/view/4976>
- Gualacata, A., Campuzano, P. Sánchez, A., y Bonilla, M. (2022). Acciones estratégicas para el fortalecimiento de la interculturalidad educativa escolar ecuatoriana post pandemia covid 19. *Dominio de Las Ciencias*, 8(1), 1001–1015. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8383380>
- Gutiérrez, R. y Leiva, J. (2018). El desarrollo pedagógico intercultural en un proyecto de cooperación internacional. *Cuestiones Pedagógicas*, 26, 11-22. <https://idus.us.es/handle/11441/83704>
- Londoño, S., Lasso, P., y Rosero, A. (2019). Tránsitos de un proyecto educativo intercultural indígena Urbano en Cali, Colombia. *Diálogo Andino*, (59), 107–117. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812019000200107>
- López López, M. (2019). La pedagogía crítica como propuesta innovadora para el aprendizaje significativo en la educación básica. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 4(1), 87–98. <https://doi.org/10.33936/rehuso.v4i1.2120>
- López Noguero, F. (2022). El Análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, (4), 167–179. <http://www.uhu.es/publicaciones/ojs/index.php/xxi/article/view/610>
- Martínez Carmona, M. y Martínez Carmona, I. (2021). La educación intercultural. Infancia, Familia y Escuela. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 12(2), 58–70. <https://revistas.ult.edu.cu/index.php/didascalía/article/view/1122>
- Melero, H. y Manresa, A. (2022). Perspectivas sobre educación intercultural e identidad de educadores en formación de posgrado en Ecuador: Lecciones para la formación docente. *Diálogo Andino*, (67), 124–136. <https://doi.org/10.4067/S0719-26812022000100124>

- Mora, M. (2023). Currículum y diversidad cultural: un estudio desde disciplinas escolares y discursos docentes en establecimientos educacionales con alumnado de origen migrante. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 2(18), 95–106. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/761>
- Olazabal, M., Rodríguez, V., y González, R. (2021). La identidad cultural como recurso local y su integración a la gestión del desarrollo territorial. *Retos de La Dirección*, 15(1), 27–60. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2306-91552021000100027&script=sci_arttext
- Olcina, G., Reis, J., y Ferreira, M. (2020). La educación intercultural: la música como instrumento de cohesión social. *Revista de Educación Inclusiva*, 13(1), 288–311. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/392>
- Palmett, A. (2020). Métodos inductivo, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. *Revista Crítica Transdisciplinar*, 3(1), 36–42. <https://petroglifosrevistacritica.org.ve/wp-content/uploads/2020/08/D-03-01-05.pdf>
- Palomino, M. y Marcelo, C. (2021). Uso de tecnologías digitales para atender Necesidades Educativas Especiales en la Formación docente del educador Diferencial. *Pixel-Bit, Revista de Medios y Educación*, 61, 231–256. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.78020>
- Peinado, M. (2021). De la diversidad cultural a una educación transcultural. *Revista Internacional de Apoyo a La Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 7(1), 82–91. <https://doi.org/10.17561/riai.v7.n1.5>
- Peña, C. y López, T. (2020). Ideologías curriculares y concepciones sobre diversidad y justicia social. *Cadernos de Pesquisa*, 50(177), 738–757. <https://doi.org/10.1590/198053147086>
- Pibaque, M., Baque, L., Ayón, L., y Ponce, S. (2018). La dinámica educativa intercultural y la inclusión educativa. *Revista Lasallista de Investigación*, 15(2), 153–168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6938028>
- Ramírez Valencia, A. y Bustamante, L. (2020). La competencia intercultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. *Espacios*, 41(50), 444–455. <https://doi.org/10.48082/espacios-a20v41n50p30>
- Ramírez Íñiguez, A. (2020). La atención a la diversidad cultural y lingüística en contextos migratorios. Un análisis desde la educación intercultural. *Revista UNES, Universidad, Escuela y Sociedad*, (9), 56–73. <https://doi.org/10.30827/unes.v0i9.15683>
- Rivera Ríos, A., Galdós, S., y Espinoza, E. (2020). Educación intercultural y aprendizaje significativo: un reto para la educación básica en el Ecuador. *Conrado*, 16(75), 390–396. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000400390&script=sci_arttext&lng=en

- Rivera Vela, E. (2020). La interculturalidad como contenido transversal en la educación universitaria peruana. *Notas reflexivas. Educación*, 29(56), 211–231. <https://doi.org/10.18800/educacion.202001.010>
- Robles, A. y Arguedas, R. (2020). Liderazgo pedagógico crítico: la docencia y la intelectualidad orgánica. *Innovaciones Educativas*, 22(33), 196–207. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3051>
- Romero, G. y Chávez, B. (2021). El Pensamiento Crítico en el Desarrollo Personal de los Adolescentes. *Dominio de Las Ciencias*, 7(4), 3–23. <https://doi.org/10.23857/dc.v7i4.2408>
- Torrelles, À., Cerviño, I., y Lasheras, P. (2022). Educación intercultural en España: Enfoques de los discursos y prácticas en Educación Primaria. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 26(2), 367–391. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v26i2.21293>
- Tran, T., Admiraal, W., y Saab, N. (2020). Effects of critical incident tasks on students' awareness of intercultural communication (Efectos de un programa de actividades basadas en incidentes críticos en la competencia de los estudiantes sobre comunicación intercultural). *Culture and Education*, 32(4), 674–704. <https://doi.org/10.1080/11356405.2020.1819118>
- Viveros, S. y Sánchez, L. (2018). La gestión académica del modelo pedagógico sociocrítico en la institución educativa: rol del docente. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(5), 424–433. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2218-36202018000500424&script=sci_arttext

Copyright (2024) Albano Pacco Casa, Walter Manuel Trujillo Yaipen, Flor de María Hinojosa Cruz



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 Acompañamiento Pedagógico y El Aprendizaje Estudiantil: Hacia Un Nuevo Enfoque En La Educación

Pedagogical Accompaniment and Student Learning: Towards A New Approach in Education

Fecha de recepción: 20/10/2023 Fecha de aceptación: 6/6/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Grover Mondalgo Almidón.

Universidad César Vallejo, Perú.

gyra1208@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0001-5707-3601>

Abstract

La supervisión pedagógica, se configura como una colaboración reflexiva entre educadores y estudiantes. Esta dinámica implica el compromiso de guiar a los estudiantes en su aprendizaje, identificando sus necesidades individuales, intereses y desafíos. En este sentido, resultó pertinente reflexionar sobre la relación entre el acompañamiento pedagógico y el aprendizaje estudiantil, explorando las posibilidades de transformación y mejora que pueden surgir de esta perspectiva. Para llevar a cabo el objetivo, la investigación se desarrolló a la luz de una revisión de tipo reflexiva, en la que se trabajó con un total de 44 documentos identificados a través de un muestreo selectivo de las bases de datos SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar. Para el procesamiento y presentación de los hallazgos, las categorías de análisis fueron preestablecidas. La interpretación y reflexión

acaecida en la investigación permitieron comprender la profunda interconexión que existe entre las variables, destacando así su papel fundamental en la mejora de la educación.

Keywords: acompañamiento pedagógico, aprendizaje estudiantil, educación, transformación, docentes, estudiantes

Resumen

Pedagogical supervision is configured as a reflective collaboration between educators and students. This dynamic implies the commitment to guide students in their learning, identifying their individual needs, interests and challenges. In this sense, it is pertinent to reflect on the relationship between pedagogical accompaniment and student learning, exploring the possibilities of transformation and improvement that can arise from this perspective. To carry out the objective, the research was developed in the light of a reflective type review, in which we worked with a total of 44 documents identified through a selective sampling of the SciELO, Redalyc, Dialnet and Google Scholar databases. For the processing and presentation of the findings, the analysis categories were pre-established. The interpretation and reflection carried out in the research allowed us to understand the deep interconnection that exists between the variables, thus highlighting their fundamental role in improving education.

Palabras clave: Pedagogical accompaniment, student learning, education, transformation, teachers, students

Introducción

En el complejo escenario de la educación contemporánea, se erigen desafíos y oportunidades que trascienden las fronteras tradicionales del aula. La enseñanza, en su naturaleza evolutiva, no se reduce únicamente a la mera transmisión de saberes, sino que busca incansablemente nutrir el crecimiento integral de quienes la reciben (Otero et al., 2023). En este contexto, la educación no solo es un vehículo para el aprendizaje, sino también un faro de posibilidades y un motor de transformación social. En este escenario, emerge con fuerza el concepto de Acompañamiento Pedagógico (AP), una estrategia que busca redimensionar la forma en que educandos y educadores se relacionan con el proceso educativo (Abanto et al., 2021).

La educación como fundamento de la sociedad es un campo en constante cambio y adaptación. Las aulas modernas son ahora un crisol de diversidad cultural, una plataforma donde las tecnologías emergentes desafían constantemente las prácticas convencionales y donde las expectativas de los estudiantes han evolucionado con el tiempo (Bernate et al., 2020). En este ambiente dinámico, el papel de los educadores adquiere una importancia aún mayor, y la noción del AP se alza como una respuesta fundamental a estos desafíos. Este enfoque va más allá de la simple transferencia de información, al buscar establecer conexiones significativas entre docentes y estudiantes, y fomentando un aprendizaje que no solo se limita a la adquisición de conocimiento, sino que también se centra en el desarrollo de habilidades, valores y actitudes (Giraldo et al., 2020).

El AP, en su esencia, se trata de una relación colaborativa y reflexiva entre educadores y estudiantes, una alianza que trasciende la simple instrucción en el aula. Implica el compromiso de guiar a los estudiantes en su viaje de aprendizaje, identificando sus necesidades individuales, intereses y desafíos. A través de este enfoque, se busca nutrir la autonomía del educando, cultivar su capacidad de autorregulación y fortalecer su sentido de responsabilidad en el proceso educativo (San Martín Cantero et al., 2021).

No obstante, abarcar en su totalidad el impacto del AP implica sumergirse en la experiencia directa del aprendizaje estudiantil. El aprendizaje, frecuentemente concebido como un acto pasivo de absorción de información, se redefine en este contexto como una construcción activa y significativa de conocimiento (Kozanitis et al., 2018). Los estudiantes en su búsqueda de comprensión y desarrollo se transforman en actores principales de su propio proceso de aprendizaje y el AP se convierte en el catalizador que potencia este proceso (Guzmán y Fierro, 2018).

Esta nueva perspectiva del aprendizaje reconoce que los estudiantes son seres activos, curiosos y capaces de construir su propio conocimiento. Dejan de ser meros receptores pasivos de información y se convierten en participantes comprometidos en su proceso educativo (Díaz et al., 2018). El AP, en este contexto, se convierte en un recurso invaluable que no solo proporciona orientación y apoyo, sino que también empodera a los estudiantes para explorar, cuestionar y construir su comprensión del mundo que les rodea (Limongi, 2022). A medida que se fusiona la experiencia del aprendizaje estudiantil con la guía proporcionada por el AP, se da lugar a un proceso educativo que supera la mera transmisión de información, abriendo las puertas a la



creación de pensadores críticos, innovadores y autodirigidos (Ventura, 2020). En este sentido, esta perspectiva destaca la importancia de la interacción activa entre los educadores y los estudiantes, fomentando un enfoque más dinámico y participativo en el proceso educativo. La integración del AP no sólo mejora la asimilación de saberes, sino que también impulsa el desarrollo de habilidades esenciales para el pensamiento crítico y la autonomía académica.

A la luz de las ideas presentadas, surge una pregunta fundamental ¿cómo influye realmente el AP en el proceso de Aprendizaje Estudiantil en la educación actual? Lo cual condujo a establecer como objetivo de investigación analizar la relación entre el AP y el Aprendizaje Estudiantil, con la aspiración de arrojar luz sobre un nuevo enfoque en la educación.

Metodología

Se realizó una revisión documental de carácter reflexivo, utilizando la dialéctica como estrategia, con el propósito de ahondar en la temática del AP y el Aprendizaje Estudiantil. Este enfoque ha sido altamente apreciado en la investigación educativa debido a su capacidad para abordar la complejidad inherente a los fenómenos y procesos formativos en su totalidad, desarrollo y relaciones interactivas (Ortiz, 2011). La esencia del enfoque dialéctico radicó en la confrontación, interpretación y contraposición de ideas, generando así un proceso de reflexión al interactuar con los textos. Este proceso propició un diálogo en el que se comparte el objetivo común de lograr una comprensión más profunda (Ponce, 2018). Siendo así, se ha destacado la idoneidad del enfoque dialéctico en la investigación educativa, proporcionando una herramienta valiosa para explorar la complejidad de los fenómenos educativos. La capacidad de confrontar y contraponer ideas fomenta un proceso reflexivo enriquecedor, permitiendo una comprensión más profunda de la temática estudiada.

Para la selección de los documentos a revisar, se aplicó un muestreo selectivo, siguiendo la metodología propuesta por Martínez (2012), que incluye la elección deliberada de documentos específicos basándose en criterios predefinidos como la relevancia para el tema de investigación, la fecha de publicación, entre otros. Este enfoque busca garantizar la representatividad y la calidad de los documentos seleccionados para la revisión.

En este proceso, se identificaron y seleccionaron 59 artículos que guardaban una relación directa con el tema del AP y el aprendizaje estudiantil o que mostraban algún grado de relevancia en relación con el enfoque de investigación. Estos artículos desempeñaron un papel fundamental al proporcionar un sólido marco para reflexionar sobre la relación entre el AP y el aprendizaje estudiantil. Es relevante destacar que estos artículos se obtuvieron de diversas bases de datos, seleccionadas en función de su disponibilidad, entre las que se incluyeron reconocidas fuentes como SciELO, Redalyc, Dialnet y Google Scholar.

En el proceso de construcción del discurso mediante el enfoque dialéctico, se llevaron a cabo previamente la identificación y selección de los temas a ser abordados en esta revisión. Además, se implementó la estrategia de triangulación, en línea con la sugerencia de Okuda y Gómez (2005), la cual implica presentar diversas perspectivas sobre un mismo tema con el objetivo de enriquecer la comprensión y análisis. La idea central fue incorporar múltiples fuentes y enfoques

para obtener una visión más completa y matizada del tema. Esta estrategia desempeñó un rol esencial en la secuencia lógica de reflexión adoptada en el proceso comunicativo.

Resultados

3.1 El Acompañamiento Pedagógico como motor de la transformación educativa.

El AP se erige como un factor determinante en la búsqueda de la transformación en el ámbito educativo. Este enfoque, lejos de limitarse a una simple transferencia de conocimientos, se ha convertido en un pilar fundamental para repensar y revitalizar el proceso educativo (Rivera et al., 2022). La importancia de esta mejora se refleja en su capacidad para fomentar una notable mejora en la calidad de la enseñanza. A través del AP, los educadores tienen la oportunidad de recibir orientación y retroalimentación continua, lo que les permite perfeccionar sus métodos y estrategias pedagógicas (Rosales et al., 2022). La inclusión de estas investigaciones no sólo respalda la afirmación sobre la mejora de la calidad educativa a través del AP, sino que también subraya la relevancia de proporcionar una base sólida para la reflexión y el ajuste continuo.

Investigaciones y prácticas han demostrado que este proceso de retroalimentación constante influye de manera favorable en el desarrollo de habilidades y competencias docentes, lo que no solo beneficia a los educadores, sino que también impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes. Los educadores pueden ajustar sus enfoques en función de las necesidades de sus discípulos, lo que conduce a un aprendizaje más efectivo y significativo (Rodríguez Torres et al., 2020).

El proceso de mejora continua, guiado por el AP refleja la habilidad de los educadores para adaptarse dinámicamente a las cambiantes dinámicas del aprendizaje. Como arquitectos de experiencias educativas enriquecedoras, diseñan estrategias pedagógicas que no solo transmiten conocimientos, sino que también estimulan la curiosidad y la participación activa de los estudiantes (Alberca et al., 2021). En este contexto, se ha destacado la metamorfosis del educador de mero transmisor de conocimientos a facilitador de experiencias educativas transformadoras, enriqueciendo tanto la relación docente-estudiante como el proceso de enseñanza-aprendizaje. La investigación respaldó la idea de que la adaptabilidad y creatividad de los educadores son esenciales para cultivar un entorno educativo que responda a las cambiantes necesidades de las nuevas generaciones, preparándolas para los desafíos futuros.

Además de elevar la excelencia en la instrucción, el AP se adapta de manera flexible a las cambiantes necesidades de los discentes. En un entorno educativo caracterizado por la diversidad cultural y las expectativas en constante evolución, este enfoque se ha convertido en una respuesta fundamental. Al identificar las necesidades individuales, intereses y desafíos de los educandos, el acompañamiento nutre la autonomía del estudiante y fomenta su capacidad de autorregulación. Esta adaptación personalizada aporta una dimensión inclusiva y equitativa a la educación, asegurando que ningún estudiante se quede atrás (Guzmán et al., 2023).



En esta interacción dinámica entre el AP y las cambiantes demandas de los educandos, se construye un puente hacia una educación de mayor inclusión y equidad. Los docentes se convierten en facilitadores sensibles que valoran la diversidad de cada estudiante como un recurso enriquecedor (Aravena et al., 2022). La personalización de las estrategias de enseñanza no solo abarca aspectos pedagógicos, sino que también se extiende a la configuración de un entorno de aprendizaje receptivo y acogedor. Este enfoque, intrínsecamente orientado hacia el estudiante, no solo asegura que ningún individuo quede rezagado, sino que también fomenta el fortalecimiento de la autoestima, la confianza y la independencia en cada uno de ellos.

El AP trasciende la mera transferencia de conocimientos para centrarse en el desarrollo global de los educandos. En este sentido, no solo se trata de adquirir información, sino también de cultivar valores, actitudes y habilidades que son esenciales en un entorno en perpetua transformación. Los docentes, como guías y facilitadores, desempeñan un papel crucial en la formación de individuos críticos, innovadores y autodirigidos (Ramos y López, 2019).

Desde esta perspectiva de desarrollo integral, el AP se ha revelado como crucial para guiar a los educandos en la formación de habilidades esenciales ante los desafíos del siglo XXI (Colazzo y Cardozo, 2021). Los docentes, como guías y facilitadores, desempeñan un papel vital al promover competencias como el pensamiento crítico, la creatividad y la autonomía (Núñez et al., 2020). A través de un enfoque pedagógico enriquecido por el acompañamiento, se fomenta una mentalidad inclinada hacia la indagación, el cuestionamiento y la innovación, capacitando a los estudiantes para un papel activo en la construcción de un futuro sostenible. En este sentido, se destacó la educación como un vehículo integral, donde los educadores no solo transmiten conocimientos, sino que también nutren habilidades esenciales, empoderando a los estudiantes como agentes de cambio y constructores de un mundo más resiliente.

En última instancia, el AP es un recurso invaluable que contribuye no solo a la mejora del aprendizaje estudiantil sino también a la transformación de la educación en su conjunto (Sevilla et al., 2021). Al integrar la experiencia del aprendizaje estudiantil con la orientación proporcionada por el AP, inaugura un proceso educativo que va más allá de la simple transmisión de datos. Este enfoque se erige como un impulsor de cambio que favorece una educación más inclusiva, equitativa y relevante para las demandas de la sociedad actual.

3.2 Desafíos y oportunidades en la implementación del Acompañamiento Pedagógico.

La implementación del AP en entornos educativos plantea un conjunto de desafíos y oportunidades significativas. Al comprender estos aspectos, se puede trazar un camino hacia una educación más efectiva y enriquecedora. En esta categoría, se exploraron los elementos clave que rodean la incorporación exitosa del AP en la práctica educativa, identificando las barreras que pueden surgir y las vías para superarlas.

En el proceso de implementación del AP, uno de los desafíos más destacados fue la formación docente. La preparación adecuada de los docentes que asumen el rol de acompañantes es esencial. Esto implica capacitación en habilidades de orientación, retroalimentación y

adaptabilidad, así como una comprensión profunda de los principios pedagógicos que respaldan esta estrategia (Moliner y Fabregat, 2021).

La formación docente en el contexto del AP debe ser continua, contextualizada y adaptada a las necesidades específicas de los educadores y al entorno en el que trabajan (Lara et al., 2022). La inversión en el desarrollo profesional se ha presentado como una estrategia clave para abordar desafíos en la implementación exitosa del AP, asegurando que los acompañantes estén debidamente preparados para desempeñar su rol (Zeballos, 2020). En este sentido, la adaptabilidad a las particularidades del entorno educativo y la atención a las necesidades individuales han fortalecido la capacidad del AP para enfrentar desafíos cambiantes. La inversión sostenida en el desarrollo profesional no solo responde a obstáculos identificados, sino que también representa una valiosa contribución para cultivar un acompañamiento de calidad, generando un impacto positivo y duradero en la educación.

La resistencia al cambio por parte de los educadores también puede ser un obstáculo significativo en la implementación del AP. Esta resistencia a menudo surge debido a la comodidad y la familiaridad con las prácticas pedagógicas existentes. Los docentes pueden sentir temor a lo desconocido o preocuparse por la efectividad de nuevas estrategias (Colazzo y Cardozo, 2021). Ha sido esencial reconocer que la resistencia al cambio es una reacción natural, muchas veces arraigada en la preocupación por el impacto en la calidad educativa. Abordar este obstáculo no solo requiere estrategias efectivas, sino también un diálogo abierto y la promoción de un ambiente que fomente la experimentación y la innovación. La superación de la resistencia al cambio no solo impulsa la implementación exitosa del AP, sino que también puede conducir a una transformación más profunda en la cultura educativa, promoviendo una mentalidad abierta hacia la evolución constante y el mejoramiento continuo.

La falta de recursos y apoyo institucional ha representado un desafío significativo para el éxito del AP. Este obstáculo se ha reflejado en la necesidad de recursos adecuados como tiempo, espacio, respaldo de la dirección y materiales específicos para la implementación del AP. Además, la ausencia de políticas educativas sólidas ha contribuido a la percepción de escasez en la dedicación de tiempo y la falta de herramientas. Para superar este desafío, ha sido esencial que las instituciones educativas reconozcan el valor del AP y se comprometan a asignar los recursos necesarios, no solo en términos de infraestructura y materiales, sino también en el desarrollo profesional de los docentes acompañantes (Valencia et al., 2020). Un respaldo activo por parte de las políticas educativas, con pautas claras para su implementación en todo el sistema educativo, asegura que el AP logre el impacto deseado en el aprendizaje estudiantil y contribuya a la mejora continua de la educación.

A manera de síntesis, la implementación del AP conlleva desafíos, pero también ofrece oportunidades significativas para mejorar la calidad de la educación. La formación docente, la gestión de la resistencia al cambio y el acceso a recursos han sido aspectos cruciales que deben seguir abordándose para aprovechar al máximo esta estrategia en beneficio de los estudiantes.



3.3 Estudiantes como protagonistas: El empoderamiento a través del Acompañamiento Pedagógico.

El empoderamiento estudiantil ha sido un aspecto fundamental que se potencia a través del AP. En este enfoque, los estudiantes dejan de ser meros receptores pasivos de conocimiento y se convierten en actores centrales de su propio proceso educativo. En esta categoría se explora cómo el AP contribuyó al empoderamiento de los estudiantes, permitiéndoles tomar el control de su educación y desarrollar habilidades clave para enfrentar los desafíos del mundo actual.

Uno de los aspectos clave en esta categoría es el papel de los estudiantes como agentes activos en su proceso de aprendizaje. El AP fomenta la autonomía del estudiante al brindarles las herramientas y el apoyo necesarios para tomar decisiones informadas sobre su educación. Los estudiantes son alentados a participar activamente en la planificación y evaluación de su propio aprendizaje, lo que les brinda un sentido de responsabilidad y control sobre su desarrollo educativo (Alberca et al., 2021). Esta participación activa no sólo enriquece la experiencia educativa, sino que también prepara a los educandos para enfrentar con confianza los desafíos del aprendizaje y el desarrollo personal.

El empoderamiento estudiantil, facilitado por el AP, se ha manifestado en el desarrollo de habilidades de toma de decisiones y en la capacidad de establecer metas educativas significativas (De La Rosa et al., 2023). A medida que los estudiantes participan activamente en la planificación de su aprendizaje, tienen la oportunidad de definir sus objetivos y rutas de progreso. Esta experiencia les brinda un sentido de pertenencia y compromiso con su proceso educativo (Trujillo, 2021). El hecho de que los estudiantes tengan voz y voto en la dirección de su aprendizaje no solo refuerza su autonomía, sino que también promueve un mayor sentido de responsabilidad hacia su propio desarrollo académico y personal.

El AP también promueve el desarrollo de habilidades de autorregulación en los estudiantes (Aravena et al., 2022). A medida que adquieren la capacidad de establecer metas, monitorear su progreso y ajustar sus estrategias de aprendizaje, los educandos se convierten en aprendices más efectivos y autodirigidos. Esta habilidad no solo es beneficiosa para su éxito académico, sino que también es fundamental en la construcción de ciudadanos responsables y capaces de abordar las dificultades de la vida diaria.

El enfoque en el empoderamiento estudiantil también implica el fomento de la confianza en sí mismos y la autoestima. A medida que los estudiantes experimentan el éxito a través de su propio esfuerzo y determinación, desarrollan una mayor confianza en sus habilidades y una mentalidad de crecimiento que los impulsa a superar obstáculos y desafíos (Torres et al., 2021). Este fortalecimiento de la autoconfianza no solo contribuye a un desarrollo académico sólido, sino que también sienta las bases para que los estudiantes aborden de manera proactiva los retos de la vida con una actitud positiva y resiliente.

Además de la confianza en sí mismos, el empoderamiento estudiantil a través del AP también nutre la autoestima de los estudiantes (Mora et al., 2020). Cuando los estudiantes son vistos como agentes activos en su propio proceso de aprendizaje y experimentan el reconocimiento de

sus logros y esfuerzos, se fortalece su autoconcepto y valoración personal (Montes, 2021). En este sentido, el reconocimiento y la valoración de los educandos no sólo contribuye a un entorno educativo más enriquecedor, sino que también sientan las bases para el desarrollo de individuos seguros y equilibrados en diversos aspectos de sus vidas.

En resumen, la categoría “Estudiantes como protagonistas: El empoderamiento a través del AP” destaca cómo el AP transforma a los estudiantes de simples receptores de conocimiento en agentes activos de su proceso de aprendizaje. Este enfoque fomenta su autonomía, habilidades de toma de decisiones y establecimiento de metas educativas. Además, promueve el desarrollo de la autorregulación y contribuye al fortalecimiento de la confianza en sí mismos y la autoestima de los estudiantes. En última instancia, el empoderamiento estudiantil facilitado por el AP no solo tiene un impacto en su éxito académico, sino que también les prepara para enfrentar con confianza los desafíos de la vida y contribuir de manera significativa a la sociedad.

3.4 Contextos educativos en evolución: Adaptación del Acompañamiento Pedagógico.

En este contexto, se destaca cómo el AP se adapta y evoluciona para satisfacer las necesidades cambiantes de los entornos educativos modernos. Esta categoría resalta la importancia de la flexibilidad y la adaptación del AP en respuesta a diversos contextos educativos.

Uno de los aspectos cruciales en esta categoría es la capacidad del AP para ajustarse a la diversidad cultural presente en las aulas contemporáneas. En un mundo cada vez más globalizado, las aulas son microcosmos de diferentes culturas, tradiciones y perspectivas. El AP se convierte en un puente que conecta estas diversidades culturales al tomar en cuenta y apreciar las diferencias individuales de los educandos. Esto no solo fomenta la inclusión, sino que también enriquece la experiencia de aprendizaje al promover un intercambio de ideas y experiencias (Giraldo et al., 2020).

En este contexto de diversidad cultural, el AP asume un papel crucial al fomentar la interculturalidad y el respeto por las diferentes perspectivas. Al reconocer y valorar las diferencias, se crea un ambiente enriquecido donde los estudiantes pueden aprender unos de otros y comprender mejor la complejidad del mundo que les rodea (Navarro et al., 2022). Además, proporciona estrategias y recursos para los docentes, ayudándoles a adaptar sus métodos de enseñanza de tal forma que reflejen la diversidad presente en el aula. De esta manera, se promueve un ambiente inclusivo y enriquecedor que prepara a los educandos para vivir y trabajar en una sociedad globalizada, al fomentar la apreciación y el entendimiento mutuo, contribuyendo así a un futuro más inclusivo y respetuoso.

Además, el enfoque en la adaptación del AP destacó cómo esta estrategia se ajusta a las tecnologías emergentes en la educación. La integración de la tecnología en el proceso de aprendizaje es una realidad en las aulas modernas y el AP se adapta al aprovechar las herramientas tecnológicas para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes. Esto incluye la implementación de plataformas en línea, recursos digitales y estrategias de enseñanza virtual que complementan y enriquecen la experiencia educativa (Siccha, 2021). Es así que la

integración cuidadosa de la tecnología en el AP no solo actualiza la enseñanza, sino que también impulsa la colaboración y mejora la accesibilidad. Este enfoque no solo se adapta a las demandas de un entorno digital dinámico, sino que también cultiva habilidades esenciales, fomentando la creatividad, el pensamiento crítico y la adaptabilidad, elementos cruciales para prosperar en la era actual.

En este sentido, la adaptación del AP a las tecnologías emergentes también se extiende a la capacitación de los docentes en el uso efectivo de estas herramientas. El AP no solo promueve la incorporación de la tecnología en el aula, sino que también garantiza que los educadores estén bien preparados para utilizarla de manera significativa (Sánchez et al., 2020). Los docentes reciben orientación y formación continua sobre cómo aprovechar las tecnologías para mejorar la enseñanza y el aprendizaje, lo que contribuye a una educación más actualizada y relevante. Además, esta adaptación tecnológica permite a los estudiantes desarrollar habilidades digitales que son fundamentales en la sociedad actual, preparándolos para enfrentar los desafíos del mundo digital en constante evolución (Castro Araya et al., 2020).

En resumen, la categoría “Contextos educativos en evolución: Adaptación del AP” ha resaltado cómo esta estrategia se ajusta y evoluciona en respuesta a la diversidad cultural, la tecnología y las expectativas cambiantes de los estudiantes en los entornos educativos modernos. La capacidad del AP para adaptarse y responder a estos desafíos lo convierte en una herramienta valiosa para promover un aprendizaje más efectivo y significativo en la educación actual.

3.5 Reflexiones críticas sobre el Acompañamiento Pedagógico y el aprendizaje estudiantil ¿qué hemos aprendido?

En esta categoría, se abre un espacio para reflexionar críticamente sobre el AP y su impacto en el aprendizaje estudiantil. A través de un análisis profundo y contextualizado, se buscó comprender las complejidades y desafíos que rodean esta estrategia educativa, así como identificar las lecciones valiosas que se han aprendido en el camino.

Uno de los puntos clave de reflexión es la necesidad de evaluar de manera continua y rigurosa la efectividad del AP. ¿En qué medida ha contribuido a mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje estudiantil? ¿Cuáles son los indicadores de éxito y cuáles son las áreas que requieren una atención más cuidadosa? Estas son algunas de las preguntas que deben abordarse en un enfoque crítico. Además, es esencial considerar la retroalimentación de docentes y estudiantes, así como las investigaciones y estudios que arrojan luz sobre los resultados del AP (Loyola y Carvajal, 2019).

La evaluación continua y rigurosa del AP se convierte en un proceso esencial para comprender su verdadero impacto en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje estudiantil. Sin embargo, esta evaluación no debe limitarse únicamente a los resultados cuantitativos, sino que también debe considerar las dimensiones cualitativas y contextuales que influyen en la experiencia educativa. Esto implica analizar en profundidad no solo los logros y deficiencias observables, sino también las percepciones, las dinámicas en el aula y las voces de los actores principales, es decir, docentes

y estudiantes. Esta mirada holística permitirá una comprensión más completa de cómo el AP contribuye a la mejora educativa y proporcionará una base sólida para la toma de decisiones informadas en el ámbito educativo (Martín et al., 2021).

La retroalimentación de docentes y estudiantes desempeña un papel fundamental en este proceso de evaluación. Al recopilar sus perspectivas y experiencias, se pueden identificar áreas de fortaleza y debilidad, así como oportunidades para el crecimiento y la mejora. Los docentes pueden ofrecer información valiosa sobre cómo el AP ha impactado en sus prácticas y en la percepción de su desarrollo profesional (Rodríguez, 2020). Por su parte, los estudiantes pueden proporcionar ideas sobre cómo esta estrategia ha influido en su motivación, participación y logro académico. Incorporar estas voces en el proceso de evaluación garantiza una visión más completa y enriquecedora de los resultados del AP (Yana y Adco, 2018).

La investigación y los estudios en el campo del AP también desempeñan un papel crucial en la evaluación crítica. Estos estudios pueden proporcionar evidencia empírica sólida sobre la efectividad de esta estrategia en diferentes contextos educativos (Aguilera et al., 2023). Al analizar los hallazgos de investigaciones rigurosas, se pueden identificar tendencias, buenas prácticas y áreas donde se necesita más investigación. Además, la colaboración entre investigadores, docentes y formuladores de políticas puede ayudar a traducir los hallazgos de investigación en recomendaciones prácticas que informen la toma de decisiones en la implementación del AP (Vega y Vásquez, 2021).

Otro aspecto crítico a explorar es el equilibrio entre la adaptabilidad y la consistencia en el AP. ¿Cómo se puede garantizar que esta estrategia sea lo suficientemente flexible para satisfacer las necesidades cambiantes de los estudiantes y, al mismo tiempo, mantenga una base sólida de principios pedagógicos? En este sentido, es fundamental reflexionar sobre la importancia de la formación continua de los docentes y acompañantes pedagógicos para garantizar que estén preparados para enfrentar una amplia gama de situaciones educativas.

Por un lado, la adaptabilidad es esencial para responder a las necesidades individuales de los estudiantes y a los cambios en el entorno educativo. Sin embargo, esta adaptabilidad no debe comprometer la coherencia y la calidad del acompañamiento. Para lograr este equilibrio, es esencial que los docentes y acompañantes pedagógicos estén bien preparados y actualizados en cuanto a enfoques pedagógicos efectivos y estrategias de apoyo (Voras, 2021). La formación continua desempeña un papel crítico en este sentido, ya que permite a los profesionales de la educación mantenerse al día con las últimas tendencias y enfoques educativos, al tiempo que les brinda las herramientas necesarias para adaptar su práctica de manera efectiva.

La formación continua no solo se trata de adquirir nuevos conocimientos, sino también de desarrollar habilidades de reflexión y evaluación. Los docentes y acompañantes pedagógicos deben ser capaces de analizar críticamente su propio trabajo y ajustarlo en función de las necesidades cambiantes de los estudiantes y los resultados de la evaluación. Esto implica una mentalidad de aprendizaje permanente y la disposición a experimentar y probar nuevas estrategias en el aula (San Martín Cantero et al., 2021). Al promover una cultura de mejora continua en el

ámbito educativo, se puede mantener un equilibrio efectivo entre la adaptabilidad y la consistencia en el AP (Castro Pérez y Moya, 2022).

Además de la formación continua, la colaboración entre docentes y acompañantes pedagógicos también puede contribuir al equilibrio deseado. A través del intercambio de experiencias y la discusión de casos específicos, los profesionales pueden aprender unos de otros y enriquecer sus enfoques pedagógicos. Esta colaboración puede ayudar a identificar las mejores prácticas y abordar los desafíos comunes en la implementación del AP (Barrientos et al., 2022). Asimismo, la comunicación efectiva entre docentes, acompañantes pedagógicos y otros actores educativos es esencial para garantizar una comprensión compartida de los objetivos y principios del acompañamiento, lo que a su vez contribuye a mantener la consistencia en la implementación (Cantillo y Gregorio, 2021).

En resumen, la categoría de “Reflexiones críticas sobre el AP y el aprendizaje estudiantil” nos invita a examinar de manera profunda y contextualizada esta estrategia educativa. Para comprender su verdadero impacto, es fundamental llevar a cabo una evaluación continua y rigurosa que considere tanto aspectos cuantitativos como cualitativos y que incluya la retroalimentación de docentes y estudiantes. Además, la investigación en el campo del AP desempeña un papel crucial al proporcionar evidencia empírica sólida. El equilibrio entre la adaptabilidad y la consistencia se logra mediante la formación continua de los docentes y la colaboración efectiva, garantizando que esta estrategia sea flexible sin comprometer su calidad. La equidad y la inclusión son temas centrales que requieren una evaluación seria y deben abordarse mediante políticas claras y estrategias adaptadas a las diversas necesidades de los estudiantes. Identificar y corregir posibles brechas en el acceso al AP es esencial para garantizar la igualdad de oportunidades en la educación. En última instancia, estas reflexiones críticas nos proporcionan valiosas lecciones que pueden informar y mejorar futuras implementaciones y políticas educativas.

3.6 Nuevos horizonte Educativos: Perspectivas futuras y recomendaciones en el Acompañamiento Pedagógico y el aprendizaje estudiantil.

En esta categoría, exploraremos los horizontes educativos que se despliegan y las perspectivas futuras en el AP y el aprendizaje estudiantil. A medida que la educación evoluciona y se adapta a un mundo en constante cambio, es esencial considerar cómo el AP puede seguir desempeñando un papel fundamental en el éxito de los estudiantes. Además, examinaremos las recomendaciones clave que pueden guiar el camino hacia un futuro educativo más brillante y equitativo.

En este nuevo horizonte educativo, la tecnología desempeñará un papel crucial. La digitalización y la integración de la tecnología en la educación seguirán avanzando, y el AP debe adaptarse para aprovechar estas herramientas. La enseñanza en línea, las plataformas de aprendizaje personalizado y las aplicaciones educativas ofrecen oportunidades emocionantes para el apoyo individualizado y la ampliación de las experiencias de aprendizaje (Niño et al., 2021). Será fundamental explorar cómo el AP puede incorporar eficazmente estas tecnologías para mejorar la comunicación entre docentes y estudiantes y facilitar un aprendizaje más interactivo y accesible (Luna et al., 2018).

En este contexto, es imperativo abordar tanto los aspectos técnicos como los pedagógicos de la tecnología en la educación. Además de la implementación de herramientas digitales, es esencial capacitar a los docentes y acompañantes pedagógicos en cómo utilizar estas tecnologías de manera efectiva para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto implica no solo familiarizarse con las herramientas, sino también desarrollar estrategias para aprovechar al máximo su potencial, fomentando la participación activa de los estudiantes y promoviendo la autonomía en el aprendizaje (Kozanitis et al., 2018). La integración exitosa de la tecnología requerirá un enfoque holístico que combine la innovación tecnológica con una pedagogía sólida y centrada en el estudiante (Cantillo y Gregorio, 2021).

La colaboración y la diversidad serán dos pilares esenciales en los nuevos horizontes educativos. A medida que las aulas se vuelven más diversas en términos de culturas, antecedentes y habilidades, el AP debe abordar la inclusión y la equidad con aún más fuerza (Boroel et al., 2018). La formación de docentes y acompañantes pedagógicos en competencias interculturales será fundamental, al igual que el desarrollo de estrategias para apoyar a estudiantes con necesidades diversas. Promover la inclusión y celebrar la diversidad en el aprendizaje será esencial para construir una sociedad más justa y comprensiva (Cevallos y Zuñiga, 2023).

Asimismo, en este contexto de colaboración y diversidad, es esencial fomentar un enfoque educativo centrado en el desarrollo de habilidades del siglo XXI. Estas habilidades que incluyen la creatividad, el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comunicación efectiva, son fundamentales para preparar a los estudiantes para los desafíos cambiantes del futuro (Loaiza y Osorio, 2018). El AP puede desempeñar un papel clave al integrar estas habilidades en el proceso de aprendizaje y alentar a los estudiantes a convertirse en aprendices autónomos y adaptativos. Esta perspectiva ampliada de la educación no solo se centra en la adquisición de conocimientos, sino en el desarrollo integral de los estudiantes como individuos capaces de contribuir de manera significativa a la sociedad (Garrido et al., 2020).

La investigación educativa también seguirá desempeñando un papel fundamental en la formación de estos nuevos horizontes. La colaboración entre educadores, investigadores y formuladores de políticas será esencial para comprender qué enfoques son más efectivos y cómo se pueden aplicar en diferentes contextos educativos. La evaluación continua y basada en evidencia del AP ayudará a refinar y mejorar las prácticas, garantizando que los estudiantes obtengan el máximo beneficio (Galán, 2017).

Además, la flexibilidad y la adaptabilidad serán esenciales en estos nuevos horizontes educativos. La capacidad de ajustar el enfoque pedagógico según las necesidades cambiantes de los estudiantes y los avances tecnológicos será un factor determinante en el éxito del AP. Esto requerirá una mentalidad de aprendizaje continuo por parte de los docentes y acompañantes pedagógicos, así como la disposición a adoptar nuevas estrategias y enfoques a medida que evoluciona la educación. La formación constante y la colaboración con colegas serán herramientas clave para mantenerse al día en este entorno educativo en constante cambio (Bello et al., 2020).

Conclusión

La reflexión llevada a cabo ha permitido comprender la profunda interconexión entre el acompañamiento pedagógico y el aprendizaje estudiantil en la educación actual. A medida que exploramos las distintas facetas de esta relación a lo largo de este estudio, emergieron conclusiones significativas que trascienden las limitaciones tradicionales y abren las puertas a un nuevo enfoque en la educación.

En primer lugar, el acompañamiento pedagógico ha representado un motor esencial de transformación educativa. Su capacidad para brindar apoyo individualizado, fomentar la inclusión y promover el desarrollo integral de los estudiantes, lo ha colocado en el centro de las iniciativas educativas del siglo XXI. No solo complementa la labor del docente, sino que también potencia el empoderamiento de los estudiantes, impulsándolos a asumir un papel activo en su proceso de aprendizaje.

Sin embargo, estos avances no están exentos de desafíos. La implementación del acompañamiento pedagógico se ha enfrentado a obstáculos que van desde la necesidad de formación continua de docentes y acompañantes hasta la adaptación a contextos educativos en constante evolución. Estos desafíos no deben subestimarse, pero al abordarlos con una mentalidad abierta y una estrategia bien fundamentada, pueden convertirse en oportunidades para mejorar aún más el acompañamiento pedagógico.

El papel destacado de los estudiantes ha sido innegable. La conclusión de que el acompañamiento pedagógico puede empoderar a los estudiantes, brindándoles la oportunidad de liderar su propio proceso de aprendizaje, ha representado un avance significativo. Esto no solo implicó una mayor autonomía, sino también una mayor responsabilidad, y ha abierto las puertas a una generación de estudiantes más comprometidos y motivados.

La flexibilidad también ha sido esencial para adaptar el acompañamiento pedagógico a los cambiantes entornos educativos. En un mundo donde la tecnología y la diversidad cultural desempeñan roles centrales, la flexibilidad se ha vuelto crucial; asimismo, ha sido trascendental integrar efectivamente la tecnología y fomentar la inclusión para mantener la relevancia de este enfoque en el futuro.

A través de la crítica y la reflexión constante, se han aprendido valiosas lecciones sobre esta estrategia educativa. La necesidad de una evaluación continua y basada en evidencia, la importancia de la formación continua y la colaboración entre docentes y acompañantes, y el compromiso con la equidad y la inclusión han sido algunas de las lecciones aprendidas que guiarán el camino hacia nuevos horizontes educativos.

Este estudio proporcionó una comprensión integral del acompañamiento pedagógico y su impacto en el aprendizaje estudiantil. Las conclusiones no solo se limitaron a las palabras escritas, sino que instaron a adoptar un enfoque educativo transformador. En este paradigma, el acompañamiento actuó como un catalizador que impulsa el aprendizaje, el crecimiento y las oportunidades para todos los estudiantes.

Referencias

- Abanto, J., Rosales, M., y Sono, J. (2021). El acompañamiento pedagógico: una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Educación*, (1). <https://doi.org/10.31876/ie.vi.122>
- Aguilera, A., Pérez, R., y Ferreiro, Y. (2023). Metodología para el acompañamiento pedagógico al maestro primario en orientación familiar. *Mendive*, 21(1). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962023000100011&script=sci_abstract&lng=pt
- Alberca, N., Concha, E., Arraiza, J., y Neira, S. (2021). Acompañamiento pedagógico y competencias docentes en el aprendizaje significativo en instituciones educativas públicas en Perú. *Horizontes Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 5(21), 1580–1592. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v5i21.299>
- Aravena, O., Montanero, M., y Mellado, M. (2022). Percepción de docentes y directivos escolares sobre el acompañamiento pedagógico en aula. *Profesorado. Revista de Curriculum y Formación Del Profesorado*, 26(1), 235-257. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/74554>
- Barrientos, P., Rojas, S., Santisteban, D., Campos, Y., y Luna, N. (2022). *Monitoreo y acompañamiento pedagógico para el desempeño profesional de los docentes de una Institución Educativa*. Colloquium. <https://www.colloquiumbiblioteca.com/index.php/web/article/view/127/115>
- Bello, A., Herrera, M., y Alarcon, A. (2020). Acompañamiento situado como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de formación docente. *Acta Hispanica Supplementum, América Latina y el mundo: espacios de encuentro y cooperación*, (2), 829–834. <https://doi.org/10.14232/actahisp.2020.0.829-834>
- Bernate, J., y Vargas, J. (2020). Desafíos y tendencias del siglo XXI en la educación superior. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 141–154. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7599937>
- Boroel, B., Sánchez, J., Morales, K., y Henríquez, P. (2018). Educación exitosa para todos: la tutoría como proceso de acompañamiento escolar desde la mirada de la equidad educativa. *Revista Fuentes*, 20(2), 91–104. <https://doi.org/10.12795/revistafuentes.2018.v20.i2.06>
- Cantillo, B. y Gregorio, M. (2021). Acompañamiento pedagógico: estrategia para la práctica reflexiva en los docentes de la básica primaria. *La Casa Del Maestro*, 1(1), 4–24. <https://repositorio.cuc.edu.co/handle/11323/10030>
- Castro Araya, H., Arguedas, C., y Cortés, K. (2020). Acompañamiento pedagógico del Programa de Tecnologías para el Aprendizaje [Protea]: Una experiencia constructivista que aprovecha el Makey Makey y Scratch para enriquecer un curso de Expresión Musical. *Revista Educación*, 44(2), 344–359. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i2.39179>

- Castro Pérez, T. y Moya, M. (2022). El acompañamiento Pedagógico en la práctica profesional presencial o virtual. *Foro Educativo*, (39), 37–77. <https://doi.org/10.29344/07180772.39.3127>
- Cevallos, D. y Zuñiga, E. (2023). Acompañamiento psicológico a los efectos de la violencia homofóbica y trans-fóbica en adolescentes. *REVISTA U-Mores*, 2(1), 39–53. <https://doi.org/10.35290/ru.v2n1.2023.800>
- Colazzo, L. y Cardozo, L. (2021). Inserción profesional docente. Estudio de las percepciones de los actores involucrados en procesos de acompañamiento pedagógico durante la pandemia. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria*, 18(36), 7–26. <https://doi.org/10.29197/cpu.v18i36.421>
- De La Rosa, A., Chumpitaz, J., y Gallegos, C. (2023). Acompañamiento Pedagógico para el fortalecimiento del desempeño docente. *Horizontes. Revista de Investigación En Ciencias de La Educación*, 7(28), 906–1001. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.569>
- Díaz, M., García, J., y Legañoa, M. (2018). Modelo de gestión del acompañamiento pedagógico para maestro de primaria. *Transformación*, 14(1), 44–57. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S2077-29552018000100005&scrypt=sci_arttext&lng=pt
- Galán, B. (2017). Estrategias de acompañamiento pedagógico para el desarrollo profesional docente. *RECIE. Revista Caribeña de Investigación Educativa*, 1(1), 34–52. <https://doi.org/10.32541/recie.2017.v1i1.pp34-52>
- Garrido, L., Morales, Y., y Madriz, L. (2020). La familia, agente de atención temprana de la niñez prematura: un acompañamiento desde la extensión social. *Innovaciones Educativas*, 22(33), 62–74. <https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.2823>
- Giraldo, O., Zuluaga, J., y Naranjo, D. (2020). La proyección social una apuesta desde el acompañamiento pedagógico. *Praxis*, 16(1), 77–84. <https://doi.org/10.21676/23897856.3033>
- Guzmán Ríos, T., Carrión, B., y Osorio, T. (2023). Acompañamiento pedagógico como estrategia educativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 2242–2255. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4278
- Guzmán, V. y Fierro, W. (2018). Acompañamiento Pedagógico para mejorar el rendimiento escolar en niños de comunidades rurales. *Revista de Investigación Enlace Universitario*, 17(1), 18–23. <https://doi.org/10.33789/enlace.17.36>
- Kozanitis, A., Ménard, L., y Boucher, S. (2018). Capacitación y acompañamiento pedagógico de profesores universitarios noveles: efectos sobre el uso de estrategias de enseñanza. *Praxis Educativa*, 13(2), 294–311. <https://doi.org/10.5212/PraxEduc.v.13i2.0003>

- Lara, J., Campaña, E., Villamarín, A., y Balarezo, C. (2022). Gestión escolar durante la pandemia: relación entre el acompañamiento pedagógico y el desempeño docente. *Revista Venezolana de Gerencia*, 27(97), 58–70. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.27.97.5>
- Limongi, V. (2022). Un reto actual: acompañamiento pedagógico, el camino para mejorar el accionar de los docentes. *Cátedra*, 5(2), 55–74. <https://doi.org/10.29166/catedra.v5i2.3544>
- Loaiza, Y. y Osorio, L. (2018). El desarrollo de pensamiento crítico en ciencias naturales con estudiantes de básica secundaria en una Institución Educativa de Pereira - Risaralda. *Diálogos Sobre Educación. Temas Actuales En Investigación Educativa*, 9(16), 1–24. <https://www.redalyc.org/journal/5534/553457901009/553457901009.pdf>
- Loyola, B. y Carvajal, V.(2019). Retroalimentación efectiva de las prácticas pedagógicas: el caso de las conversaciones desafiantes. *Revista Estudios En Educación*, 2(3), 67–96. <http://ojs.umc.cl/index.php/estudiose-educacion/article/view/67>
- Luna, E., Ponce, S., Cordero, G., y Cisneros, E. (2018). Marco para evaluar las condiciones institucionales de la enseñanza en línea. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 20(2), 1–14. <https://doi.org/10.24320/redie.2018.20.2.2072>
- Martín, A., Corral, M., y Estrada, A. (2021). El acompañamiento pedagógico en centros educativos de difícil desempeño: un derecho de los docentes noveles. *Revista Ethika+*, (3), 147–165. <https://doi.org/10.5354/2452-6037.2021.61040>
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- Moliner, O. y Fabregat, P. (2021). Nuevos roles y estrategias de asesoramiento psicopedagógico para promover la educación inclusiva en la Comunidad Valenciana. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(1), 59–75. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.32.num.1.2021.30740>
- Mora, C., Mahecha, J., y Conejo, F. (2020). Procesos de autorregulación del aprendizaje y desempeño académico en estudiantes de pregrado bajo la modalidad virtual. *Cultura Educación Sociedad*, 11(2), 191–206. <https://doi.org/10.17981/culteducosoc.11.2.2020.12>
- Navarro, J., Sáez, E., y San Martín, D. (2022). Pinpointing difficulties in school religious education to assist in teaching support. *Culture and Education*, 34(2), 266–296. <https://doi.org/10.1080/11356405.2022.2031787>
- Niño, S., Castellanos, J., y Patrón, F. (2021). Contraste de experiencias de estudiantes universitarios en dos escenarios educativos: enseñanza en línea vs. enseñanza remota de emergencia. *Revista de Educación a Distancia RED*, 21(65), 1–24. <https://doi.org/10.6018/red.440731>

- Núñez, L., Gallardo, D., Aliaga, A., y Diaz, J. (2020). Estrategias didácticas en el desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes de educación básica. *Eleuthera*, 22(2), 31–50. <https://doi.org/10.17151/eleu.2020.22.2.3>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118–124. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0034-74502005000100008&script=sci_arttext
- Ortiz, E. (2011). La dialéctica en las investigaciones educativas. *Actualidades Investigativas En Educación*, 11(2), 1–26. <https://doi.org/10.15517/aie.v11i2.10205>
- Otero, S., Nuñez, G., Suárez, C., y Pozo, D. (2023). El proceso de enseñanza en el aula desde la perspectiva del aprendizaje significativo. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(7), 178–189. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i7.063>
- Ponce, J. (2018). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(3), 1–20. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.33214>
- Ramos, G. y López, A. (2019). Formación ética del profesional y ética profesional del docente. *Estudios Pedagógicos (Valdivia)*, 45(3), 185–199. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052019000300185>
- Rivera, H., Alvarado, G., Jalixto, H., Salazar, J., y Chiri, P. (2022). Acompañamiento pedagógico y los procesos educativos en docentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5), 4457–4468. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3409
- Rodríguez, M. (2020). Intersubjetividad dialógica en el acompañamiento pedagógico del docente instructor universitario. *Areté. Revista Digital Del Doctorado En Educación de La Universidad Central de Venezuela*, 6(11), 217–237. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8294209>
- Rodríguez Torres, Á., Medina, M., y Tapia, D. (2020). La inducción y el acompañamiento pedagógico al profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(3), 339–361. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v24i3.1378>
- Rosales, J., Camacho, Y., y Cárdenas, J. (2022). Supervisión y acompañamiento pedagógico. Una propuesta para el mejoramiento del desempeño docente. *Educación y Sociedad*, 20(2), 194–219. <https://revistas.unica.cu/index.php/edusoc/article/view/2280>
- Yana, M y Adco, H. (2018). Acompañamiento pedagógico y el rol docente en jornada escolar completa: Caso instituciones educativas Santa Rosa y Salesianos de San Juan Bosco - Puno Perú. *Revista de Investigaciones*, 20(1), 137–148. <http://dx.doi.org/10.18271/ria.2018.337>

- San Martín Cantero, D., San Martín Aedo, R., Pérez, S., y Bórquez, J. (2021). Prácticas de mejora para el proceso de acompañamiento pedagógico. *Actualidades Investigativas En Educación*, 21(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46783>
- Sánchez, M., Martínez, A., Torres, R., de Agüero, M., Hernández, A., Benavides, M., Rendón, V., y Jaimes, C. (2020). Retos educativos durante la pandemia de COVID-19: una encuesta a profesores de la UNAM. *Revista Digital Universitaria*, 21(3), 2–25. <https://doi.org/10.22201/codeic.16076079e.2020.v21n3.a12>
- Sevilla, T., Sánchez, S., Nauca, R., Martínez, E., y Vidal, J. (2021). Acompañamiento pedagógico y la práctica reflexiva docente. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(4), 4430–4447. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i4.630
- Siccha, R. (2021). Acompañamiento pedagógico virtual y desempeño laboral en docentes. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(4), 52–62. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8150555>
- Torres, M., Rodríguez, D., Salazar, P., Quispe, W., y Condori, E. (2021). Acompañamiento pedagógico y práctica docente en la educación básica regular. Enfoques y tendencias. *Revista Arbitrada Del Centro de Investigación y Estudios Gerenciales*, (52). <https://revista.grupocieg.org/revista/revista-cieg-no-52-noviembre-diciembre-2021/>
- Trujillo, M. (2021). Acompañamiento pedagógico para el desarrollo de la gestión curricular. *Praxis Pedagógica*, 21(30), 247–267. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.30.2021.247-267>
- Valencia, A., Ledesma, M., y Guevara, H. (2020). Acompañamiento pedagógico en la formación de los docentes de la Institución Educativa República de Bolivia, Perú. *Alpha Centauri*, 1(2), 15–29. <https://doi.org/10.47422/ac.v1i2.9>
- Vega, P. y Vásquez, C. (2021). Acompañamiento pedagógico y desempeño docente en educación primaria. *Espacios*, 42(19), 1–10. <https://doi.org/10.48082/espacios-a21v42n19p01>
- Ventura, U. (2020). Una pedagogía para la comprensión del texto y el pensamiento crítico. *Horizonte de La Ciencia*, 10(18). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=570968990011>
- Voras, C. (2021). Universidad Nacional de Rosario: Análisis de la experiencia del acompañamiento pedagógico virtual durante el 2020, en el marco de la pandemia Covid19. *CUPEA Cuadernos de Política Exterior Argentina*, 133, 111–114. <https://doi.org/10.35305/cc.vi133.113>
- Zeballos, M. (2020). Acompañamiento Pedagógico Digital para Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 192–203. <https://doi.org/10.37843/rted.v9i2.164>

Copyright (2024) Grover Mondalgo Almidón.



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](#)

Análisis comparativo nacional y regional sobre la competencia lectora en estudiantes ecuatorianos de Educación General Básica, Subniveles Elemental Y Media

National and regional comparative analysis of reading competence in Ecuadorian students of General Basic Education, Sublevels Elementary and Middle School

Fecha de recepción: 22/11/2023 Fecha de aceptación: 22/5/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Baño Cabezas Franklin Guillermo
Universidad Central del Ecuador, Ecuador
fgbano@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0005-8973-8363>

Abstract

Este artículo pretendió abordar la realidad de la educación ecuatoriana sobre la competencia lectora en los estudiantes del sistema ecuatoriano. Para esto, se recurrió a los resultados de las pruebas aplicadas a nivel nacional por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL) y, a nivel regional, los resultados de las pruebas del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) en el área de Lengua y Literatura orientadas a las competencias lectoras de los subniveles Elemental y Media de la educación básica ecuatoriana. Además, el estudio incorporó una investigación documental, el método deductivo, el nivel comparativo y el enfoque cuantitativo. De acuerdo con el LLECE, para 2019 el 74% de estudiantes de Básica Media y el 42% de Básica Elemental no alcanzaron la competencia lectora. En base a los análisis, se concluyó que los resultados de las evaluaciones nacionales no presentaron grandes avances. En las evaluaciones

regionales, Ecuador no supera la media regional y difirió de las mediciones nacionales y de las mediciones regionales (35.7% en Básica Elemental y de 77, 6% en la Básica Media). Esto pudo deberse a la complejidad del contenido, razones políticas o manejo de estándares diferentes a los manejados internacionalmente.

Keywords: Competencia lectora, habilidades, lectura, sistema educativo.

Resumen

This article sought to address the reality of Ecuadorian education on reading competence in students of the Ecuadorian system. For this, the results of the tests applied at the national level by the National Institute of Educational Evaluation (INEVAL) and, at the regional level, the results of the tests of the Latin American Laboratory for Evaluation of the Quality of Education (LLECE) were used. in the area of Language and Literature oriented to the reading skills of the Elementary and Middle sublevels of Ecuadorian basic education. In addition, the study incorporated documentary research, the deductive method, the comparative level and the quantitative approach. According to the LLECE, for 2019, 74% of Basic High School students and 42% of Basic Elementary School students did not achieve reading proficiency. Based on the analysis, it was concluded that the results of the national evaluations did not present great advances. In the regional evaluations, Ecuador does not exceed the regional average and differed from the national measurements and the regional measurements (35.7% in Basic Elementary and 77.6% in Basic Middle). This could have been due to the complexity of the content, political reasons or management of standards different from those managed internationally.

Translated with DeepL.com (free version).

Palabras clave: Reading competence, skills, reading, educational system

Introducción

Con base en las pruebas Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2013 (TERCE) y el Estudio Regional Comparativo y Explicativo 2019 (ERCE), el Banco Mundial presentó una proyección sobre Lenguaje para el año 2022. La información recogida en un resumen realizado por Banco Mundial et al. (2022) estimó que la Educación Básica Elemental y la Educación Básica Media podrían caer en 4,5% en lectura y en la competencia lectora, claro está, teniendo en cuenta el margen de error de dicha proyección.

Por otro lado, considerando los datos de la prueba ERCE 2019, el promedio regional de estudiantes que no dominaron la competencia lectora fue de 44.3% en Básica Elemental y 68.8% en Básica Media. Por otro lado, el promedio del Instituto Nacional de Evaluación Educativa no alcanzó en ningún caso más del 25%. Así, surgió el interés de investigar y comparar datos de las evaluaciones regionales con las nacionales; para esto, se buscó a través de datos estadísticos apreciar esta realidad. Con este fin, se empezó el análisis a nivel de la región entre las dos últimas pruebas y a nivel nacional de las tres finales. Estos datos permitieron realizar una comparación entre niveles y pruebas con el afán de arrojar luz sobre este tema.

1.1 Lectura

La lectura puede ser definida como el proceso en el cual se decodifica y comprende el contenido de un texto escrito, proceso en el cual se incluye la interpretación, el análisis crítico y la reflexión del significado. Además, según Solé (como se citó en Del Valle, 2015) al definir el proceso de lectura desde la relación del lector con el texto, se tiene que “es un proceso dialéctico entre un texto y un lector, proceso en el que éste aporta su disposición emocional y afectiva, sus propósitos, su experiencia, su conocimiento del mundo y del tema” (p. 92).

Asimismo, la importancia que tiene la lectura para el individuo radica, de acuerdo con la UNESCO (citado por Márquez, 2017), en que “la lectura es la forma que tenemos para acceder a los conocimientos, a la participación activa en la sociedad [...]” (p. 12). La razón que esgrime el autor para fundamentar este criterio ha sido que la lectura se emplea para todo pues el mundo es cada vez más letrado y complejo.

Además, en nuestra sociedad la comunicación mayoritariamente se realiza de forma escrita, independientemente de su grado de complejidad: desde un mensaje de WhatsApp hasta un correo electrónico corporativo. Asimismo, la información más básica como noticias, recetas de cocina y de médica, guías, manuales, hasta datos especializados como informes académicos, publicaciones científicas, libros especializados, entre otros., se encuentran en formato de texto escrito. Esta realidad ha demostrado lo trascendente que es la lectura para cualquier persona y en cualquier contexto, siendo la responsable del desarrollo del individuo y los avances sociales que la humanidad ha experimentado a lo largo de su historia.

1.2 Competencia lectora

La competencia lectora es una habilidad fundamental que debe desarrollarse desde la infancia y mejorarse constantemente a lo largo de la vida, dado que tiene un gran impacto en el éxito académico y personal de cada individuo. Al respecto, Jiménez (2014) refiriéndose a la competencia lectora señaló que:

La competencia lectora es la habilidad de un ser humano de usar su comprensión lectora de forma útil en la sociedad que le rodea. De esta forma, la comprensión lectora es el hecho abstracto dependiente de la capacitación individual de cada persona y la competencia lectora la materialización concreta llevada a cabo en dependencia de la relación del individuo con la sociedad. (p. 71)

En otras palabras, la competencia lectora presupone la comprensión lectora, proceso cognitivo y abstracto capaz de poner a disposición la tradición y decodificación respectiva sobre lo leído en el individuo. A partir de la cual, el lector aplica efectivamente su comprensión lectora en las relaciones académica, laboral, cotidiana, etc.

Dicho de otro modo, pasa del proceso abstracto a la ejecución o materialización de acuerdo a la necesidad, aprovechando lo abstraído del proceso mental de lectura potenciando el desarrollo de capacidades, habilidades y conocimientos. Así pues, un lector competente no solo es quien interpreta fonemas y reconoce palabras, sino que se anticipa al texto, realiza inferencias, predicciones y creaciones; es decir, para comprender la complejidad del texto atraviesa su significado. Eso exige decodificar y comprender en un proceso constructivo e integrador producido en la interacción entre el lector, el texto y el contexto (Gallego et al., 2019).

Por otra parte, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) (2007) responsable del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), afirmó que la comprensión lectora es “la capacidad de un individuo para comprender, utilizar y reflexionar sobre textos escritos, con el propósito de alcanzar sus objetivos personales, desarrollar su conocimiento y sus capacidades, y participar en la sociedad” (p. 7).

1.3 Lectura y sistema educativo

En cuanto a la lectura en la escuela Domínguez et al. (2015) señalaron que “a la escuela corresponde desempeñar el papel fundamental en la motivación del interés por la lectura y en la formación y desarrollo del hábito de leer” (p. 99), mientras tanto, el Ministerio de Educación de Argentina (2012), señaló que “en la escuela –lo hemos dicho ya– la lectura es ante todo un objeto de enseñanza. Para que se constituya también en un objeto de aprendizaje, es necesario que tenga sentido desde el punto de vista del alumno” (p. 15). Por otro lado, la lectura en el ámbito académico, según Guamán (2018), se concibe como:

(...) una de las actividades más esenciales para la formación adecuada de los estudiantes porque contribuye al mejor desarrollo de las capacidades de comprensión, análisis y

pensamiento crítico. Independientemente del área o asignatura de desempeño en la que se encuentre el estudiante (p. 32)

De lo que se desprende, la escuela ha sido la responsable por introducir al estudiante en la lectura, enseñar a leer, para que esta constituya en el estudiante después la principal herramienta de aprendizaje en cualquier disciplina. Así, la lectura se ha constituido como un factor determinante del rendimiento académico durante toda la formación educativa y que trasciende al resto de ámbitos de la vida humana.

1.4 La competencia lectora en el sistema educativo a nivel regional.

En torno a la evaluación de competencias lectoras en la región (América Latina) y con base en mediciones internacionales, se pudo evidenciar un bajo desempeño. Según las pruebas PISA (2018) se señaló que: “En América Latina el 51% de los estudiantes presenta bajo desempeño” (Bos et al., 2019). Con base a las mismas mediciones, en el informe La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030, realizado por UNESCO et al. (2022) se mencionó que “apenas el 31% de la población total de 15 años logra el nivel mínimo de competencias esperado para el fin de la secundaria” (p. 19). Por otra parte, las pruebas ERCE (2019), desarrolladas por LLECE, mostraron que en 3.er grado el 44,3% de los estudiantes no alcanzaron la competencia lectora, y en 6.o grado el 68,8% no alcanzaron esta competencia.

1.5 La competencia lectora en el sistema educativo a nivel nacional

Referente al dominio de las competencias lectoras, los estudiantes del sistema educativo ecuatoriano no se diferenciaron de la realidad de la mayoría de los países de América Latina. A decir de Lara y Salazar (2019), el sistema educativo en Ecuador ha promovido que los estudiantes aprendan a manejar procesos que ayudan a comprender la lectura bajo el lema “Sin lectura no hay educación”. Sin embargo, señalaron que los resultados de las pruebas PISA demuestran que los estudiantes tienen bajos niveles de comprensión lectora.

Similares resultados presentaron las pruebas ERCE (2019) en las que Ecuador se mantuvo por debajo de la media regional. Los datos mostraron que en 3.er grado menos de la mitad no alcanzaron esta competencia, y en 6.o grado más de la mitad no alcanzaron la misma competencia. Un panorama nada alentador que ha sugerido la urgencia de promover la lectura en el país.

1.6 Niveles de logro (complejidad)

1.6.1 Pruebas TERCE y ERCE

El Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación (LLECE) de la UNESCO, con sede en Santiago de Chile, desde 1998 hasta 2019 ha aplicado a nivel latino

americano cuatro pruebas; siendo las dos últimas la prueba TERCE (2013) y la prueba ERCE (2019) dirigidas a estudiantes de 3^{er} y 6.º.

1.6.2 Prueba TERCE (2013)

Flotts et al. (2015), en su informe de resultados sobre Logros de Aprendizaje, manifestó que: “Para la construcción de las pruebas (TERCE), se desarrollaron talleres de elaboración de ítems con la participación de los países que forman parte del estudio” (p. 5). En estos, se analizaron a profundidad los currículos regionales a cargo del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación. La estructura de esta prueba el área de lectura presentó dos ejes: comprensión de textos y metalingüístico y teórico, que a su vez evalúa tres niveles de interpretación textual: la literal, inferencial y crítica.

1.6.3 Prueba ERCE (2019)

Por su parte, la prueba ERCE (2019), según la UNESCO OREALC (citada por UNESCO, 2022), señaló que “se basa en un análisis exhaustivo de los documentos curriculares de los países participantes en las disciplinas y grados que se miden. Este análisis permite llevar a cabo una medición pertinente y adecuada al contexto” (p. 5). En dicho análisis, se ubicó de cinco dominios dos con más presencia en los currículos de la región, estos fueron: la diversidad textual y comprensión lectora literal e inferencial. En base a estos dominios, la prueba ERCE organizó dos dominios para evaluar el área de lectura: la comprensión de diversos textos y el conocimiento textual, los cuales se enfocaron en tres habilidades: la literal, inferencial, y crítica. Así, la prueba ha establecido cuatro niveles de logro evaluando cada grado en cada dominio.

De lo que se puede decir, las pruebas TERCE y ERCE evaluaron 3.^{er} y 6.º grado. La primera se organizó en ejes y niveles de interpretación textual; la segunda en competencias, habilidades y niveles de logro. Esto permitió hacer un seguimiento del progreso de los estudiantes en esta disciplina.

1.6.4 Prueba Ser estudiante

A nivel local, el Ecuador ha contado con el examen Ser Estudiante a cargo del Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEVAL). Su aplicación empezó en el 2014 con el objeto de recabar información y datos de la realidad educativa nacional, este consideró todas las regiones del país, tipos de instituciones, contexto socioeconómico, etc., teniendo como grupo focal 4.º, 7.º y 10.º grado. Los datos de esta institución contribuyeron en la toma de decisiones encaminadas a mejorar la calidad educativa nacional ajustadas a los compromisos nacionales e internacionales. Para analizar esta prueba, se tuvo en cuenta tres de las últimas.

Respecto al examen Ser Estudiante (2017-2018), el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) en Lengua y Literatura señaló que se evaluó los niveles de logro en elementos de la lengua y comprensión de textos escritos. Además, mencionó “que en el campo de Lengua y Literatura ambas áreas alcanzan el nivel de logro Elemental” (p.136).

En cuanto a la escala de calificación, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2022) desagregó de la siguiente manera: excelente (950–1000), satisfactorio (800–949), elemental (700–799), e insuficiente (400–699).

Por otro lado, en la evaluación Ser Estudiante, 2020-2021 y 2021-2022, en Lengua y Literatura el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2022) señaló que: “evalúa el desarrollo de habilidades de comprensión de textos para la resolución de problemas presentes en diferentes situaciones comunicativas” (p. 8).

En síntesis, estas dos evoluciones no mostraron cambios en las escalas de valoración lo que contribuyó a facilitar el monitoreo del avance y cumplimiento de los logros de aprendizaje en cada asignatura contemplada para la prueba Ser Estudiante.

Metodología

En este artículo se ha empleado la investigación documental que de acuerdo con Alfonso (citado por Ojeda y Palacios, 2018), “es un procedimiento científico, un proceso sistemático de indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información o datos en torno a un determinado tema. Al igual que otros tipos de investigación, éste es conducente a la construcción de conocimientos” (p. 7), la cual permite acceder a información de diversas fuentes.

En este proyecto, se pretendió hacer un análisis comparativo principalmente entre los resultados de las pruebas del LLECE (2019) de los subniveles elemental (3.º grado) y medio (6.º grado). Así también, se analizó y comparó los resultados de las evaluaciones del INEVAL (2020) en los subniveles elemental (4.º grado) y media (7.º grado), evaluaciones que se realizaron con un año de diferencia a las mismas promociones. La primera (en el Subnivel elemental) se evaluó cuando cursaba 3.º grado y 4.º grado, y la segunda (en el subnivel medio) cuando cursaba 6.º grado y 7.º grado en la asignatura de Lenguaje y Literatura. Para este fin, se ha empleado un nivel descriptivo con un enfoque cualitativo; el nivel descriptivo permitió obtener de la realidad de estudio datos de manera sistemática que facilitó describir y explicar característica, cualidades, efectos, entre otros, más relevantes del estudio.

2.1. Método

Este estudio se realizó a través del método deductivo, ya que se partió de estudios particulares con el objeto de llegar a conclusiones generales de la comparación de los resultados de estos, según Bernal (2010) señaló que este método:

Se fundamenta en la medición de las características de los fenómenos sociales, lo cual supone derivar de un marco conceptual pertinente al problema analizado, una serie de postulados que expresen relaciones entre las variables estudiadas de forma deductiva. Este método tiende a generalizar y normalizar resultados. (p. 60)

Es decir, que por medio de este método permitió que se pueda profundizar de manera concreta sobre el problema, referente al desempeño de los estudiantes en el área de Lengua y Literatura.

2.2. Técnica

El estudio se ha respaldado en una investigación de tipo documental en la que se empleó la técnica de ficha bibliográfica. La información que validó el desarrollo de esta investigación provino principalmente de fuentes primarias y secundarias. La información y datos que aquí se han utilizado, tanto para la sustentación teórica como para el análisis provinieron de investigaciones previas, así elementos relevantes de análisis como: tablas, figuras, imágenes, etc.

Resultados

Los datos recopilados por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa (2015) de la evolución educativa TERCE (2013) en el área de Lenguaje, valoró dominios y procesos en la lectura y la escritura.

Así mismo, la UNESCO (2022) mostró datos de la evaluación ERCE (2019) sobre los niveles de aprendizaje en lectura proporcionados por el LLECE. Con base en los resultados de esta evolución en el área de Lenguaje, se ha podido señalar que esta mantuvo su valoración sobre los dominios y procesos, en la lectura y la escritura, igual que la evaluación TERCE (2013).

Mientras que, en el ámbito nacional, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018) presentó datos de su evaluación educativa Ser Estudiante (2017-2018), que evaluó el desarrollo de habilidades de comprensión de textos.

También el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2023) aportó información sobre la evaluación educativa Ser Estudiante (2020-2021 y 2021-2022) en el área de Lengua y Literatura, que valoró el desarrollo de habilidades de comprensión de textos.

3.1. Comparación de resultados

Con base a los datos proporcionados por el Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad Educativa se hizo una comparación de los resultados entre dos de sus últimas evaluaciones, el TERCE (2013) y el ERCE (2019), realizadas a estudiantes ecuatorianos de 3.^{er} y 6.^o grado en el campo de Lenguaje sobre las competencias para la comprensión lectora.

Tabla 1

Competencias Lectoras, Estudiantes Ecuatorianos de Tercer Grado.

Exámenes	No dominan		Dominan	
	nivel I	nivel II	nivel III	nivel IV
Examen TERCE (2013) datos Ecuador	38,10%	24,30%	27,60%	10,00%
Total dominan y no dominan	38,10%	61,90%		
Examen ERCE (2019) datos Ecuador	41,90%	19,60%	25,10%	13,40%
Total dominan y no dominan	42%	58,10%		

Nota. Tabla creada con base a información del LLECE.

En la *Tabla 1*, se evidenció la evolución de la comprensión lectora de los estudiantes ecuatorianos de tercer grado, desde una mirada externa, entre el 2013 y el 2019. Según esta mirada, se ha incrementado en 3,9% el número de los estudiantes que no dominan esta competencia, alcanzando el 42%; mientras que en el mismo porcentaje (3,9%) ha disminuido el número de estudiantes que sí dominan la comprensión lectora que llega al 58,10%.

Tabla 2

Competencias Lectoras, Estudiantes Ecuatorianos de Sexto Grado.

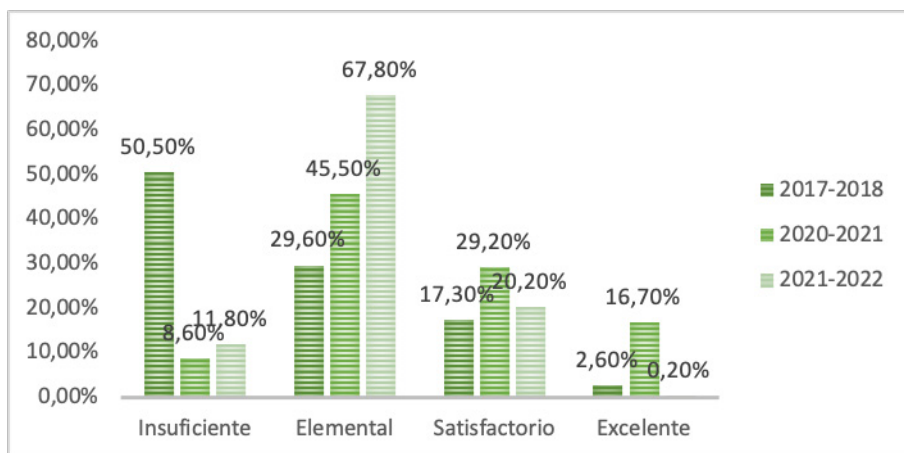
Exámenes	No dominan		Dominan	
	nivel I	nivel II	nivel III	nivel IV
Examen TERCE (2013) datos Ecuador	20,80%	55,60%	13,40%	10,30%
Total dominan y no dominan	76,40%		23,70%	
Examen ERCE (2019) datos Ecuador	26%	47,90%	14,10%	12%
Total dominan y no dominan	74%		26,10%	

Nota. Tabla creada con base a información del LLECE.

La *Tabla 2*, por su parte, reflejó los resultados de las pruebas TERCE (2013) y ERCE (2019) en el área de Lenguaje de los estudiantes de sexto grado del sistema educativo ecuatoriano sobre comprensión lectora. Como se pudo observar, en un periodo de seis años ha disminuido un 3,60% el número de estudiantes que no dominaban la comprensión lectora; sin embargo, el 74% de estudiantes aún no alcanzaban esta competencia. Por otro lado, apenas el 26,10% contaron con una comprensión lectora adecuada.

Figura 1

Competencias Lectoras en los Estudiantes Ecuatorianos de Séptimo Grado de EGB.

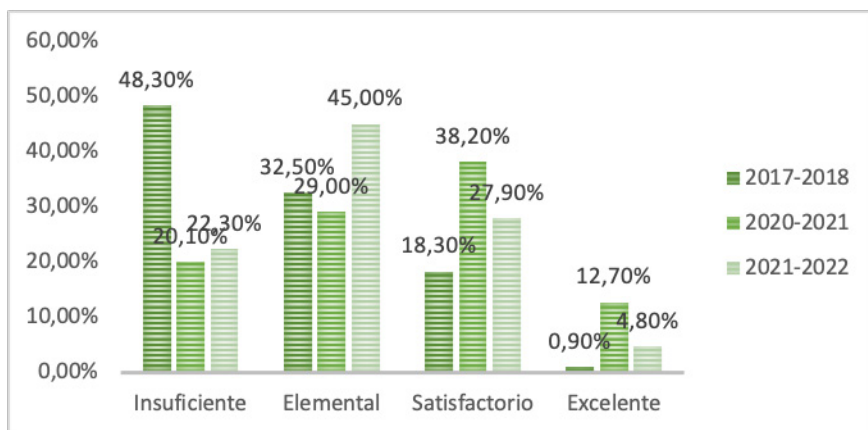


Nota. Figura creada con base a datos del INEVAL.

Ya a nivel nacional la *Figura 1* enseñó datos del INEVAL de la prueba Ser Estudiante y sus últimas tres evaluaciones entre 2017 y 2022 a cuarto grado, donde del 48,30% disminuyó 28,2% el nivel de logro insuficiente en el periodo 2020-2021 para terminar subiendo un 2,2% en la última medición periodo 2021-2022 llegando al 22,30%. Mientras que los tres niveles de logro que alcanzaron el dominio de la competencia lectora son elemental, satisfactoria, y excelente en conjunto, han variado en las tres evaluaciones entre 59,7%; 79,9%; y 77,7%.

Figura 2

Competencias Lectoras en los Estudiantes Ecuatorianos de Séptimo Grado de EGB.



Nota. Figura creada con base a datos del INEVAL

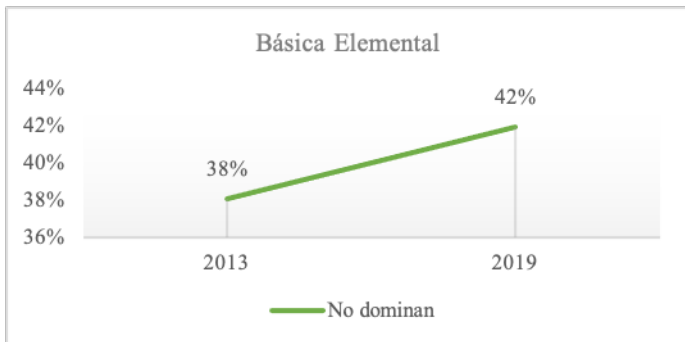
Así mismo, la *Figura 2* ha mostrado datos del INEVAL de la prueba Ser Estudiante de las evaluaciones a séptimo grado de los periodos 2017-2018, 2020-2021 y 2021-2022. Como podemos observar el nivel de logro insuficiente varió del 50,50% al 8,60% y llegó al 11,80%,

respectivamente. Por otro lado, los niveles que alcanzaron la competencia lectora fueron: elemental, satisfactorio, y excelente sumados; estos fluctuaron entre 49,50%; 91,4%; y 88,20%.

3.2. Interpretación de resultados

Figura 3

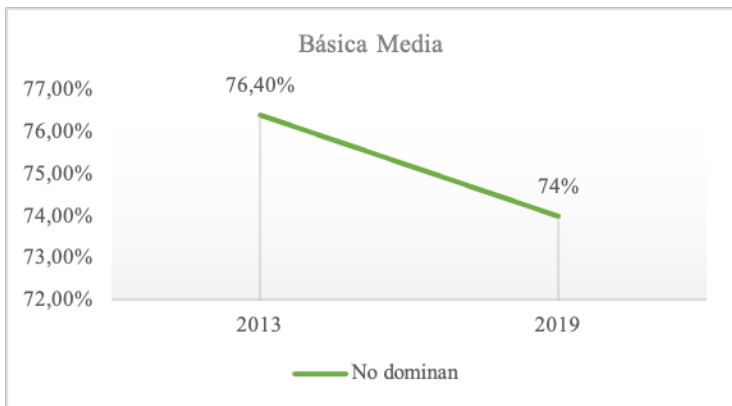
Evolución Competencia Lectora Básica Elemental 2013-2019.



Nota. Figura creada con base a información del LLECE

Figura 4

Evolución Competencia Lectora Básica Media 2013-2019.



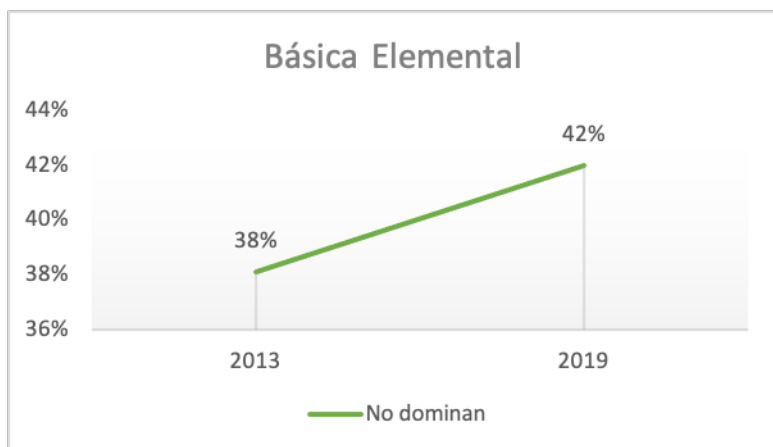
Nota. Figura creada con base a información del LLECE.

Los resultados proporcionados por el LLECE en sus dos últimas evaluaciones a estudiantes ecuatorianos en Lenguaje mostraron que en la Educación Básica Elemental se ha incrementado en un 3% quienes no alcanzaron la competencia lectora, pasando de 38% a 42% (mirar *Figura 3*); mientras en la Básica Media ha disminuido en 2.4%, pasando de 76,40% a 74% de acuerdo con la *Figura 4*. Además, se pudo evidenciar que a medida que los grados avanzaron, el nivel de complejidad aumentó; no solo en los contenidos sino también en la exigencia de las evaluaciones. Así, se tuvo que la escala de esta evaluación determinó que, para Básica Elemental, el nivel básico ha sido el II (revisar *Tabla 1*); mientras que para Básica Media, el nivel básico es el III

(revisar *Tabla 2*). Está claro que fue el número de quienes no alcanzaron los mínimos en los primeros años escolarizados en comprensión lectora fue alto. Sin embargo, este número a mitad de la Educación General Básica (EGB) ha sido alarmante, donde apenas una cuarta parte llegó a desarrollar la competencia lectora, es decir, uno de cada cuatro.

Figura 5

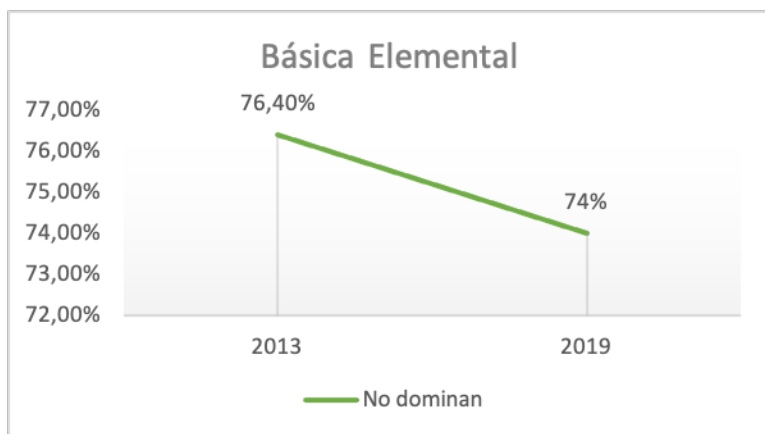
Evolución Competencia Lectora Básica Elemental 2013-2019



Nota. Figura creada con base a datos del INEVAL.

Figura 6

Evolución Competencia Lectora Básica Elemental 2013-2019.



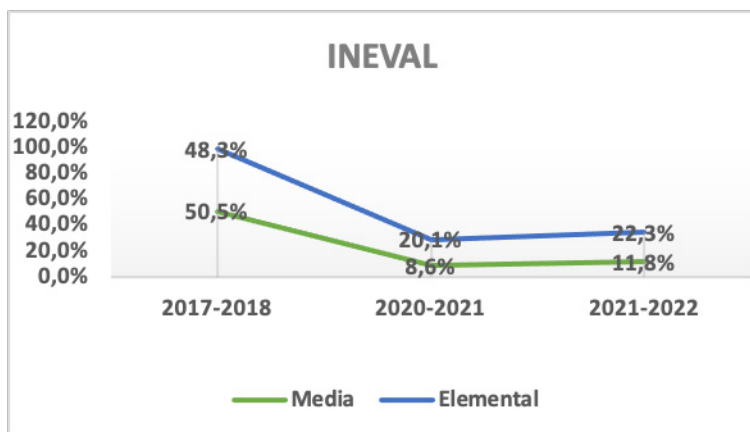
Nota. Figura creada con base a datos del INEVAL

Los datos proporcionados por el INEVAL de sus evaluaciones a Lengua y Literatura en EGB en sus dos primeros subniveles (Elemental y Media) en un periodo de 5 años, entre el 2017 y el 2022, mostró una disminución en el porcentaje de alumnos que no alcanzaron un nivel de competencia lectora elemental. Al respecto, los datos del periodo 2021-2022 mostraron que en Básica Elemental disminuyó un 20% (de 51,7% a 77,7% *Figura 5*) y en la Básica Media un 38% (pasando

de 49,5% a 88,2% *Figura 6*). En base a estos resultados, se observó que en los grados superiores mejoró el nivel de desempeño de los estudiantes en esta área; de esta forma, ha sido innegable los datos positivos y que el último grado de la Básica Media casi rayó en la perfección, lo cual generó inquietudes.

Figura 7

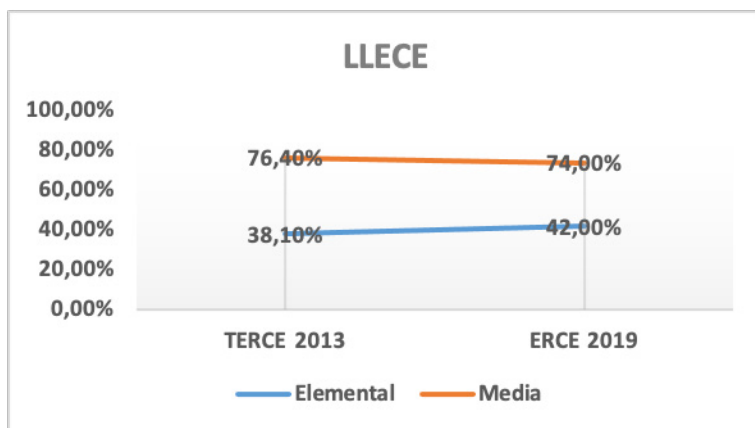
Evolución Competencia Lectora Básica Elemental y Básica Media INEVAL.



Nota. Figura creada con base a información del INEVAL

Figura 8

Evolución Competencia Lectora Básica Elemental y Básica Media LLECE.



Nota. Figura creada con base a información del LLECE

Si comparamos los datos de la prueba regional ERCE (2019) aplicado a 3.^{er} grado y los datos de la prueba nacional Ser Estudiante (2020-2021) teniendo en cuenta que correspondieron a la misma promoción de estudiantes evaluados con diferencia aproximada de un año, se tuvo que mientras en la prueba ERCE los niños que no alcanzaban un nivel de lectura elemental son el 42%, contrastó con la *Figura 7*. Por otro lado, según las pruebas del INEVAL a nivel nacional este

número bajó a casi la mitad, 22.30% alcanzando esta competencia del 77,7% de los estudiantes (mirar la *Figura 8*). Esto llevó a colegir que el nivel de complejidad varió entre las dos evaluaciones o el nivel elemental no fue tan exigente en la prueba nacional.

En la misma dinámica se comparó la prueba a nivel regional y la prueba nacional, en esta ocasión del subnivel de Básica Media (6.º y 7.º grado). Los resultados considerados correspondieron a los mismos confrontados en el análisis del subnivel de Básica Elemental (ERCE, 2019 y Ser Estudiante, 2020-2021), donde se tuvo que una gran diferencia entre resultados observados. El ERCE registró un 74% de estudiantes que no dominaron la comprensión lectora como se ve en la *Figura 8*; mientras que la prueba Ser Estudiante reflejó en el mismo aspecto que la cifra ascendió solo un 11,80%, es decir, que el 88,20 manejaron diferentes niveles de la comprensión lectora tal como se expuso en la *Figura 7*. En este subnivel, la diferencia entre una y otra fue abismal; más aún, teniendo en cuenta que se trató de la misma promoción evaluada.

Conclusiones

De la comparación y seguimiento de los últimos resultados de las pruebas del INEVAL a la EGB del Ecuador, resaltando que este estudio se ha centrado en el subnivel Elemental y Medio, ha permitido que se llegue a varias conclusiones. Primero, si se pretende quedarse con el análisis local y en la comparación entre las últimas evaluaciones y las anteriores, los resultados se presentaron halagadores pues los datos reflejaron una mejora significativa en el área de Lengua y Literatura. A decir de las cifras estadísticas, el sistema educativo ecuatoriano desarrolló en sus estudiantes las habilidades y destrezas necesarias para alcanzar una buena comprensión lectora. Los datos fueron altos 77.7% en Básica Elemental y 88.20% en Básica Media. De ser así, la calidad educativa en su conjunto estaría siendo beneficiada ya que se pasaría de aprender a leer a leer para aprender en todas las áreas del conocimiento.

Por otra parte, del análisis y comparación de resultados de las pruebas a cargo del LLECE, respecto al sistema educativo ecuatoriano, se evidenció que este se encuentra por debajo de la media regional en los subniveles Elemental y Medio (42% y 74%, respectivamente). Además, considerando que las sociedades partícipes en el desarrollo del conocimiento, tecnologías y mercado se basaron en las nuevas dinámicas presentes y del futuro. En este sentido, se ha vislumbrado un porvenir nada prometedor para la realidad ecuatoriana. Esto se debe a que la comprensión lectora es la base de la producción de conocimiento y demás progresos sociales. En otras palabras, el nivel que se alcance en la comprensión lectora condiciona, desde los primeros subniveles de educación, la calidad educativa del país y junto a la escritura constituyen la base de todos los aprendizajes. Frente a esta realidad, el Estado debe reaccionar decididamente, empezando por implementar mejores políticas educativas, destinando más recursos para la educación y formando docentes de calidad para revertir esta situación y que le permita competir a nivel de la región.

Por último, la comparación entre las pruebas del LLECE y del INEVAL ha permitido tener luces sobre la realidad de la competencia lectora, más aún cuando las dos evaluaciones han coincidido con la misma promoción en grados diferentes para este análisis puntual. Esto ayudó a valorar las

diferencias en los resultados de las evaluaciones nacionales en el mismo campo que lo hacen las evaluaciones externas y que no terminaron reflejando la misma realidad, a nivel estadístico en la Básica Elemental hay una diferencia de 35.7% y en la Básica Media la diferencia es de 77, 6%.

El estudio consideró como posibles razones que el nivel de los contenidos evaluados vario, siendo más elementales los del examen INEVAL pues se pretendió a nivel nacional reflejar una buena imagen del sistema educativo; otra razón pudo ser que los reactivos del INEVAL no manejaron los estándares de las evaluaciones del LLECE. Pero en ningún caso, cabe pensar que las evaluaciones regionales dejan de responder a la realidad del currículo ecuatoriano. Para estas pruebas, se analizaron exhaustivamente los currículos de los países que participaron y la evaluación reflejó el cumplimiento curricular de cada estado.



Referencias

- Banco Mundial, UNICEF y UNESCO (2022). *Dos años después salvando a una generación*. <https://www.unicef.org/paraguay/media/8081/file/Dos%20a%C3%B1os%20despu%C3%A9s:%20salvando%20a%20una%20generaci%C3%B3n.pdf>
- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación administración, economía, humanidades y ciencias sociales* (3.ª ed.). Pearson. <https://abacoenred.com/wp-content/uploads/2019/02/El-proyecto-de-investigaci%C3%B3n-F.G.-Arias-2012-pdf.pdf>
- Bos, M., Viteri, A., y Zoido, P. (2019). Nota PISA #18: PISA 2018 en América Latina: ¿Cómo nos fue en lectura? [hoja informativa]. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0002039>
- Del Valle, M. (2015). El acto de leer: una experiencia en Educación Primaria. *Educere*, 20 (65), 91-98. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35646429010.pdf>
- Domínguez, I. Rodríguez, L. Torres, Y., y Ruíz, M. (2015). Importancia de la lectura y la formación del hábito de leer en la formación inicial. *Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 3(1), 94-102. <https://www.redalyc.org/pdf/5523/552357190012.pdf>
- Flotts, M., Manzi, J., Jiménez, D., Abarzúa, A., Cayuman, C., y García, M. (2015). *Informe de resultados TER-CE: Logros de aprendizaje*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243532>
- Gallego, J. Figueroa, y S. Rodríguez, A. (2019) La comprensión lectora de escolares de educación básica. *Literatura y Lingüística*, (40), 187-208 <https://www.scielo.cl/pdf/lyl/n40/0716-5811-lyl-40-187.pdf>
- Guamán, N. (2018). *La lectura y el rendimiento académico de los estudiantes de octavo año en la Escuela de Educación General Básica "Manuel Quiroga", año lectivo 2017-2018* [Tesis de grado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio Institucional UCE. <https://www.dspace.uce.edu.ec/entities/publication/b97f4d84-fafc-4e2c-877f-5cd10c612439>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2018). *La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos, Resultados educativos 2017-2018*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2022). *Agenda de Investigación en Evaluación Educativa 2022-2025*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <https://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/agenda-de-investigacion-en-evaluacion-educativa-2022-2025/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa (2023). *Informe Nacional de Resultados Ser Estudiante Subnivel Básica Media*. Instituto Nacional de Evaluación Educativa. <http://evaluaciones.evaluacion.gob.ec/BI/nacionales-informes-y-resultados/>

- Jiménez, E. (2014) Comprensión lectora vs Competencia lectora: qué son y qué relación existe entre ellas. *Investigaciones Sobre lectura*, (1), 65-83. <https://doi.org/10.24310/revistaisl.vi1.10943>
- Lara, E. y Salazar, E. (2019). Competencia Lectora de los Estudiantes que Ingresan a la Secundaria en la Unidad Educativa Fiscomisional Sagrado Corazón. *Revista Científica Hallazgos*, 4(3), 240–249. <https://revistas.pucese.edu.ec/hallazgos21/article/view/362/283>
- Márquez, A. (2017). Sobre lectura, hábito lector y sistema educativo. *Perfiles Educativos*, 39(155), 3–18. <https://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n155/0185-2698-peredu-39-155-00003.pdf>
- Ministerio de Educación de Argentina (2012). *Entre docentes de escuela primaria La lectura y la escritura en la escuela, textos para compartir* (1.ª ed.). Ministerio de Educación de Argentina. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL005377.pdf>
- Ojeda, N. y Palacios, Y. (2018). Cibercreatividad: un té, un tú y un nosotros. *Revista de Investigación*, 42(94), 1-17. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=376160142003>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2007). El programa PISA de la OCDE ¿Qué es y para qué sirve? *Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos*. <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- UNESCO (2022). El estudio ERCE 2019 y los niveles de aprendizaje en lectura. *Organización de Las Naciones Unidas Para La Educación, Ciencia y La Cultura*. https://es.unesco.org/sites/default/files/niveles_de_aprendizaje_-_lectura.pdf
- UNESCO, NU CEPAL, y UNICEF (2022). *La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe: Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030*. UNICEF. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/48153-la-encrucijada-la-educacion-america-latina-caribe-informe-regional-monitoreo>

Copyright (2024) Baño Cabezas Franklin Guillermo



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](#)

Metacognición en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de secundaria

Metacognition in the learning of mathematics in high school students

Fecha de recepción: 3/1/2024 Fecha de aceptación: 6/6/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Marta Belmar Mellado¹

Universidad Católica del Maule.

mbelmar@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0002-1326-078X>

Claudia Rojas Andías²

Universidad Católica del Maule.

crojas@ucm.cl

<https://orcid.org/0009-0001-4793-0542>

Fraño Paukner Nogués³

Universidad Católica del Maule

fpaukner@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0002-3460-3761>

Juan Carlos Acuña González⁴

Universidad Católica del Maule

jcgonza@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-0213-5518>

Julio Domínguez Maldonado⁵

Universidad Católica del Maule

jdominguez@ucm.cl

<https://orcid.org/0000-0003-3374-2310>

Resumen

Este estudio tuvo como objetivo comprender el aporte de la metacognición al aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de educación secundaria. Para ello, se desarrolló una revisión bibliográfica de los últimos 10 años, con un universo de 193 artículos obtenidos de diferentes bases de datos. De ellos, se seleccionaron 15 artículos de las bases de datos ProQuest y Scielo. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo donde se obtuvieron resultados en relación con las habilidades metacognitivas, los procesos metacognitivos y las estrategias de aprendizaje. Con base a esta revisión, se concluyó que la metacognición es fundamental en el aprendizaje de las matemáticas en secundaria, ya que posibilita la autorreflexión del propio proceso favoreciendo aprendizajes significativos.

Palabras clave: Metacognición, Didáctica de la matemática, Autoaprendizaje, Aprender a aprender

Abstract

The aim of this study is to understand the contribution of metacognition in the learning of mathematics in secondary school students. For this purpose, a bibliographic review of the last 10 years was carried out with a sample of 15 articles obtained from the ProQuest and Scielo databases. The research was developed with a qualitative approach, where results were obtained in relation to metacognitive skills, metacognitive processes and learning strategies, which led to the conclusion that metacognition is fundamental in the learning of mathematics in secondary school, since it enables self-reflection of the process itself, favoring meaningful learning.

Keywords: Metacognition, Didactics of mathematics, Self-learning, Learning to learn

Introducción

Durante los últimos años, el trabajo educativo ha orientado su actuar hacia el desarrollo de habilidades esenciales sustentadas en la capacidad de aprender a aprender más que en la de acumulación del conocimiento (Scott, 2015). Dentro de estas habilidades, se ha fomentado el desarrollo del pensamiento que permite a cada estudiante acercarse al mundo desde diversas perspectivas donde, en particular, la metacognición se sitúa como una de las habilidades que facilitan el proceso de pensar, reflexionar y evaluar el aprendizaje con el fin de comprender cómo se aprende.

Por lo mismo, se ha buscado profundizar respecto a los efectos de la metacognición sobre el desarrollo pedagógico, lo que ha llevado a un significativo incremento de investigaciones que apuntan tanto a niveles educativos primarios como secundarios e incluso universitarios (Barrera y Cuevas, 2017; Mato et al., 2017; Troncoso, 2013). Bajo esta lógica, lograr comprender mejor los procesos metacognitivos en el trabajo educativo ha cobrado cada vez mayor relevancia, por cuanto posibilita profundizar respecto a cómo los estudiantes autorregulan sus propios procesos de aprendizaje, sobre todo si pueden elegir qué, cuándo y dónde aprender (Steffens y Underwood, 2008).

Desde el punto de vista del aprendizaje de las matemáticas, uno de los mayores problemas que se ha reconocido en la literatura correspondió a la resolución de ejercicios o problemas, donde se observa una mayor prioridad hacia los resultados, desatendiendo otros procesos mentales vinculados con el “aprender a aprender” y “aprender a pensar”, es decir, hacia los procesos metacognitivos. En otras palabras, se puede decir que el foco de la enseñanza se ha situado preferentemente en los procesos cognitivos por sobre los metacognitivos (Mato et al., 2017), lo que ha generado en los estudiantes aspectos negativos como la carencia de un conocimiento consciente y reflexivo, por ende, no significativo (Troncoso, 2013).

Basados en el contexto de los acelerados cambios sociales, se requiere que los estudiantes desarrollen capacidades para la autonomía en la creación de conocimiento y, al mismo tiempo, que los docentes promuevan situaciones y estrategias de aprendizaje que propicien la enseñanza (Rigo et al., 2010). A pesar del avance con respecto a las estrategias de aprendizaje, aun se observa en la actividad docente estrategias basadas en la transmisión de información que se reducen a mostrar, repetir y copiar el conocimiento transformando esta actividad en una reproducción de saberes y que trae como consecuencia estudiantes pasivos, con dificultades para aprender por sí mismos y regular su aprendizaje. En otras palabras, los estudiantes aprenden sin el desarrollo de la competencia de aprender a aprender, vinculada con el control metacognitivo, que determina al mismo tiempo el desarrollo de habilidades cognitivas y motivacionales (Mejía y Haro, 2019).

En consecuencia, pareciera que la escuela no está cumpliendo a cabalidad con la función de facilitar los procesos de aprendizaje ni con el rol de preparar a los estudiantes para lograr adecuadamente procesos de autoaprendizaje, dado que no se está proporcionando las herramientas necesarias que les permitan ordenar, sistematizar y comprender la información



(Enríquez et al., 2014). Con esto, se ha comprendido la urgencia por fomentar habilidades autorreguladoras como la planificación, control, monitoreo y evaluación para una apropiación del conocimiento (Enríquez et al., 2014; Mejía y Haro, 2019).

En el ámbito del aprendizaje de la matemática, la resolución de problemas ha cumplido un rol fundamental y es uno de sus principales focos de estudio. Sin embargo, tan solo a mediados de la década del setenta la metacognición cobró especial relevancia respecto a su formalización conceptual (Valenzuela, 2019), destacándose la necesidad de modificar los modelos planteados con anterioridad, ya que no suministraban estrategias cognitivas y metacognitivas (Flavell, 1976). En este sentido, las teorías y modelos de resolución de problemas contemporáneos incluyeron elementos de metacognición tales como la planificación, regulación y evaluación del proceso (Barrera y Cuevas, 2017). Pese a estas modificaciones, se ha demostrado empíricamente que los estudiantes “hacen un escaso uso de las estrategias metacognitivas al momento de resolver un problema, además de que se les dificulta tener conciencia sobre los propios procedimientos desarrollados” (Barrera y Cuevas, 2017, p. 8).

También es primordial en matemática el desarrollo del pensamiento lógico, definido como el proceso cognitivo y metacognitivo que se genera a partir de las interacciones de las experiencias y acciones durante la solución de un problema. Dentro de este, el razonamiento hipotético surge como producto de procesos metacognitivos que incluyen la formulación de estrategias, organización de la información, ubicación de los recursos, monitorización y evaluación del proceso, ligados a destrezas cognitivas básicas como la percepción, atención, memoria, pensamiento, razonamiento y lenguaje. La evidencia empírica ha mostrado que, si el problema no se desarrolla en base a procesos cognitivos y metacognitivos en conjunto, no es posible elaborar y/o configurar un plan fundamentado en estrategias que, en gran parte de los casos, implicaría el fracaso en su resolución (Ullauri y Ullauri, 2018).

Frente a lo planteado, existió la necesidad de analizar las habilidades involucradas en el proceso metacognitivo de los estudiantes de secundaria. En particular, en la asignatura de matemática. Además, se profundizó en las estrategias de aprendizaje que facilitan dicho proceso con el fin comprender el aporte de la metacognición en el aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de educación secundaria.

Metodología

Se realizó una revisión bibliográfica sistemática de 193 artículos publicados en castellano, durante los últimos 11 años en distintas bases de datos (2011-2022) de los cuales se seleccionaron 15 para el análisis. El tema buscado fue la metacognición en matemáticas en estudiantes de secundaria. Los criterios de inclusión utilizados fueron: la temporalidad (últimos 11 años), la fuente (solo revistas científicas) y que fuesen estudios evaluados por expertos. Los 15 artículos seleccionados provienen de las bases de datos ProQuest y Scielo.

La búsqueda se efectuó utilizando las siguientes palabras claves: metacognición, educación secundaria, matemática, en conjunto con sus respectivos sinónimos, lo que fueron conectados a

través de los operadores de truncamiento (*, “,), =, etc.) y booleanos (OR, NOT, AND) originando una ecuación de búsqueda (“Metacognición” OR “Educación secundaria”) AND (“Metacognición” OR “Educación secundaria” OR “Matemática”) AND (“Procesos metacognitivos” OR “matemática”) AND (“Aprender a aprender” OR “Secundaria” OR “Matemática”). Se consideraron solo investigaciones relacionadas con la metacognición en el ámbito de la educación matemática en el nivel de secundaria (equivalente a enseñanza media en Chile). En el caso de las estrategias de aprendizaje, se consideraron las mismas características, aunque no de manera específica a la matemática, sino que en el ámbito educativo general.

Finalmente, los artículos seleccionados se organizaron sobre la base de tres categorías de análisis:

1. La primera categoría referida a las habilidades metacognitivas en educación matemáticas en secundaria.
2. La segunda categoría respecto a los procesos metacognitivos en educación matemática en secundaria.
3. La tercera categoría en relación con las estrategias de aprendizaje en estudiantes de secundaria.

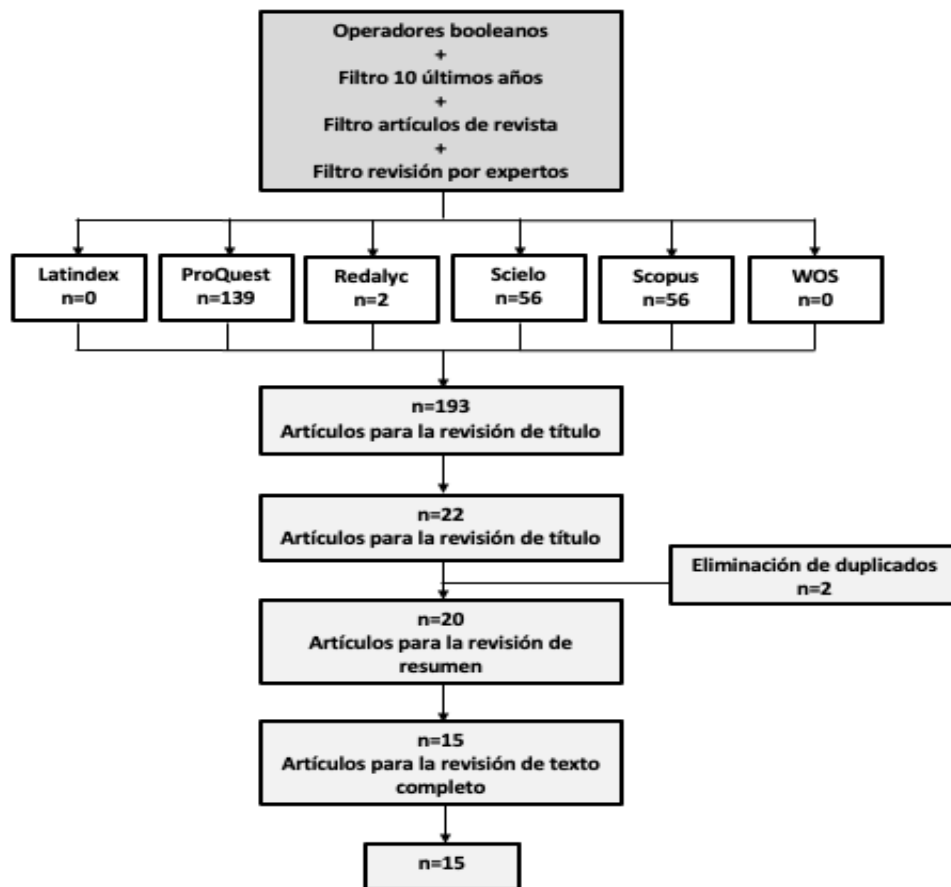
Resultados

A continuación, se presentan los artículos de la muestra seleccionada (*Figura 1*) y posteriormente se desarrollaron las temáticas de acuerdo con los hallazgos recopilados en los artículos seleccionados.



Figura 1

Proceso de Selección de Artículos Revisados (PRISMA).



Si bien los artículos seleccionados comprendieron más de una categoría, se destacaron los más representativos para cada una de ellas.

Respecto a las habilidades metacognitivas los autores que asumen esta temática son: Gusmão et al., 2014; Sánchez et al., 2015; Tamayo et al., 2018)

Los procesos metacognitivos son abordados por: (Gusmão et al., 2014; Panadero y Alonso, 2014; Saíz y Pérez, 2016; Sánchez et al., 2015).

Mientras que las estrategias de aprendizaje las analizaron: (Maldonado et al., 2019; Saíz y Pérez, 2016; Suárez et al., 2016; Torrano et al., 2017)

3.1. Primera categoría: habilidades metacognitivas en educación matemática en secundaria.

Respecto a esta primera categoría, se lograron identificar cuatro investigaciones cualitativas y tres cuantitativas. Estas investigaciones han permitido una comprensión de las habilidades metacognitivas en educación matemática en secundaria por medio de sus propuestas metodológicas con una leve preferencia hacia el tipo de investigación cualitativa.

En relación con las técnicas para recolectar la información y considerando que cada investigación puede abarcar más de una de estas, los artículos revisados en esta primera categoría utilizaron el cuestionario, la entrevista, los grupos focales, la prueba y la revisión bibliográfica. En este sentido, la diferencia fundamental entre prueba y cuestionario radicó en que en la primera (prueba) preguntaba por procesos de la resolución de problemas matemáticos donde la metacognición estaba implícita, a diferencia de la segunda (cuestionario) donde se preguntaba directamente por las habilidades y procesos metacognitivos. Se pudo apreciar que las técnicas que mayormente resaltaron fueron la entrevista, la prueba y la revisión bibliográfica.

En términos prácticos, se pudo evidenciar a través de los artículos que el desarrollo de habilidades metacognitivas y cognitivas juegan un papel importante en el aprendizaje de los estudiantes, donde muchas veces las primeras afectan más en las dificultades y errores en la resolución de tareas matemáticas. Se planteó que ambas son necesarias y debiesen presentarse unidas en el proceso de aprendizaje, dado que el desarrollo de las habilidades cognitivas es previo y necesario para el desarrollo de las habilidades metacognitivas en un segundo momento. El desarrollo de estas se va dando progresivamente junto al desarrollo cognitivo. En este sentido, el hecho de fomentar el aprendizaje activo, constructivo y significativo para cada estudiante potencia el desarrollo de habilidades metacognitivas (Gusmão et al., 2014; Sánchez, 2015; Sirignano y Magdalena, 2019; Torres y Sanjosé, 2016).

Entre las habilidades involucradas en las tareas de matemática por parte de los estudiantes de secundaria destacaron la argumentación, el razonamiento abstracto y la atención sostenida como habilidades cognitivas; además, las funciones ejecutivas como habilidades metacognitivas tales como la planificación, el monitoreo, la evaluación, el control y la flexibilidad mental (Gusmão et al., 2014; Sánchez, 2015; Tamayo et al., 2018). Asimismo, Panadero y Alonso (2014) construyeron un marco comprensivo sobre qué es y cómo hacer para fomentar las habilidades de autorregulación anteriores, explicando estas según distintas teorías y estrategias de aprendizaje enfocadas en educación primaria y secundaria.

Se desprende de la revisión sistemática que las principales habilidades cognitivas y metacognitivas en la enseñanza de la matemática fueron:

Tabla 1

Habilidades Metacognitivas y Cognitivas Presentes en el Aprendizaje de las Matemáticas en Secundaria.

Habilidades metacognitivas	Habilidades cognitivas
Analizar contextos y situaciones	Atención
Argumentar metacognitivamente	Comprensión de distintos idiomas
Comunicar crítica, abierta y circularmente	Inteligencia lógica
Conciencia metacognitiva	Formulación de hipótesis
Controlar la propia comprensión	Formalización matemática
Control inhibitorio	Memoria de trabajo
Resolver problemas (no necesariamente matemáticos)	Pensamiento crítico
Revisar/evaluar la tarea	Rigor lógico
Supervisar/controlar la tarea	
Tomar decisiones	
Validar o corregir los conocimientos adquiridos	
Revisar/evaluar la tarea	
Supervisar/controlar la tarea	
Tomar decisiones	
Validar o corregir los conocimientos adquiridos	
Procedimientos alternativos (ideales)	
Pensamiento metafórico o analógico	
Particularización	
Generalización	
Transferencia	
Contextualización	
Cambio de representación	
Resolución alternativa o soluciones originales	

Al mismo tiempo, se destacó la correlación positiva existente entre las variables cognitivas y metacognitivas en el rendimiento académico en matemática en estudiantes secundarios. Por esta razón, se aseveró la necesidad de adecuar los procesos de enseñanza y aprendizaje según estrategias que potencien el desarrollo metacognitivo en cualquier etapa escolar (Cerdeira y Vera, 2019; Gusmão et al., 2014; Tamayo et al., 2018; Torres y Sanjosé, 2016).

En síntesis, en esta primera categoría se logró observar que potenciar las habilidades metacognitivas permitió un mayor compromiso del aprendiz con la resolución de problemas o tareas y un manejo de habilidades y estrategias (Prados et al., 2014) que les permite razonar y contrastar la información para utilizarla en la vida diaria.

3.2. Segunda categoría: procesos metacognitivos en educación matemática en secundaria.

En esta segunda categoría, se lograron identificar dos tipos de investigaciones, tres correspondientes a estudios cualitativos y dos a estudios cuantitativos. Ambos tipos de metodología permitieron comprender los procesos metacognitivos en educación matemática en secundaria. Sin embargo, solo existió una leve preferencia hacia el tipo de investigación cualitativa para el estudio de dichos procesos. Con relación a las técnicas para recolectar la información, y considerando que cada investigación puede abarcar más de una de éstas, los artículos

revisados utilizaron técnicas como el cuestionario, la entrevista, los focales, la prueba y la revisión bibliográfica.

Al igual que en la categoría anterior, la diferencia fundamental entre prueba y cuestionario radicó en que en la primera (prueba) preguntaba por procesos de la resolución de problemas matemáticos donde la metacognición estaba implícita, a diferencia de la segunda (cuestionario) donde se preguntaba directamente por habilidades y procesos metacognitivos. De este modo, los artículos mostraron que los procesos de aprendizaje centrados en la regulación de la cognición y metacognición aportaron al desarrollo de aprendizajes eficaces, ya que las metodologías basadas en la reflexión ayudaron a regular y mejorar dichos procesos antes, durante y después de la resolución de problemas o tareas de aprendizaje matemáticos, y al mismo tiempo permitieron la autoconciencia de la planificación del aprendizaje (Gusmão et al., 2014; Panadero y Alonso, 2014; Sáiz y Pérez, 2016).

También se planteó que los fallos en las tareas matemáticas se debieron a las configuraciones metacognitivas y no a las cognitivas; sin embargo, destacaron que el mutuo apoyo de estas contribuyó a la comprensión de las situaciones problema y de los procesos de resolución de estos (Gusmão et al., 2014; Panadero y Alonso, 2014; Sáiz y Pérez, 2016). Se destacó que los estudiantes realizaron procesos metacognitivos al planear, ejecutar y evaluar sus argumentos. Asimismo, se acompañaron de sentimientos, pensamientos y acciones dependientes entre sí, los que no maduraron de manera uniforme y se desarrollaron plenamente hasta la edad adulta (Gusmão et al., 2014; Panadero y Alonso, 2014; Sánchez et al., 2015; Sáiz y Pérez, 2016; Tamayo et al., 2016).

En términos generales, esta categoría permitió reconocer el rol que posee el profesor para la estimulación de la actividad cognitiva en educación matemática en secundaria a través de metodologías que posibiliten el desarrollo del pensamiento como la creatividad y la autorreflexión para lograr su propia planificación y autogestión del aprendizaje.

3.3. Tercera categoría: estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios.

En esta tercera categoría, se identificaron dos investigaciones cualitativas y siete cuantitativas, por lo que fue posible asegurar la preferencia hacia el tipo de investigación cuantitativa para el estudio de estrategias de aprendizaje en educación secundaria. Esto se debe a que se aplicaron cuestionarios o escalas que privilegiaron puntuación a través de escalas Likert. Con relación a las técnicas para recolectar la información y considerando que cada investigación puede abarcar más de una de estas, los artículos revisados utilizaron el cuestionario, prueba, revisión bibliográfica y talleres.

La diferencia fundamental entre cuestionario y prueba radicó en que en la primera (cuestionario) preguntaba directamente por estrategias de aprendizaje, a diferencia de la segunda (prueba) que preguntaba por procesos de la resolución de problemas matemáticos donde las estrategias de aprendizaje estaban implícitas, destacándose en mayor medida el cuestionario, en contraste con la prueba, la revisión bibliográfica y los talleres. De este modo, los artículos destacaron la importancia

de incorporar la metacognición y las estrategias de aprendizaje en conjunto, no tan solo en la teoría, sino también en la práctica; de manera que los objetivos de aprendizaje giren en torno a estrategias que fomenten la planificación y autoevaluación de las tareas de aprendizaje, adoptando así una posición crítica frente al propio proceso de aprendizaje (Arteaga et al., 2020; Saíz y Pérez, 2016; Suárez et al., 2016; Torrano et al., 2017).

Los autores revisados sostuvieron que existen estrategias transversales al aprendizaje que facilitan el desarrollo de otras específicas para la matemática, estas fueron:

Tabla 2

Estrategias de Aprendizaje Cognitivas y Metacognitivas.

Transversales al aprendizaje de la matemática	
Afectivo motivacionales	De planificación
De repetición	De control
De regulación	De evaluación
De elaboración	De comprensión metacognitiva
De organización	De realización de la tarea
De supervisión	De autoevaluación
De adquisición y codificación de la información	De persistencia
De pensamiento crítico	De control emocional
De recuperación de información aprendida	De selección de información relevante

En general, se concluyó que se deben adoptar estrategias de aprendizaje enfocadas tanto en procesos metacognitivos como cognitivos (Saíz y Pérez, 2016; Suárez et al., 2016; Torrano et al., 2017). En específico, para las primeras se mostró un efecto positivo en el aprendizaje cuando se refieren a la autorregulación y motivación, puesto que permite gestionar y mejorar el propio aprendizaje y al mismo tiempo la motivación (Cerdeña y Vera, 2019; Suárez et al., 2016).

Igualmente, Maldonado et al. (2019) concluyeron que la estrategia de codificación de información impactó en mayor medida en la autonomía de los estudiantes. También, Solano et al. (2016) identificaron que en los lectores hábiles predominaban estrategias de aprendizaje y procesos metacognitivos, a diferencia de los estudiantes que no fueron lectores hábiles, por tanto, se consideró la comprensión lectora tanto en lengua castellana como en matemática.

Cerdeña y Vera (2019) se orientaron específicamente al área de matemática deduciendo que las estrategias basadas en habilidades cognitivas, motivacional- afectivas y de autorregulación, se relacionaron de manera positiva con el rendimiento académico en la asignatura. Paralelamente, Arteaga et al. (2020), mostraron la importancia de la regulación cognitiva en la resolución de problemas verbales matemáticos, sugiriendo éstos como un recurso exploratorio de las estrategias metacognitivas que el estudiante debe poner en funcionamiento y que le sirven de información para adaptarse a la metodología que utiliza el profesor en el aula. En síntesis, los autores concordaron que existió una correlación positiva entre el uso de estrategias de aprendizaje en el rendimiento académico y la calidad del aprendizaje (Arteaga et al., 2020; Cerdeña y Vera, 2019; Saíz y Pérez, 2016; Solano et al., 2016; Suárez et al., 2016; Valencia y Caicedo, 2015).

Conclusiones

Tal como lo reflejó la evidencia empírica de los artículos revisados, la metacognición no ha sido un elemento aislado dentro del aprendizaje, y el aprendizaje de la matemática en secundaria no ha sido la excepción. Así, ha resultado necesario que esta se manifieste en armonía con los elementos cognitivos; ya que alguna carencia en alguna de estas dos configuraciones (metacognitiva y cognitiva) ha implicado el desarrollo ineficaz de la tarea. Por ende, un aprendizaje significativo en los estudiantes, independiente del área de estudio, está estrechamente ligado con procesos de aprendizaje donde se incluyan habilidades metacognitivas y estrategias de aprendizaje (Arteaga et al., 2020; Cerda y Vera, 2019; Dorado et al., 2020; Gusmão et al., 2014; Maldonado et al., 2019; Sáiz y Pérez, 2016; Panadero y Alonso, 2014; Sánchez et al., 2015; Sirignano y Magdalena, 2019; Solano et al., 2016; Suárez et al., 2016; Tamayo et al., 2018; Torres y Sanjosé, 2016; Torrano et al., 2017; Valencia y Caicedo, 2015).

En este sentido, la estimulación de la actividad cognitiva en educación matemática en secundaria, depende de cómo los docentes posibiliten la metacognición, desde metodologías de enseñanza que motiven a los aprendices a desarrollar para poner en práctica la autorreflexión, la creatividad, la solución de problemas, así como poner en práctica funciones ejecutivas que les permitan procesos como el planificar, organizar, guiar, revisar, regularizar y evaluar su propio proceso de aprendizaje (Cerda y Vera, 2019; Gusmão et al., 2014; Sáiz y Pérez, 2016; Panadero y Alonso, 2014; Sánchez et al., 2015; Sirignano y Magdalena, 2019; Tamayo et al., 2018; Torres y Sanjosé, 2016).

En específico, las estrategias de aprendizaje han tenido importantes implicaciones en el ámbito psicoeducativo justificando la necesidad de ser incluidas en los modelos de enseñanza y aprendizaje para desarrollar técnicas y estrategias específicas que mejoren aspectos como la comprensión y argumentación metacognitiva, aspectos afectivo- motivacionales y funciones ejecutivas. En consecuencia, que los estudiantes de secundaria determinen situaciones de creación, mantenimiento y evaluación de tareas, así como de flexibilidad, control mental, planificación y autonomía (Arteaga et al., 2020; Cerda y Vera, 2019; Dorado et al., 2020; Maldonado et al., 2019; Sáiz y Pérez, 2016; Solano et al., 2016; Suárez et al., 2016; Torrano et al., 2017; Valencia y Caicedo, 2015).

Para incorporar la metacognición efectivamente en el aula se hace necesario una adecuación en la formación de estudiantes de pedagogía, que les permita tener una visión amplia de distintas teorías y modelos de enseñanza que faciliten la comprensión de todos los procesos cognitivos y metacognitivos que los estudiantes de secundaria activan y desarrollan durante los procesos de enseñanza y aprendizaje. Lo anterior permitiría una mayor comprensión teórica profunda de la implementación de distintas estrategias de aprendizaje de los futuros docentes para lograr las metas de aprendizaje que los programas educativos diseñan en los distintos niveles de educación secundaria. Por otra parte, los docentes deben mediar para que los aprendices adquieran y desarrollen habilidades y competencias requeridas en la educación contemporánea.



Antes de enseñar tales estrategias, es necesario que los estudiantes de pedagogía y los docentes las utilicen en beneficio de su propio aprendizaje, lo que permitirá una comprensión y consciencia profunda acerca de éstas facilitando su implementación eficaz en el aula.

Con relación a lo mencionado anteriormente, la reflexión pedagógica ha cobrado vital importancia al permitir a cada docente pensar acerca de su propia práctica, evaluando si la metodología considera las necesidades del alumnado de manera integral, y que permita que cada estudiante logre adquirir y poner en práctica estrategias de aprendizaje para las tareas de aprendizaje requeridas, junto con el desarrollo de habilidades metacognitivas. Al mismo tiempo, ha sido primordial en la formación continua como docentes mirar en retrospectiva, donde cuyo punto de reflexión sea el pilar la educación, es decir, la formación y el crecimiento individual de los estudiantes como personas y futuros ciudadanos, quienes se tendrán que enfrentar con la cambiante realidad moderna, que les exige habilidades más complejas y les presenta retos de escenarios desconocidos y nuevos.

Ahora bien, el desafío como educadores, en matemáticas y otras asignaturas, no es proponer tareas o problemas creados por otros en contextos no congruentes con los que se pensaron, sino que el reformular y/o crear enunciados y tareas para ser adaptados al aula en cuestión, respecto a características individuales y grupales, así como de factores internos y externos al aprendizaje. Sin embargo, no de manera aislada a las configuraciones metacognitivas que la propia cognición requiere casi naturalmente.

Considerando el ámbito nacional, ha sido posible afirmar la casi inexistente investigación respecto a la metacognición en matemáticas en estudiantes de secundaria. Donde solo un artículo revisado fue desarrollado en Chile, con una muestra muy concreta que no permitió generalizar, encontrar razones robustas o soluciones respecto al tema. Una realidad que ha preocupado considerando los bajos niveles en la asignatura de matemática según pruebas estandarizadas a nivel mundial y que, al mismo tiempo, no concuerda con lo estipulado en los distintos documentos que guían la educación chilena. Dentro de los cuales están involucradas las habilidades para el siglo XXI, siendo la metacognición una habilidad fundamental y transversal al aprendizaje en los estudiantes, pero también una competencia necesaria como futuros ciudadanos.

Referencias

- Arteaga, B., Macías, J. y Pizarro, N. (2020). La representación en la resolución de problemas matemáticos: un análisis de estrategias metacognitivas de estudiantes de secundaria. *Uniciencia*, 34(1), 263-280. <http://dx.doi.org/10.15359/ru.34-1.15>
- Barrera, A. y Cuevas, J. (2017). Uso de estrategias metacognitivas en la resolución de problemas aritméticos de estudiantes de primer ingreso de la licenciatura en enseñanza de las matemáticas. *Congreso Nacional de Investigación Educativa*, México, 1-12. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v14/doc/2380.pdf>
- Cerda, G. y Vera, A. (2019). Rendimiento en matemáticas: Rol de distintas variables cognitivas y emocionales, su efecto diferencial en función del sexo de los estudiantes en contextos vulnerables. *Revista Complutense de Educación*, 30(2), 331-346. <http://dx.doi.org/10.5209/RCED.57389>
- Dorado, A., Ascuntar, J., Garces., Y. y Obando, L. (2020). Programa de estrategias de aprendizaje para estudiantes de una institución educativa. *Praxis & Saber*, 11(25), 75-95. <https://doi.org/10.19053/22160159.v11.n25.2020.9272>
- Enríquez, L, Bustamante, H, Bras, I., Morales, F. y Rodríguez, M. (2014). Espacio digital para el aprendizaje autónomo META-SPACE. Modelo pedagógico, para el espacio digital META-SPACE. *Proyecto CONACYT*. https://www.researchgate.net/publication/281004067_Modelo_pedagogico_para_el_aprendizaje_autonomo_para_el_espacio_digital_META-SPACE
- Flavell, J. (1976). *The nature of intelligence*. Editorial Resnick.
- Gusmão, T., Cajaraville, J., Font, V. y Godino, J. (2014). El caso Victor: dificultades metacognitivas en la resolución de problemas. *Bolema: Boletim de Educação Matemática*, 28(48), 255-275. <https://doi.org/10.1590/1980-4415v28n48a13>
- Maldonado, M., Aguinaga, D., Nieto, J., Fonseca, F., Shardin, L., y Cadenillas, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.290>
- Mato, D., Espiñeira, E. y López, V. (2017). Impacto del uso de estrategias

- metacognitivas en la enseñanza de las matemáticas. *Perfiles educativos*, 39(158), 91-111. <http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v39n158/0185-2698-peredu-39-158-00091.pdf>
- Mejía, N. y Haro, L. (2019). *La metacognición y el aprendizaje autónomo, en los estudiantes del tercer año del bachillerato general unificado, de la unidad educativa “Manuela Cañizares”* [Tesis de posgrado, Universidad Central del Ecuador]. Repositorio UCE. <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18303>
- Panadero, E. y Alonso, J. (2014). Teorías de autorregulación educativa: una comparación y reflexión teórico. *Psicología Educativa*, 20(1), 11-22. <https://doi.org/10.1016/j.pse.2014.05.002>
- Prados, M., Sánchez, V., Sánchez, I., Alamillo, R., Pertegal, M., Reina, M., Ridao, P., Ortega, F. y Mora, J. (2014). *Manual de psicología de la educación. Para docentes de Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Pirámide.
- Rigo, M., Páez, D. y Gómez, B. (2010). Prácticas metacognitivas que el profesor de nivel básico promueve en sus clases ordinarias de matemáticas, un marco interpretativo. *Enseñanza de las ciencias: revista de investigación y experiencias didácticas*, 28(3), 405-416. <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/210808>
- Sáiz, M. y Pérez, M. (2016). Autorregulación y mejora del autoconocimiento en resolución de problemas. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 14-30. <http://dx.doi.org/10.14482/psdc.33.1.8076>
- Sánchez, J., Castaño, O. y Tamayo, O. (2015). La argumentación metacognitiva en el aula de ciencias. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(2), 1153-1168. <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n2/v13n2a43.pdf>
- Sirignano, F. y Magdalena, S. (2019). Inteligencia colectiva, metacognición y cultura digital. Nuevos horizontes de la pedagogía contemporánea. *Studi Sulla Formazione/Open Journal of Education*, 22(2), 451-463. <https://oajournals.fupress.net/index.php/sf/article/view/10833>
- Scott, C. (2015). *El futuro del aprendizaje 2. ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI?* Investigación y Prospectiva en Educación UNESCO. <https://educra.cl/wp-content/uploads/2018/03/DOC2-futuro.pdf>

- Solano, N., Manzanal, A., y Jiménez, L. (2016). Estrategias de aprendizaje, comprensión lectora y rendimiento académico en educación secundaria. *Psicología Escolar e Educativa*, 20(3), 447-456. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-3539/2015/02031011>
- Steffens, K. y Underwood, J. (2008). Self-regulated learning in a digital world. *Technology, Pedagogy and Education*, 17(3), 167–170. <https://doi.org/10.1080/14759390802383736>
- Suárez, J., Fernández, A., Rubio, V., y Zamora, A. (2016). Incidencia de las estrategias motivacionales de valor sobre las estrategias cognitivas y metacognitivas en estudiantes de secundaria. *Revista Complutense de Educación*, 27(2), 412-435. http://dx.doi.org/10.5209/rev_RCED.2016.v27.n2.46329
- Tamayo, D., Merchán, V., Hernández, J., Ramírez, S., y Gallo, N. (2018). Nivel de desarrollo de las funciones ejecutivas en estudiantes adolescentes de los colegios públicos de Envigado-Colombia. *CES Psicología*, 11(2), 21-36. <http://dx.doi.org/10.21615/cesp.11.2.3>
- Torrano, F., Fuentes, J., y Soria, M. (2017). Aprendizaje autorregulado: estado de la cuestión y retos psicopedagógicos. *Perfiles Educativos*, 39(156), 160-173. <https://doi.org/10.22201/ii-sue.24486167e.2017.156.58290>
- Torres, T. y Sanjosé, V. (2016). Preguntas formuladas en educación científica: un estudio comparativo colombiano. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 9(18), 209-224. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.m9-18.pfec>
- Troncoso, O. (2013). *Estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas: una intervención en el aula para determinar las implicaciones de la implementación de estrategias metacognitivas en el aprendizaje de las matemáticas*. [Tesis de posgrado, Universidad del Tolima]. Repositorio Institucional. <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1073?mode=full>
- Ullauri, J. y Ullauri, C. (2018). Metacognición: Razonamiento hipotético y resolución de problemas. *Revista Científica*, 3(8), 121-137. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.8.6.121-137>
- Valencia, M. y Caicedo, A. (2015). Intervención en estrategias metacognitivas para el

mejoramiento de los procesos de composición escrita: Estado de la cuestión. *CES Psicología*, 8(2), 1-30. http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S2011-30802015000200002&script=sci_arttext

Valenzuela, Á. (2019). ¿Qué hay de nuevo en la metacognición? Revisión del concepto, sus componentes y términos afines. *Educação e Pesquisa*, 45, 1-20. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945187571>

Copyright (2024) Marta Belmar Mellado, Claudia Rojas Andías, Fraño Paukner Nogués,
Juan Carlos Acuña González, Julio Domínguez Maldonado.



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 comunicación promocional en el destino turístico Trinidad, Sancti Spíritus

Promotional communication in the tourist destination of Trinidad, Sancti Spíritus

Fecha de recepción: 3/1/2024 Fecha de aceptación: 8/7/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Yordanis de la Caridad Fernández-Alonso¹

Delegación provincial del MINTUR en Sancti Spíritus, Cuba

delegado.ssp@mintur.gob.cu

<https://orcid.org/0000-0001-7720-355X>

Ladys Mirtha Rodríguez-Alemán²

Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

ladysmirtha.rodriguez@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-5143-5587>

Félix Díaz-Pompa³

Universidad de Holguín, Cuba

elixdp1978@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-2666-1849>

Yasiel López-Yanes⁴

Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

yasielly98@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-9523-6264>

Resumen

La investigación tuvo como objetivo determinar los factores que influyeron directa o indirectamente en el éxito de la comunicación promocional del destino turístico Trinidad en el contexto postpandemia y ante la crisis económica a nivel global. La pesquisa tuvo carácter exploratorio-descriptivo, se diseñó un cuestionario y fue aplicado a una muestra de turistas para determinar los factores que valoraron como decisivos respecto a la comunicación promocional. Los datos se procesaron con el software IBM SPSS Statistics versión 25, y se determinó que los turistas cuentan con una percepción media sobre la gestión de la comunicación promocional del destino Trinidad. Las competencias comunicativas del personal, principalmente el dominio del inglés, el empleo de las innovaciones digitales, publicidad, promoción y relaciones públicas requieren de mayor atención; el resto de los factores clave, mostraron resultados positivos. Los gestores del destino turístico Trinidad, pueden utilizar esta información para mejorar la comunicación promocional, gestionar de manera efectiva, desde el diseño de estrategias que aborden los principales problemas expuestos en la investigación para la creación de una imagen más acertada, dar a conocer los atractivos, productos y servicios del destino y lograr una percepción más efectiva por parte de los visitantes y potenciales clientes.

Palabras clave: Comunicación promocional; Sostenibilidad; Imagen del destino; Comunicación de marketing; Estrategias promocionales

Abstract

The purpose of this research was to determine the factors that directly or indirectly influenced the success of the promotional communication of the Trinidad tourist destination in the post-pandemic context and in the face of the global economic crisis. The research was exploratory-descriptive in nature, a questionnaire was designed and applied to a sample of tourists to determine the factors that they valued as decisive regarding promotional communication. The data were processed with IBM SPSS Statistics version 25 software, and it was determined that tourists have an average perception of the management of promotional communication of the Trinidad destination. The communicative skills of the staff, mainly the command of English, the use of digital innovations, advertising, promotion and public relations require greater attention; The rest of the key factors showed positive results. The managers of the Trinidad tourist destination can use this information to improve promotional communication, manage effectively, from the design of strategies that address the main problems exposed in the research to the creation of a more accurate image, publicize the attractions, products and services of the destination and achieve a more effective perception by visitors and potential customers.

Keywords: Promotional communication; Sustainability; Destination image; Marketing communication; Promotional strategies

Introducción

En la actualidad, la industria del turismo ha experimentado un crecimiento significativo, convirtiéndose en uno de los sectores económicos más importantes a nivel global. Los destinos turísticos compiten de manera intensa para atraer a los viajeros y captar su atención en un mercado cada vez más saturado y competitivo. En este sentido, la comunicación promocional ha desempeñado un papel fundamental en la difusión de los atractivos, productos y servicios de un destino turístico, así como en la creación de una imagen positiva y atractiva para los potenciales visitantes.

La comunicación promocional en destinos turísticos tiene en cuenta una amplia gama de estrategias y herramientas que van desde el uso de medios tradicionales como la publicidad impresa y la televisión, hasta el aprovechamiento de las plataformas digitales y las redes sociales. A pesar de su relevancia, existe una brecha en la comprensión y análisis de cómo se gestiona la comunicación promocional en los destinos turísticos, revelando la necesidad de desarrollar el presente estudio.

La importancia de esta investigación radicó en el potencial que tiene para brindar información valiosa tanto a los gestores del destino como a los profesionales del turismo, permitiendo una mejor comprensión de cómo se lleva a cabo la comunicación promocional en el destino y contribuir a la mejora de sus estrategias para lograr un mayor impacto y competitividad en el mercado turístico.

1.1 Revisión de la literatura

En la actualidad, el turismo se ha visto afectado por diferentes crisis externas: Covid-19, crisis económicas y guerras (Li et al., 2023; Šerić y Vernuccio, 2022). No obstante, se experimentó un crecimiento paulatino, lo cual lo posicionó otra vez como uno de los sectores económicos más importantes a nivel global antes de la pandemia. La realidad es que hoy los destinos turísticos compiten intensamente para atraer a los viajeros (Gato et al., 2022), distinguirse del resto de la competencia (Šerić y Vernuccio, 2022) y captar su atención mediante la promoción de los atractivos, productos y servicios del destino turístico.

La comunicación promocional ha sido un tema de investigación que se encuentra en constante evolución, resultado de la cantidad de publicaciones en la última etapa (Rodríguez et al., 2023). Según Muhcinä et al. (2014), la diversidad de aristas de investigación han sido el resultado del incremento del número de investigaciones, teniendo en cuenta que la comunicación promocional en el turismo centra su atención en la promoción de destinos turísticos, hoteles, restaurantes, agencias de viajes y otros servicios turísticos a través de diversas técnicas de comunicación, incluyendo publicidad, relaciones públicas, redes sociales, marketing por correo electrónico, marketing de influencers, eventos, entre otras.

En el caso de los destinos turísticos, la comunicación promocional es el conjunto de estrategias y herramientas utilizadas por las organizaciones turísticas para persuadir a su público objetivo y

promover los atractivos y servicios del destino (Wimonchailerk, 2021), así como crear una imagen positiva y atractiva para los potenciales visitantes (Li y Mahamood, 2022).

La revisión de la literatura sobre el tema ha permitido apreciar que la comunicación promocional es una herramienta clave para la competitividad y la sostenibilidad de los destinos turísticos, ya que permite fomentar la lealtad y el retorno de los turistas, así como mejorar la imagen del destino en el mercado turístico (Stavrianea y Kamenidou, 2022). Según Wang et al. (2021), la comunicación efectiva es un requisito previo para el desarrollo sostenible del turismo, ya que ayuda a los destinos a competir con éxito en un mercado global cada vez más competitivo.

También se ha señalado que la comunicación promocional puede enfrentar desafíos importantes como la saturación del mercado, la falta de coordinación entre los actores involucrados en la promoción del destino (Šerić y Vernuccio, 2022), y la necesidad de adaptarse a las cambiantes preferencias y comportamientos de los turistas, (Irpan et al., 2021). Según Muhcinã et al. (2014) la comunicación promocional debe ser vista como un proceso continuo y no como un evento único, y debe adaptarse constantemente a las necesidades y preferencias cambiantes de los turistas.

Según Gato et al. (2022) y Wimonchailerk (2021) la preparación del personal dentro del destino turístico es fundamental pues este tiene un efecto tangible en la comunicación promocional. El personal debe estar en condiciones de llevar a cabo las estrategias de comunicación promocional en diferentes idiomas, principalmente el inglés, (Korená y Pártlová, 2023).

La introducción de las innovaciones tecnológicas, resultado del crecimiento de las Tecnologías de la Informática y las Comunicaciones y del impacto de la pandemia en el turismo ha cambiado la manera en que se gestiona la comunicación promocional y la interacción que se establece con los turistas (Molho et al., 2021). Predominando el uso de los canales digitales (Moodley y Naidoo, 2022). Además, Korbziel (2021) mencionó que a través de las diferentes plataformas debe lograrse un intercambio de información fluida y asegurar que muestren correctamente los atractivos, productos y servicios del destino turístico. En tal sentido, las redes sociales constituyen una herramienta fundamental en la actualidad para la comunicación promocional, favoreciendo la conexión virtual entre clientes y el destino turístico.

La publicidad es otro factor importante dentro de la comunicación promocional Salangsang et al. (2022) refirieron que desempeña un papel fundamental en la decisión de viaje de los turistas. Sin embargo, Reindrawati et al. (2019) detallaron que las estrategias publicitarias empleadas requieren de una adecuada planificación teniendo en cuenta que estas no muestran los resultados que se esperan. Por otro lado, Arefayne et al. (2021) ha dejado ver que, dentro de las estrategias de comunicación promocional, las relaciones públicas, son de las menos empleadas en los destinos turísticos.

Los aspectos valorados hasta aquí han revelado la necesidad de realizar análisis más detallados e integradores de cómo se lleva a cabo la comunicación promocional en los destinos turísticos, con el fin de identificar las mejores prácticas y oportunidades de mejora, teniendo en cuenta que la investigación sobre la comunicación promocional en destinos turísticos puede ayudar a

los gestores del destino a diseñar estrategias más efectivas y a mejorar su competitividad en el mercado turístico.

Ante estos desafíos, se ha vuelto necesario realizar un estudio descriptivo que tuvo como objetivo identificar las estrategias, canales y mensajes utilizados en la promoción del destino, así como comprender cómo se han adaptado a las necesidades y preferencias de los potenciales visitantes. A través de este análisis, se buscó obtener información valiosa que permita a los gestores del destino y a los profesionales del turismo mejorar sus estrategias de comunicación promocional y lograr un mayor impacto y competitividad en el mercado turístico.

Metodología

La presente investigación se desarrolló a partir de la aplicación de una encuesta creada sobre la base de las dimensiones e indicadores de cada una de las variables en estudio y se empleó la escala de Likert para determinar cuáles fueron los factores que afectaron la comunicación promocional desde la perspectiva de los turistas que visitan el destino turístico Trinidad.

El procedimiento para el desarrollo de la pesquisa partió, en un primer momento, con la revisión de la literatura científica internacional relacionada con el campo de investigación. A continuación, se listaron los factores resultantes del estudio de la bibliografía. La confección de la primera versión del instrumento se realizó en el segundo momento y se aplicó a 63 turistas como prueba piloto, momento que sirvió para determinar si la encuesta resultaba de fácil comprensión por parte de los respondientes, realizar cambios en la manera que se redactaron las preguntas y eliminar las que no alcanzaron los índices previstos. El tercer momento consistió en aplicar la versión final del instrumento, la recolección y el procesamiento de los datos obtenidos con la ayuda del software IBM SPSS Statistics. El empleo de la estadística descriptiva permitió mostrar los resultados.

El análisis de los resultados mostró que el indicador de confiabilidad obtenido a través del Alpha Cronbach's es de ,880 y el valor Alpha Cronbach's normalizado es de ,891. Este valor indicó que la consistencia interna de la escala empleada fue aceptable. Generalmente, se ha considerado que el Alpha Cronbach's con un valor superior a 0.7 es aceptable y con una buena consistencia interna. Esto quiere decir que los Items miden el constructo que se pretende evaluar.

Los resultados del test Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y el test de esfericidad de Bartlett's para evaluar la adecuación de la muestra y la correlación entre las variables, alcanzaron un valor de ,861, señalando que la muestra empleada en el estudio fue adecuada y sirvió para el análisis de correlación entre las variables. Un valor KMO por encima de 0.5 es generalmente considerado aceptable.

La población fue conformada por los turistas nacionales y extranjeros que visitaron el destino Trinidad. La encuesta se distribuyó entre los turistas que visitaron el destino, teniendo en cuenta lo difícil que fue la recuperación de los mismos, se tomaron como muestra todos aquellos que tuvieron disposición de responder el cuestionario. El mismo fue respondido por una muestra de 171 turistas.



El propósito de la encuesta fue explicado para los participantes potenciales, quienes recibieron instrucciones de proveer consentimiento de participación voluntaria. En el estudio se aseguró el anonimato, para mantener la confidencialidad de la identidad de los participantes. Todos los procedimientos que se realizaron en este estudio, en los que se involucraron a humanos estuvieron bajo las consideraciones éticas de la declaración Helsinki de 1964 y sus posteriores enmiendas o sus normas éticas.

Resultados

3.1. Composición sociodemográfica de la muestra

La muestra de la investigación reveló que se obtuvieron datos de 171 participantes. En cuanto a la edad, se dividieron en tres grupos: 18-29 años, 30-49 años y 50 años o más. El análisis demográfico reveló que el grupo de edad más representativo en la muestra es el de 50 años o más, con un total de 79 participantes, lo que representó el 46% del total. Le siguió el grupo de edad de 30-49 años, con 68 participantes, lo que equivalió al 40%. Por último, el grupo de edad de 18-29 años contó con 24 participantes, lo que representó el 14% del total.

En cuanto al sexo, del total de la muestra, 85 fueron del género femenino, lo que representó el 49% del total. Por otro lado, 86 participantes fueron del género masculino, lo que equivalió al 51% del total. Respecto al origen de los turistas, 111 fueron de origen nacional, lo que representó el 65% del total. Por otro lado, 60 participantes fueron de origen extranjero, lo que equivalió al 35% del total.

3.2. Perspectiva de los turistas sobre la comunicación promocional en el destino.

Con base en los datos obtenidos en la investigación sobre el destino turístico Trinidad, se realizó un análisis estadístico del personal que presta servicios en dicho destino (ver *Tabla 1*). Los puntajes promedio obtenidos superaron el valor de 4, lo que sugirió una evaluación positiva por parte de los participantes en relación con las competencias comunicativas del personal. A nivel de los elementos abordados en esta dimensión, los visitantes percibieron que la preparación de los empleados en idiomas no fue buena ($M = 2,50$, $DT = ,712$), El personal tuvo dominio de los atractivos, productos y servicios del destino ($M = 4,39$, $DT = ,806$) y que a partir de sus experiencias pudieron compartir y resaltar las potencialidades del destino turístico ($M = 4,45$, $SD = ,768$).

Tabla 1*Estadísticos Descriptivos de la Dimensión Personal del Destino.*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Error	Desv. Desviación
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico
El personal que presta servicio en el destino muestra dominio del idioma para una buena comunicación.	171	1	5	2,50	,054	,712
El personal muestra los beneficios de los productos y servicios del Destino	171	1	5	4,39	,062	,806
El personal del destino cuenta con las competencias comunicativas para resaltar los atractivos del Destino	171	1	5	4,45	,059	,768
N válido (por lista)	171			3.78		

Basado en los datos recopilados en la investigación sobre el uso de tecnología en el destino turístico Trinidad, de manera general, según la percepción de los visitantes (*Tabla 2*), la dimensión alcanzó una evaluación positiva (4,076). Los clientes percibieron la posibilidad de acceder a través de las distintas plataformas en internet a los mensajes transmitidos para potenciar la comunicación con los clientes ($M = 4,11$, $DT = ,955$). El destino turístico tuvo presencia en diversas redes sociales ($M = 4,15$, $DT = ,918$), los clientes consideraron que existió la posibilidad de interactuar para obtener más información del destino a través de las redes sociales y los clientes pudieron encontrar en los distintos medios digitales la promoción de los atractivos, productos y servicios del destino ($M = 4,25$, $DT = 1,005$). Sin embargo, la evaluación de otras áreas relacionadas con el uso de tecnología en la comunicación promocional mostraron puntajes más bajos, como es el caso de la consideración de las innovaciones digitales ($M = 3,67$, $DT = 1,250$).

Tabla 2*Estadísticos Descriptivos de la Dimensión Tecnología.*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación	
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Desv. Error	
Se puede acceder fácilmente a los mensajes transmitidos en las diferentes plataformas en internet sobre el destino	171	1	5	4,11	,073	,955
El destino turístico tiene en cuenta las innovaciones digitales para la comunicación promocional	171	1	5	3,67	,096	1,250
Existe presencia del Destino turístico en diversos medios sociales	171	1	5	4,15	,070	,918
Se puede interactuar desde las diferentes plataformas del Destino	171	1	5	4,20	,078	1,017
Los diferentes perfiles del Destino turístico en las redes sociales muestran los atractivos, productos y servicios	171	1	5	4,25	,077	1,005
N válido (por lista)	171			4,07		

En cuanto a los datos obtenidos en la investigación sobre la publicidad en el destino turístico Trinidad (ver *Tabla 3*) se apreció de manera general que la dimensión alcanzó una evaluación media. Los visitantes percibieron que los folletos y guías fueron atractivas visualmente ($M = 3,86$, $DT = 1,165$), de manera muy positiva valoraron la manera en que se compartían los testimonios de los clientes a través de los diferentes medios de comunicación ($M = 4,22$, $DT = 1,020$). Los clientes consideraron que las campañas publicitarias del destino se caracterizaban por diferenciarse del resto de los destinos de la competencia, aunque se evidenció diversidad de criterios en la muestra, con una desviación de $1,092$ ($M = 4,03$, $DT = 1,092$). Sin embargo, casi la totalidad de los clientes percibieron que no se aprovechaban las potencialidades de los diferentes medios de comunicación para mostrar los catálogos de productos y servicios del destino turístico Trinidad ($M = 2,77$, $DT = 1,346$). De igual manera, evaluaron la calidad de la información como media, al no resultar interesante y que llame la atención de los clientes ($M = 3,43$, $DT = 1,274$).

Tabla 3*Estadísticos Descriptivos de la Dimensión Publicidad.*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Error	Desv. Desviación
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico		Estadístico
Los folletos y guías cuentan con un gran atractivo visual	171	1	5	3,86	,089	1,165
Se comparten los testimonios de los clientes	171	1	5	4,22	,078	1,020
Las campañas publicitarias que se llevan a cabo se diferencian del resto de la competencia	171	1	5	4,03	,084	1,092
Se comunica a través de los medios el catálogo de productos y servicios del Destino turístico	171	1	5	2,77	,103	1,346
Se ofrece información interesante del destino turístico y que llame la atención de los clientes	171	1	5	3,43	,097	1,274
N válido (por lista)	171			3,66		

Respecto a la promoción en el destino turístico Trinidad, los hallazgos encontrados (ver *Tabla 4*) mostraron de manera general que los visitantes tienen una percepción media. Por elementos, los clientes percibieron que no se aprovecharon todos los espacios para la promoción de los productos y servicios del destino ($M = 3,59$, $DT = 1,156$). Los mensajes que se transmitieron no convidaban a visitar el destino y la compra de los productos y servicios ($M = 2,36$, $DT = 1,353$) y las promociones de productos y servicios del destino para estimular la compra alcanzó una puntuación media ($M = 3,59$, $DT = 1,156$).

Tabla 4*Estadísticos Descriptivos de la Dimensión Promoción.*

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Error	Desv. Desviación
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico		Estadístico
En diferentes medios se promocionan los productos y servicios del destino turístico	171	1	5	3,59	,088	1,156
Los mensajes que se transmiten convidan a visitar el destino y la compra de los productos y servicios	171	1	5	2,36	,103	1,353
Los mensajes me estimulan a la compra de los productos y servicios	171	1	5	3,59	,088	1,156
N válido (por lista)	171			3,63		

Los datos obtenidos en la investigación sobre las relaciones públicas en el destino turístico Trinidad (ver *Tabla 5*) mostraron una percepción media por parte de la muestra objeto de estudio. Los clientes percibieron de manera muy positiva los programas de responsabilidad social del destino (M = 4,29, DT = ,837) así como la política de cuidado y protección del medio ambiente (M = 3,83, DT = 1,068), la seguridad y cuidado de la salud de los clientes en tiempos de postpandemia (M = 3,95, DT = ,990); sin embargo, estos elementos no se emplearon como información valiosa que resaltara la imagen del destino turístico (M = 3,02, DT = 1,169).

Tabla 5

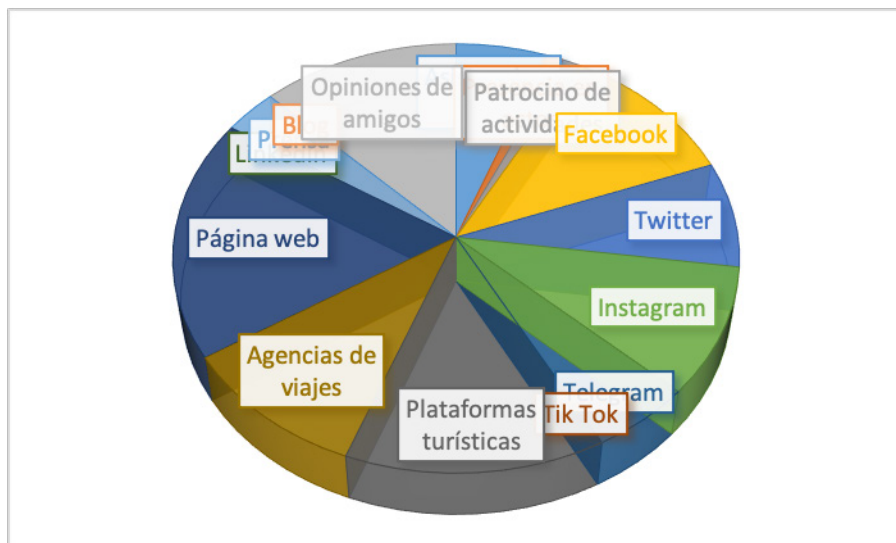
Estadísticos Descriptivos de la Dimensión Relaciones Públicas.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. Desviación
	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Estadístico	Desv. Error Estadístico
En el destino se brinda información sobre los programas de responsabilidad social	171	1	5	4,29	,064 ,837
El Destino turístico muestra su política de cuidado y protección del medio ambiente	171	1	5	3,83	,082 1,068
El Destino turístico muestra su política de seguridad y cuidado de la salud de los clientes en tiempo de postpandemia	171	1	5	3,95	,076 ,990
Se brinda información valiosa que resalta la imagen del destino turístico	171	1	5	3,02	,089 1,169
N válido (por lista)	171			3,80	

Finalmente, los clientes refirieron que los canales más empleados y en los que pudieron interactuar con los productos y servicios del destino turístico Trinidad fueron los que se mostraron en la *Figura 1*: página web (18%), el empleo de las plataformas turísticas (14%), opiniones de amigos (13%) Facebook (11%) y agencias de viajes (10%). En menor medida se encontraron un número significativo de canales de comunicación.

Figura 1

Principales Canales para la Comunicación Promocional del destino Trinidad



En la *Tabla 6* se mostró la percepción de la comunicación promocional en el destino turístico Trinidad. Del total de factores evaluados en el período, tres (3) recibieron una valoración media (60%) y dos evaluados de alta para el (40%). No se reportaron percepciones de comunicación promocional como baja.

Tabla 6

Comunicación Promocional en el Destino Turístico Trinidad.

Percepción	Frecuencia	Porcentaje
Baja	0	0
Media	3	60
Alta	2	40
Total	5	100

En la escala de

1-2,99 baja

3-3,9 media

4-5 alta

De acuerdo a la escala establecida para evaluar la percepción de los turistas sobre la comunicación promocional en el destino, el índice obtenido fue de 3,78, alcanzado una evaluación media.

3.3. Discusión de los resultados

La comunicación promocional ha desempeñado un papel primordial en los destinos turísticos, principalmente, en la divulgación de los atractivos, productos y servicios, así como, en la creación de una imagen positiva y atractiva para los potenciales visitantes (Stavrianea y Kamenidou, 2022). En tal sentido, el destino turístico Trinidad ha podido beneficiarse al gestionar de manera efectiva este proceso para atraer a los visitantes y estimular la compra de productos y servicios. La importancia de la presente investigación radicó en que brindó información sobre los aspectos más importantes a tener en cuenta para lograr tales propósitos.

Las competencias del personal tienen un efecto positivo en la comunicación promocional (Wimonchailerk, 2021). Los principales resultados de la investigación revelaron que el personal del destino turístico Trinidad contaba con habilidades comunicativas para brindar una experiencia satisfactoria a los visitantes. No obstante, es importante seguir trabajando en la mejora de las habilidades comunicativas del personal para garantizar un servicio de calidad. Resultados similares encuentra Korená y Pártlová (2023) quienes han referido que el principal obstáculo en la comunicación promocional fue la no incorporación del idioma inglés en los mensajes que se transmiten a los turistas. Los gestores de destinos turísticos deben priorizar y fortalecer la preparación del personal en el dominio de otros idiomas, principalmente el inglés, para implementar una comunicación promocional, enfocando la atención en un mayor segmento de mercado, potenciar los recursos, atractivos, productos y servicios para lograr desarrollar el destino con un mayor número de visitantes (Gato et al., 2022).

El vertiginoso desarrollo de las Tecnologías de la Informática las Comunicaciones ha revolucionado el sector turístico (Molho et al., 2021). El destino turístico Trinidad, al tomar en cuenta las innovaciones digitales y mejorar su presencia en medios sociales para una comunicación promocional más efectiva, puede obtener sus beneficios. Los hallazgos encontrados fueron similares a los de Korbiel (2021) en cuanto a la interacción fluida que se logró desde diferentes plataformas, este autor destacó además la importancia de asegurarse de que los perfiles en redes sociales muestren correctamente los atractivos, productos y servicios del destino.

Al mismo tiempo, el incremento en el número de canales de comunicación para promocionar el destino ha sido resultado de la pandemia de Covid-19. Moodley y Naidoo (2022) refirieron que, a raíz de la pandemia, se provocó un cambio drástico en la comunicación promocional, principalmente con un mayor uso de los canales digitales. No obstante, para la efectividad en el empleo de estos canales, los autores mencionaron que estas estrategias requieren de un seguimiento constante. Sin embargo, el principal problema se encuentra en la interacción a través de estos canales con los consumidores de manera fluida, las causas pueden estar dadas a partir del análisis ya realizado sobre la preparación del personal.

En la actualidad, las redes sociales han resultado ser una herramienta adecuada para la comunicación promocional, que favorece la conexión virtual entre clientes y el destino turístico, compartir información, datos y crear condiciones para la cocreación de actividades (Korená y Pártlová, 2023). Además de que la gestión efectiva de las redes sociales debe contar con un mayor número de publicaciones o post, (Korená y Pártlová, 2023). La comunicación promocional es vital

para construir una marca en el turismo. Las recomendaciones de familiares y amigos, contenido generados por usuario, post en redes sociales, la televisión, la plataforma oficial de atención de la prensa, los proyectos turísticos de la industria a través de las agencias de viajes y blogs crean percepciones en los turistas sobre el destino, (Li y Mahamood, 2022).

En cuanto a la publicidad, se encontró que los folletos y guías contaban con un atractivo visual aceptable, pero se observó la necesidad de mejorar la comunicación del catálogo de productos y servicios del destino y la información ofrecida para captar la atención de los clientes. En comparación con otros estudios sobre la efectividad de la comunicación promocional en destinos turísticos, se pudo observar que los resultados obtenidos en esta investigación fueron similares a estudios precedentes. Por ejemplo, el estudio realizado por Salangsang et al. (2022) de la percepción de los turistas sobre la publicidad en destinos turísticos los resultados mostraron que los turistas consideraron que la publicidad ha sido importante para su decisión de viaje, pero también señalaron que la información ofrecida en los folletos y guías no siempre es clara y precisa. De igual forma, el estudio de Reindrawati et al. (2019) precisa que las estrategias publicitarias empleadas no mostraban los resultados esperados y que la misma requiere de una adecuada planificación.

En el caso de la promoción, un estudio realizado por Muhcină et al. (2014) sobre la efectividad de la promoción en destinos turísticos reveló que los mensajes promocionales deben ser claros y concisos para ser efectivos. El presente estudio mostró resultados similares, donde los hallazgos revelaron que, aunque se promocionaron los productos y servicios del destino turístico en diferentes medios, se requirió mejorar la efectividad de los mensajes para atraer a los visitantes y estimular su compra.

Por otro lado, en cuanto a las relaciones públicas, la investigación dejó ver que se brindaba información sobre programas de responsabilidad social y se mostró la política de cuidado y protección del medio ambiente y la salud de los clientes en tiempo de postpandemia. Sin embargo, se observó que la efectividad en la comunicación de estos aspectos ha sido variable. En comparación con otros estudios los hallazgos fueron favorables en el destino Trinidad, por ejemplo, el estudio de Arefayne et al. (2021) reveló que, dentro de las estrategias de comunicación promocional en el destino, las relaciones públicas, fueron de las menos empleadas. Sin embargo, el desarrollo de estrategias de relaciones públicas más efectivas en el destino turístico, enfocadas en brindar información valiosa que resalte la imagen del destino turístico y mejore la comunicación sobre los programas de responsabilidad social, las políticas de cuidado y protección del medio ambiente y la salud de los clientes puede contribuir a un mejor resultado. Al respecto, Pérez y García (2023) sugirieron que la incorporación de un sitio web del destino es un canal importante para, junto a otros, difundir información sobre los programas de responsabilidad social del destino y sus empresas, la protección del medio ambiente y el desarrollo de un turismo sostenible. Sin embargo, el destino Trinidad no cuenta con un sitio web propio del destino para la promoción de los principales atractivos, productos y servicios del destino.

Respecto a los canales de comunicación más empleados, los hallazgos pusieron de relieve que existe una clara propensión a interactuar con los productos y servicios del destino turístico Trinidad a través de las páginas web de terceros ya que el destino no cuenta con un sitio web

propio. Estos resultados fueron consistentes con los estudios de Liang y Wang (2023) en los que los consumidores prefirieron visitar el sitio web como el canal más seguro y fidedigno para ofrecer información clara y precisa sobre los atractivos, productos y servicios del destino turístico. Sin embargo, estos resultados no fueron así para todos los destinos turísticos. En la investigación de Susanti y Koswara (2021) se pudo apreciar una migración de los consumidores a canales como WhatsApp como principal canal de comunicación de la muestra objeto de estudio. Para una comunicación promocional efectiva se hizo necesario gestionar los diferentes canales de comunicación de manera integrada pues a través de cada uno de ellos existe un mercado importante a atraer al destino turístico, haciendo uso de la promoción de sus bondades.

Finalmente, ha sido importante considerar que cada destino turístico es único y debe adaptar las estrategias de comunicación promocional a las propias necesidades y características de este. La comunicación promocional en destinos turísticos debe ser vista como una herramienta para construir una identidad única para el destino, basada en sus valores y características distintivas, (Irpan et al., 2021; Šerić y Vernuccio, 2022).

Resulta importante tener en cuenta que, cuando la información que se transmite a través de las estrategias de comunicación promocional no es precisa sobre los destinos turísticos, trae como resultado que los turistas se formen evaluaciones negativas del destino, (Li et al., 2023). Una imagen positiva del destino turístico afecta la percepción de turistas y sus experiencias en este. Al mismo tiempo Korená y Pártlová (2023) hacen énfasis en que la comunicación debe enfocarse en aspectos tales como la educación y protección medioambiental. Además, promover el turismo sostenible para que sea consumido por los turistas (Wang et al., 2021).

Se coincidió con Rodríguez et al. (2023), aun cuando ambas investigaciones mostraron resultados positivos en la gestión de la comunicación promocional, esta distó de convertirse en el motor impulsor en la promoción de los atractivos, productos y servicios dentro del destino turístico. El que la mayoría de los participantes en el presente estudio considerasen la comunicación promocional en el destino turístico Trinidad como media, sugirió que existen aspectos positivos en la estrategia de comunicación promocional, pero también puede haber oportunidades para mejorar y fortalecer la comunicación, logrando así una percepción más alta y efectiva por parte de los visitantes y potenciales clientes.

Por lo tanto, se recomienda continuar con la investigación para obtener información más detallada sobre las preferencias y necesidades de los clientes potenciales en el destino turístico Trinidad, con el fin de desarrollar una estrategia de comunicación promocional efectiva y adaptada a las necesidades del destino.

Conclusiones

La comunicación promocional en el destino turístico Trinidad, a partir de la percepción de los visitantes, fue evaluada como media. De esto, se pudo inferir que se reconocieron como positivos algunos de los indicadores evaluados, pero se ofrecieron algunas debilidades sobre las cuales accionar para una promoción más acertada y efectiva de los atractivos del destino, contribuir a la mejora de una imagen más positiva y atractiva y captar la atención de los turistas.

El personal del destino turístico de Trinidad cuenta con habilidades comunicativas para brindar una experiencia satisfactoria a los visitantes. No obstante, es importante seguir trabajando en la mejora continua de las habilidades comunicativas del personal para garantizar un servicio de calidad. En la publicidad, se observó la necesidad de mejorar la comunicación del catálogo de productos y servicios del destino y la información ofrecida para captar la atención de los clientes. En el caso de la promoción, se requirió mejorar la efectividad de los mensajes para atraer a los visitantes y estimular la compra de productos y servicios. Las relaciones públicas, la efectividad en la comunicación de la información sobre programas de responsabilidad social, la política de cuidado y protección del medio ambiente y la salud de los clientes en tiempo de postpandemia se observó que es variable.

Desde el punto de vista teórico, el estudio respaldó la importancia de una comunicación promocional efectiva en destinos turísticos para atraer y satisfacer a los visitantes. Destacó la necesidad de mejorar la comunicación del catálogo de productos y servicios del destino, así como la efectividad de los mensajes promocionales para estimular la compra. Requiere de poner el foco de atención en la relevancia de la comunicación para la promoción de programas de responsabilidad social, políticas de cuidado y protección del medio ambiente y la salud de los clientes en destinos turísticos.

Entre las implicaciones prácticas, se encontraron que los hallazgos podrían ser utilizados por los responsables de marketing y promoción en el destino turístico Trinidad para mejorar la estrategia de comunicación promocional. Se sugiere la revisión y actualización de los materiales promocionales, como folletos y guías para transmitir información clara y atractiva sobre los productos y servicios que se ofrecen. Además, es importante fortalecer los mensajes promocionales para captar la atención de los visitantes y estimular la compra de productos y servicios.

La principal limitación del estudio fue que este se basó en los resultados obtenidos de una muestra específica en el destino turístico Trinidad, por lo que pueden no ser generalizables a otros destinos o contextos. Estas implicaciones teóricas y prácticas, junto con las limitaciones mencionadas, proporcionaron una base para futuras investigaciones y mejoras en la estrategia de comunicación promocional del destino turístico Trinidad.



Referencias

- Arefayne, D., Legesse, L., y Alemshet, D. (2021). Assessment of promotional mixes practice of tigray tourism industry, Ethiopia. *Geojournal of Tourism and Geosites*, 36(2), 597-602. <https://doi.org/10.30892/GTG.362SPL06-688>
- Gato, M., Dias, Á., Pereira, L., Da Costa, R., y Gonçalves, R. (2022). Marketing Communication and Creative Tourism: An Analysis of the Local Destination Management Organization. *Journal of Open Innovation: Technology, Market, and Complexity*, 8(1). <https://doi.org/10.3390/joitmc8010040>
- Irpan, M., Wibisono, G., Kurnianti, I., Sukmana, R., y Shaddiq, S. (2021). Utilization of digital communication in promotion of Riverbank tour destination at Marabahan Barito Kuala in era 4.0. *Proceedings on Engineering Sciences*, 3(4), 453-462. <https://doi.org/10.24874/PES03.04.009>
- Korbiel, K. (2021). The use of Facebook in marketing communication by local tourist organizations in Poland. *Turyzm/Tourism*, 31(2), 25-37. <https://doi.org/10.18778/0867-5856.31.2.02>
- Korená, K. y Pártlová, P. (2023). Social Media as a tool of building reputation and identity of national parks. *Communication Today*, 14(1), 116-134. <https://doi.org/10.34135/communicationtoday.2023.Vol.14.No.1.8>
- Li, Y., He, Z., Li, Y., Huang, T., y Liu, Z. (2023). Keep it real: Assessing destination image congruence and its impact on tourist experience evaluations. *Tourism Management*, 97. <https://doi.org/10.1016/j.tourman.2023.104736>
- Li, Y. y Mahamood, A. (2022). Advantages of Marketing Communication in the Development of a Tourism Brand. *Journal of Educational and Social Research*, 12(6), 273-281. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0162>
- Liang, B. y Wang, Y. (2023). Using integrated marketing communications to promote country personality via government websites. *Place Branding and Public Diplomacy*, 19, 79-92. <https://doi.org/10.1057/s41254-021-00221-7>
- Molho, C., Vilhena, E., y Sousa, B. (2021). *The role of digital marketing communication in brand equity: A study applied to Altice Forum Braga*. 16th Iberian Conference on Information Systems and Technologies, CISTI. <https://ieeexplore.ieee.org/abstract/document/9476636>
- Moodley, M., y Naidoo, S. (2022). The Evolution of Promotional Marketing Strategies of Tourism Businesses in South Africa - Post Covid-19. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 11(3), 1038-1052.
- Muhcină, S., Popovici, V., y Popovici, N. (2014). Marketing communication tools - important means to promote the image in tourism activity. *Quality - Access to Success*, 15(5), 86-92. <https://www.proquest.com/open-view/4721b2bfd28357f4837f7e7fe1b3b840/1?pq-origsite=gscholar&cbl=1046413>

- Pérez, A. y García, M. (2023). CSR communication and media channel choice in the hospitality and tourism industry. *Tourism Management Perspectives*, 45. <https://doi.org/10.1016/j.tmp.2022.101066>
- Reindrawati, D., Suriani, N., y Asmorowati, S. (2019). Exploring IMC (Integrated marketing communication) strategies in an Islamic tourist destination: The case of Sharia Beach, Santen Island, Banyuwangi. *African Journal of Hospitality, Tourism and Leisure*, 1-9. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85076539751&partnerID=40&md5=7410c90bbfd62e040a34221cd2b68042>
- Rodríguez, C., Castellanos, P., y Martínez, V. (2023). Cultural Tourism in a Post-COVID-19 Scenario: The French Way of Saint James in Spain from the Perspective of Promotional Communication. *Societies*, 13(1). <https://doi.org/10.3390/soc13010016>
- Salangsang, L., Liwanag, M., y Notorio, P. (2022). A content analysis of Asian countries' tourism video advertisements: a luxury travel perspective. *Consumer Behavior in Tourism and Hospitality*, 17(1), 76-88. <https://doi.org/10.1108/CBTH-05-2021-0141>
- Šerić, M., y Vernuccio, M. (2022). Challenges in Marketing Communications during the COVID-19 Pandemic: Insights from Tourism and Hospitality Managers. *Tourism, An International Interdisciplinary Journal*, 70(4), 694-706. <https://doi.org/10.37741/t.70.4.10>
- Stavrianea, A. y Kamenidou, I. (2022). Memorable tourism experiences, destination image, satisfaction, and loyalty: an empirical study of Santorini Island. *EuroMed Journal of Business*, 17(1), 1-20. <https://doi.org/10.1108/EMJB-10-2020-0106>
- Susanti, S. y Koswara, I. (2021). Marketing Communication of Bamboo Crafts in Garut Regency. *Review of International Geographical Education Online*, 11(4), 1154-1161.
- Wang, T., Tseng, M., Pan, H., Hsiau, C., Tang, T., y Tsai, C. (2021). The development of a sustainable wellness service marketing strategy in Taiwan based on consumer eye movements and preferences. *Journal of Cleaner Production*, 282. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2020.124382>
- Wimonchailerk, S. (2021). Marketing Communications of Tourism Business Performance in Thailand. *Review of International Geographical Education Online*, 11(5), 372-382. <https://rigeo.org/menu-script/index.php/rigeo/article/view/781>

Copyright (2024) Yordanis de la Caridad Fernández-Alonso, Ladys Mirtha Rodríguez-Alemán, Félix Díaz-Pompa, Yasiel López-Yanes



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 gestión del talento humano y su relación con la creatividad e innovación en las organizaciones

The management of human talent and its relationship with creativity and innovation in organizations

Fecha de recepción: 13/5/2024 Fecha de aceptación: 12/7/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Guillen Pinargote Nancy Diviana¹

Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

nguillen2904@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-3904-4770>

Guillen Pinargote Angélica Victoria²

Universidad Técnica de Manabí, Ecuador

angelica.guillen@utm.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-8235-1490>

Resumen

En un entorno empresarial cada vez más competitivo y en constante evolución, la gestión del talento humano y la promoción de la creatividad e innovación se han vuelto cruciales para el éxito organizacional. Este estudio investigó la relación entre las prácticas de gestión del talento humano (PGT), el fomento de la creatividad e innovación (FC) y la influencia de la cultura organizacional (CO) en organizaciones ecuatorianas, considerando también la influencia de la región geográfica y la edad de los empleados. Se aplicó un diseño de muestreo aleatorio simple a una muestra de 271

participantes de diversos sectores y regiones del Ecuador. La metodología de este estudio se basó en un diseño cuantitativo, descriptivo-exploratorio de carácter transversal, aplicando un cuestionario específico para recopilar datos sobre PGT, FC, CO y atributos sociodemográficos. Los resultados mostraron una correlación significativa entre FC y PGT, así como variaciones según la región geográfica y la edad de los empleados. Estos hallazgos resaltaron la importancia de una gestión efectiva del talento humano respaldada por una cultura organizacional positiva para promover la creatividad e innovación en las organizaciones en un contexto ecuatoriano.

Palabras clave: gestión, creatividad, innovación, talento humano, organización

Abstract

In an increasingly competitive and constantly evolving business environment, the management of human talent and the promotion of creativity and innovation have become crucial for organizational success. This study investigates the relationship between human talent management practices (PGT), the promotion of creativity and innovation (FC), and the influence of organizational culture (CO) in Ecuadorian organizations, also considering the influence of geographic region and employee age. A simple random sampling design was applied to a sample of 271 participants from various sectors and regions of Ecuador. The methodology of this study was based on a quantitative, descriptive-exploratory, cross-sectional design, using a specific questionnaire to collect data on PGT, FC, CO, and sociodemographic attributes. The results showed a significant correlation between FC and PGT, as well as variations according to geographic region and employee age. These findings highlight the importance of effective human talent management supported by a positive organizational culture to promote creativity and innovation in organizations within the Ecuadorian context.

Keywords: management, creativity, innovation, human talent, organization

Introducción

La era de la globalización y los rápidos avances tecnológicos marcaron el comienzo de una sociedad que exige más, impulsando la necesidad de encontrar soluciones creativas a problemas intrincados. Es por esto que Imam et al. (2022) aludieron a las organizaciones como actores de la innovación que buscan diferenciarse a través de la innovación no solo en productos sino también en servicios y estrategias comerciales.

En este sentido, la evolución del talento humano ha emergido como un tema entrelazado con las habilidades demandadas en entornos empresariales tecnológicos. Subrayó la necesidad de estrategias integradoras que coloquen las habilidades y competencias digitales en su núcleo, permitiendo así a las organizaciones aprovechar los desafíos de recursos humanos y al mismo tiempo capitalizar las oportunidades de mercado que exigen el cumplimiento de competencias específicas.

En ese sentido, la humanidad a lo largo de las diferentes civilizaciones y culturas reconocieron a la creatividad como una facultad humana fundamental en el avance de la sociedad. Un ejemplo de ello es la antigua Grecia, donde se valoraba la filosofía, la poesía y el pensamiento abstracto, hasta el Renacimiento europeo, que fue testigo de un florecimiento de la creatividad en el arte, la ciencia y la tecnología. Mejor dicho, la creatividad ha sido reconocida como una habilidad clave en la resolución de problemas, la toma de decisiones y la innovación en los entornos empresariales.

Y como respaldo de ello, fue el evento de la revolución industrial en el siglo XVIII y XIX, el período hubo importantes avances en la tecnología, la industria y los procesos de producción, lo que llevó a cambios drásticos en la forma en que se vivía y se trabajaba (Carvache et al., 2023). Otro ejemplo es la invención de la máquina de vapor, lo que transformó a la industria y a la economía en esos tiempos, permitiendo marcar el comienzo de una nueva era (Gouzévitch y Gouzevitch, 2022).

Por esta razón, se pretendió conducir a la presente investigación a explorar la gestión del talento humano en las organizaciones en relación con la creatividad e innovación de sus empleados. Ha sido por ello que los autores Solano et al. (2023), se refirieron al departamento del talento humano como el medio para gestionar estrategias que puedan influir en la creatividad e innovación de sus colaboradores a fin de mejorar los procesos de gestión del talento humano con el aporte desde el trabajo en equipo creativo e innovador, capaz de encontrar soluciones a los conflictos u innovación en la organización.

Por esta razón, a lo largo de este estudio se examinó la gestión del talento humano y su relación con la creatividad e innovación como objetivo de la investigación, destacando su importancia para el éxito organizacional en la actualidad.



1.1. Estrategias para potenciar la creatividad e innovación a través de la gestión del talento humano.

La gestión del talento humano puede promover la creatividad e innovación a través del desarrollo y la capacitación. Es por ello, que el autor Hernández (2023), ha hecho referencia a propiciar espacios que generen oportunidades de aprendizaje y fomenten la adquisición de nuevas habilidades, la exploración de nuevas ideas que estimulen el potencial creativo e innovador de los empleados.

Dicho de ese modo, la cultura organizacional y el liderazgo desempeñaron un papel importante en la relación entre la creatividad, la innovación y la gestión del talento humano (Ariani, 2023). Esto condujo a que se fomente la cultura y que se valore la creatividad e innovación en las organizaciones, permitiendo la toma de decisiones que reduzcan riesgos y mediante un entorno propicio se fomente, a fin de que los empleados aporten nuevas ideas a la solución de conflictos u procesos de mejoras.

Por esa razón, la gestión del talento humano ha tenido un impacto significativo en la creatividad e innovación en las organizaciones, debido a gestionar el desarrollo de sus empleados por medio de estrategias como es la capacitación, la promoción de una cultura organizacional favorable, contar con líderes inspiradores y establecer sistemas de reconocimiento y recompensas. Lo que favoreció a un entorno propicio para fomentar y aprovechar la creatividad e innovación en beneficio de la organización (Nurung et al., 2023).

En ese sentido, la gestión en las organizaciones debería ser conducida hacia la cultura organizacional. Esta visión recae fuertemente en los líderes de la organización, debido a que son responsables de motivar y guiar a los empleados hacia el logro de los objetivos organizacionales de manera efectiva. La dirección eficaz ha sido fundamental para mantener a los empleados comprometidos, motivados y enfocados en el éxito de la organización (Sallán, 2023).

Por último, las funciones como la planificación, organización, dirección y control, así como la gestión del talento humano, han sido parte de la administración y dirección de los recursos y actividades para lograr los objetivos organizacionales. Siendo una gestión efectiva para asegurar el crecimiento, la productividad y el éxito sostenible de la organización en un entorno empresarial cada vez más competitivo (Biea et al., 2024).

Y es por ello que el presente estudio, a más de explorar el objetivo de la investigación, se ha enfocado en conocer las relaciones positivas significativas entre las prácticas de gestión de talento humano y su relación con la creatividad e innovación en las organizaciones a nivel de las regiones y edad del territorio ecuatoriano.

Metodología

La metodología de este estudio se basó en un diseño cuantitativo, descriptivo-exploratorio de carácter transversal (Rosa et al., 2023), utilizando un diseño de muestreo aleatorio simple, seleccionado para asegurar la representatividad de la muestra de participantes de diversas

regiones y sectores del Ecuador. Se utilizó un cuestionario específico para recopilar datos sobre prácticas de gestión del talento humano (PGT), fomento de la creatividad (FC), cultura organizacional (CO) en referencia a lo mencionado por los autores Cubas et al. (2022), y atributos sociodemográficos. A continuación, se detallaron los participantes y el procedimiento de muestreo.

2.1. Participantes

Los participantes en este estudio fueron individuos empleados en diversos sectores laborales. Es por ello, que la muestra estuvo compuesta por 271 participantes, distribuidos en los siguientes sectores: agricultura (5.1%), comercio (16.9%), servicios (34.6%), sector público (36.8%) e industria (6.6%). Respecto a la ubicación geográfica, la mayoría de los participantes provinieron de la región costa (61.9%), seguida por la sierra (11%) y la amazonía (19.1%) del territorio ecuatoriano.

La edad de los participantes osciló entre 18 y 62 años, siendo la edad promedio de mayor participación con el 42,3% de 29 a 39 años. Por ende, la mayoría de ellos 55.9 % habiendo cursado estudios de posgrado en un 37.5 % con educación universitaria. En cuanto al género, el (54%) de los participantes son mujeres y el 46% fueron hombres. Y en relación con el horario laboral, el 83.10% trabajaba a tiempo completo durante el día, mientras que el 8.1% trabajaba a tiempo parcial (menos de 40 horas semanales), y un 7.7% tenía horarios rotativos.

Además, el 43.4% de los participantes cuenta con más de 10 años de experiencia laboral en su área. Con lo cual se identificaron tres roles principales: personal operativo (28.7%), especialistas (33.5%) y personal administrativo (22.1%).

2.2. Procedimiento de muestreo y diseño de muestreo

La muestra se calculó con un margen de error del 6% (Zuin et al., 2020), y un nivel de confianza del 95%. Permitiendo la distribución de la encuesta a nivel nacional durante un período de 60 días entre los meses de marzo a abril 2024, utilizando medios de difusión digital dirigidos específicamente a grupos de individuos con empleo. El diseño de muestreo se basó en una estrategia de muestreo aleatorio simple (Yadeta et al., 2024) para garantizar la representatividad de la muestra, obteniendo seleccionados a la población de interés. Por ello, se utilizaron datos proporcionados por el Instituto Nacional de Estadística y Censos (2024), basados en la Encuesta Nacional de Empleo de febrero de 2024 de su página web.

2.3. Instrumento

Para evaluar la relación entre la gestión del talento humano y su relación con la creatividad e innovación en la organización, se diseñó un cuestionario específico basado en el Cuestionario de Evaluación de la Gestión del Talento Humano (Cubas et al., 2022). A través de ese cuestionario se fueron desarrollando y tomando como referencia las mejores prácticas en el ámbito de la gestión del talento humano y se adaptó para medir su influencia en la generación de creatividad e innovación en la organización.

El cuestionario constó de 22 ítems, cuidadosamente seleccionados para abarcar tres dimensiones principales: Prácticas de Gestión del Talento Humano (PGT), Fomento de la Creatividad (FC) y Cultura Organizacional (CO). De ese modo, las opciones de respuestas se valoraron para cada uno de sus ítems en una escala Likert de 1 al 5, donde 1 representa el nivel más bajo y 5 el nivel más alto.

La dimensión PGT incluyó 5 ítems destinados a evaluar la efectividad de las prácticas de gestión del talento humano implementadas en la organización. Por otro lado, la dimensión FC constó de 5 ítems diseñados para conocer la percepción de los componentes que tuvieran influencia en la creatividad e innovación del colaborador de la organización. Y a su vez, la dimensión (CO) se construyó con 5 ítems a fin de conocer si percibió al colaborador desde las prácticas de la gestión del talento humano la cultura organizacional que incidió en su relación con la creatividad e innovación en su puesto de trabajo.

Además de las dimensiones mencionadas, se incluyeron 8 atributos sociodemográficos relevantes para el análisis para conocer las características de la muestra. Estos atributos comprendieron variables como la edad, el género, la experiencia laboral, la formación académica, entre otros, y a su vez 8 preguntas cualitativas que fueron codificadas (Sánchez et al., 2022) para su procesamiento cuantitativo a fin de explorar de manera descriptiva a las variables de estudio de la presente investigación.

2.4. Análisis estadísticos

Para examinar la relación entre la práctica de gestión del talento humano y su relación con la creatividad e innovación, se realizó el análisis de correlación de las variables de estudio y se aplicó un análisis de contingencia (Marzouk et al., 2024), mediante la prueba estadística descriptiva denominada tabla cruzada para conocer el comportamiento de la muestra con relación a dos de los ítems codificados: región y edad (Mouratidou et al., 2024).

Primero, se realizó la prueba de normalidad mediante la estadística descriptiva a las variables categóricas PGT, FC y CO, que previamente se transformaron utilizando la operación matemática promedio para generar un índice en rangos del 1 al 5 (Proaño y Feria, 2024). Este paso preliminar permitió evaluar la distribución de los datos.

En ese sentido, se procedió a dar respuesta al objetivo principal de la investigación, el cual fue explorar si existe una relación significativa positiva entre la percepción de las acciones y prácticas implementadas por la organización con base en las políticas y estrategias que emplea (PGT) y a medida que se percibe la cultura organizacional (CO) para propiciar la promoción de la creatividad e innovación (FC) en la organización.

Posteriormente, para evaluar esta relación se aplicó la prueba de correlación (Rossoni et al., 2021) de Spearman entre la variable del estudio FC, y correlacionándola con la dimensión CO y PGT. En ese sentido, se estableció la hipótesis nula (H_0): no existe relación positiva significativa entre las dimensiones CO y FC a medida que PGT pone en práctica sus estrategias. Y la hipótesis alternativa (H_1): Existe relación positiva significativa entre las dimensiones CO y FC a medida

que PGT pone en prácticas sus estrategias. Para llevar a cabo este análisis, se utilizó el software estadístico IBM SPSS Statistics para el procesamiento de los datos.

Los hallazgos de este estudio mostraron una correlación significativa entre las prácticas de gestión del talento humano y el fomento de la creatividad, similares a los resultados encontrados por los autores Acosta-Prado et al. (2024). A nivel internacional, estudios como el de Ospina y Perez (2022), también destacaron la importancia de una cultura organizacional positiva para la innovación. Sin embargo, a nivel nacional, los resultados aportaron nuevos conocimientos específicos para el contexto ecuatoriano, sugiriendo que las prácticas de gestión del talento humano tienen un impacto significativo en la creatividad organizacional, una perspectiva que no ha sido ampliamente explorada en estudios anteriores dentro de Ecuador.

Resultados

3.1. Prueba de normalidad

Ante lo expuesto, como primer paso se procesaron los datos para obtener la prueba de normalidad, por lo tanto, se obtuvieron los resultados detallados en la *Tabla 1*. Estos resultados, indicaron que la distribución de los datos según la muestra del estudio es la prueba de Kolmogorov-Smirnov por ser el valor de $p < 0,05$ y contar con una muestra de 271 participantes.

Tabla 1

Prueba de Normalidad de los Datos.

	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	gl	Sig.
Dimensión PGT	,103	271	,000	,943	271	,000
Dimensión FC	,100	271	,000	,943	271	,000
Dimensión CO	,110	271	,000	,941	271	,000

Nota. Procesamiento del programa SPSS.

Por esta razón, hubo pruebas suficientes para mostrar que los datos siguieron una distribución no normal. Seguidamente, se procedió a realizar la prueba de Correlación de Spearman para datos no paramétricos y continuar con el procesamiento de los datos y comprobar las hipótesis establecidas para el estudio.

3.2. Correlación de las variables de estudio.

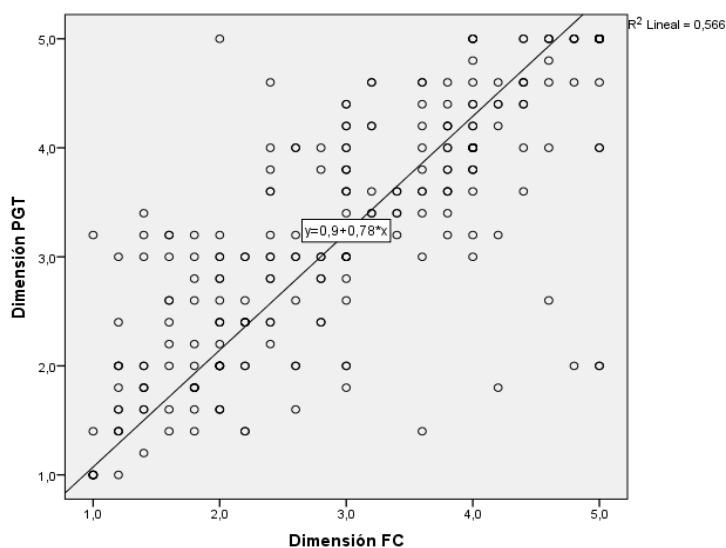
La *Tabla 2* mostró la correlación entre FC (fomento de la creatividad) y PGT (prácticas de gestión del talento humano), donde hubo 5 competencias que fomentaron la creatividad. Estos factores fueron: fomento de la cultura, programas de capacitación, colaboración interdepartamental, espacio de colaboración, incentivos y reconocimientos. Por otro lado, cinco componentes que influyeron significativamente para el fomento de la creatividad en la organización, como fueron los

espacios de creatividad, eventos de soluciones innovadoras, sesiones de Brainstoming, programas de capacitación y programas de incentivos (Baghel et al., 2023).

Seguidamente, los resultados mostraron una correlación significativa entre la dimensión FC (fomento de la creatividad) y la dimensión PGT (prácticas de gestión del talento humano), con un coeficiente de correlación de 0,814 y un valor de $p < 0,01$ (bilateral). Esto indicó una relación positiva y significativa entre la percepción de las prácticas de gestión del talento humano y la percepción del fomento de la creatividad en la organización, ver figura 1.

Figura 1

Correlación FC y PGT.



Nota. Procesamiento del programa SPSS.

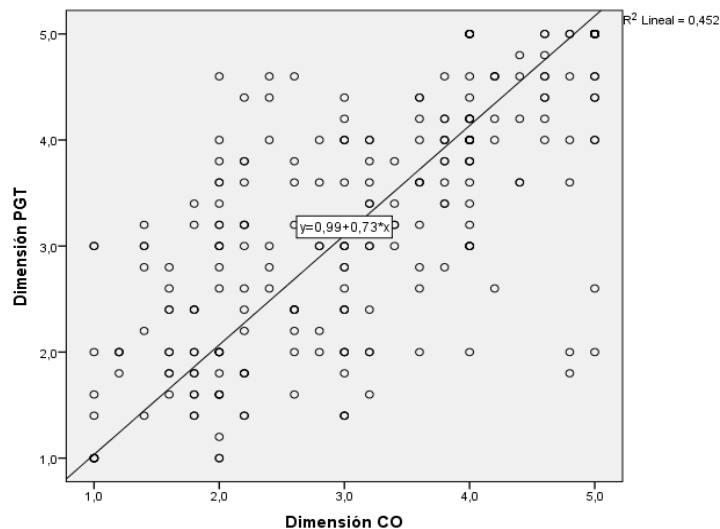
En otras palabras, cuando los empleados percibieron que las prácticas de gestión del talento humano fueron efectivas y están bien implementadas, también tienden a percibir un ambiente propicio para el fomento de la creatividad en la organización.

Seguidamente, se correlacionó la dimensión CO con la variable PGT para examinar la relación entre las prácticas de gestión del talento humano y la percepción de la cultura organizacional, siendo los componentes de CO: el trabajo en equipo, días que la organización destinada para la creatividad, espacios de colaboración, programas de desarrollo profesional y rotación de puestos.

En este sentido, los resultados mostraron una correlación significativa entre la dimensión CO (cultura organizacional) y la dimensión PGT (prácticas de gestión del talento humano), con un coeficiente de correlación de 0,751 y un valor de $p < 0,01$ (bilateral). Esto indicó que hubo una relación positiva significativa entre la percepción de la cultura organizacional y la percepción de las prácticas de gestión del talento humano en la organización, ver *Figura 2*.

Figura 2

Correlación Co y PGT.



Nota. Procesamiento del programa SPSS.

En este contexto, la percepción de los componentes de la cultura organizacional (trabajo en equipo, días de creatividad, espacios de colaboración, programas de desarrollo profesional y rotación de puestos) se correlacionaron positivamente con la percepción de las estrategias de gestión del talento humano (fomento de la cultura, programas de capacitación, espacios de colaboración, incentivos y reconocimientos, y colaboración interdepartamental).

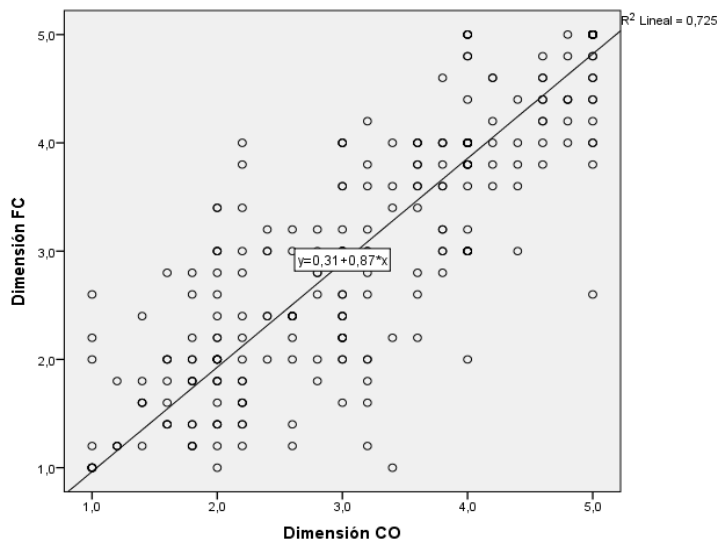
Es decir, cuando los empleados percibieron una cultura organizacional fuerte y positiva, también tendieron a percibir que las prácticas de gestión del talento humano fueron efectivas y están alineadas con los objetivos organizacionales.

Posterior a ello, se calculó la correlación entre FC y CO para evaluar la relación entre la percepción del fomento de la creatividad y la cultura organizacional.

Conforme a ello, los resultados mostraron una correlación significativa entre la dimensión CO (cultura organizacional) y FC (fomento de la creatividad) con un coeficiente de correlación de 0,857 y un valor de $p < 0,01$ (bilateral). Esto indica una relación positiva y significativa entre la percepción del fomento de la creatividad y la percepción de la cultura organizacional en la organización, ver *Figura 3*.

Figura 3

Correlación entre CO y FC.



Nota. Procesamiento del programa SPSS.

En otras palabras, cuando los empleados percibieron un mayor fomento de la creatividad en la organización, también tendieron a percibir una cultura organizacional más fuerte y positiva, caracterizada por un trabajo en equipo efectivo, días dedicados a la creatividad, espacios de colaboración, programas de desarrollo profesional y rotación de puestos (Carmona et al., 2017).

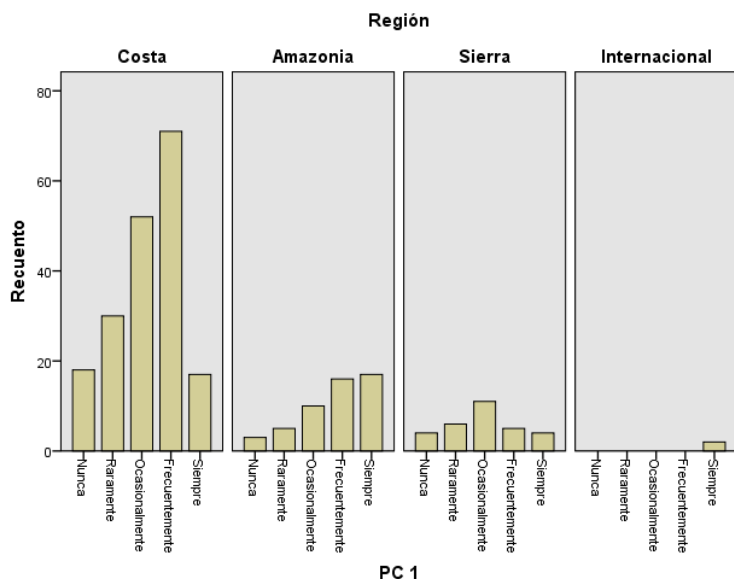
Por ello, los autores, Lee y Raschke (2016), hicieron referencia a que si los empleados se sentían inspirados y apoyados para pensar de manera innovadora, es más probable que se les ocurran nuevas ideas y soluciones creativas a los problemas comerciales. En ese sentido, eso no sólo puede mejorar la eficiencia y eficacia de los procesos organizacionales, sino que también puede conducir a productos y servicios innovadores que ayuden a la organización a mantenerse a la vanguardia de la industria.

3.3. Análisis de contingencia

En consecuencia, de los resultados anteriores, se procedió a realizar un análisis descriptivo para proporcionar mayor soporte al estudio, como es la tabla cruzada entre la variable PC1 (percepción del colaborador: en referencia a PGT) en conjunto con la variable nominal (región), ver Figura 4.

Figura 4

Tabla Cruzada entre PC1 y Región.



Nota. Procesamiento del programa SPSS.

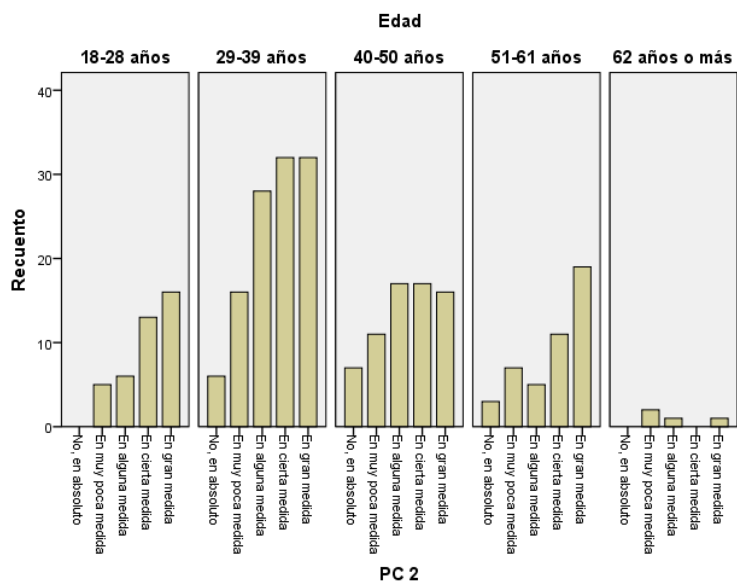
Por ende, los participantes provenientes de la región de la costa (188 de 271) expresaron de manera mayoritaria que las prácticas de gestión del talento humano que se realizaron en la organización les motivó en gran medida (valor 5 en la escala) a ser más creativos e innovadores en su actividad laboral. Y de manera similar, se reflejó en la región amazónica, aunque con una muestra menor (51 participantes).

Por el contrario, en la región de la sierra, la distribución de respuestas fue más equilibrada a lo largo de la escala, indicando una percepción menos homogénea. Por último, en áreas remotas, la cantidad de participantes fue mínima (2), y ambos expresaron una baja motivación relacionada con las prácticas de gestión del talento humano para fomentar la creatividad e innovación en el trabajo.

Seguidamente, se procedió a realizar la segunda tabla cruzada a la variable PC2 (percepción del colaborador: en referencia a FC), conoce sobre si los colaboradores han experimentado un cambio positivo en su capacidad para generar ideas creativas desde que se unieron a la organización.

Figura 5

Tabla Cruzada entre PC2 y Región.



Nota. Procesamiento del programa SPSS.

Por ello, se revelaron variaciones significativas en la percepción de los empleados sobre el impacto de la organización en su capacidad creativa, según su edad. Los resultados indicaron que los empleados más jóvenes (18-28 años) tienden a sentir que la organización no ha tenido un impacto significativo en su creatividad, posiblemente debido a su falta de experiencia laboral y a una percepción de falta de apoyo para fomentar la creatividad, ver *Figura 4*.

De otro modo, los empleados de mediana edad (29-50 años) mostraron una mayor receptividad a los esfuerzos de la organización para fomentar la creatividad, con una proporción significativa informando un cambio positivo en su capacidad creativa. Sin embargo, entre los empleados mayores (51 años en adelante), la percepción de un cambio positivo en la creatividad fue menor, lo que sugirió que pueden ser menos receptivos a los esfuerzos de la organización en este sentido.

Estos hallazgos complementaron el estudio correlacional, a partir de estos grupos de factores, y pudieron ser considerados para diseñar estrategias de gestión del talento humano que fomenten la creatividad e innovación de una manera sinérgica entre la edad y como un factor influyente la región en que se encuentran las organizaciones.

En conclusión, el estudio realizado proporcionó una comprensión detallada de la relación entre las prácticas de gestión del talento humano y la creatividad organizacional en el contexto ecuatoriano. En ese sentido, los hallazgos encontrados sugirieron que una gestión efectiva del talento humano, respaldada por una cultura organizacional positiva, ha sido crucial para fomentar la creatividad e innovación, lo cual contribuyó al campo de estudio al ofrecer una perspectiva específica del Ecuador, y sugirieron áreas para futuras investigaciones, como la exploración de otros factores que

puedan influir en estas prácticas y su impacto en diversas industrias, contextos y metodologías de estudios.

Conclusiones

Se pudo concluir que existió una relación significativa entre la percepción de las prácticas de gestión del talento humano y el fomento de la creatividad e innovación en la organización. Cuando los empleados percibieron que estas prácticas se implementaron efectivamente, también tendieron a observar un ambiente propicio para la creatividad e innovación. Por ello, una adecuada implementación de prácticas como el fomento de la cultura organizacional, programas de capacitación, colaboración interdepartamental, espacios de colaboración, incentivos y reconocimientos puede influir positivamente en el ambiente laboral y promover la creatividad e innovación entre los empleados.

Es conveniente, que los componentes de la cultura organizacional se fomenten como parte de las estrategias de gestión del talento humano, caracterizadas por el trabajo en equipo, espacios de colaboración y programas de desarrollo profesional, lo que contribuye a una cultura organizacional más fuerte y positiva.

Es necesario que esta cultura sea fortalecida según su edad y la ubicación geográfica para que se pueda conducir a una mayor percepción de la creatividad e innovación en la organización. En resumen, los hallazgos resaltaron la importancia de una gestión del talento humano efectiva, respaldada por una cultura organizacional positiva, para fomentar la creatividad e innovación en la organización.

Se sugirió que a partir de estos hallazgos pueden ser explorados otros factores que puedan influir a las prácticas de la gestión del talento humano, el fomento de la creatividad y la cultura organizacional en las organizaciones.

Referencias

- Ariani, D. (2023). Exploring relationship of job satisfaction, organizational culture, and employee performance in small medium enterprise. *International Journal of Professional Business Review*, 8(2). <https://doi.org/10.26668/businessreview/2023.v8i2.876>
- Biea, E., Dinu, E., Bunica, A., y Jerdea, L. (2024). Recruitment in SMEs: the role of managerial practices, technology and innovation. *European Business Review*, 36(3), 361–391. <https://doi.org/10.1108/EBR-05-2023-0162>
- Baghel, D., Pawar, P. G., Ingale, P., Ajotikar, M., y Sahoo, A. (2023). Effects of creativity and innovation on the entrepreneurial performance of the family business with special reference to banking sector. *International Journal of Professional Business Review*, 8(4). <https://doi.org/10.26668/BUSINESSREVIEW/2023.V8I4.996>
- Carmona, C., Ángel, S., y Arias, J. (2017). Strategic orientation and strategies to manage organisational knowledge and creativity. *Academia Revista Latinoamericana de Administración*, 30(3), 312–327. <https://doi.org/10.1108/ARLA-05-2016-0131>
- Carvache, O., Gutiérrez, G., y Guim, P. (2023). Governance and social innovation in non-profit organizations. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(102), 499–513. <https://doi.org/10.52080/RVGLUZ.28.102.4>
- Cubas, N., Gonzales, L., Díaz, M., Polo, B., De La Cruz, R., Gonzáles, E., y Cubas, J. (2022). Gestión del talento humano y desempeño laboral en los trabajadores administrativos, Universidad Nacional Toribio Rodríguez de Mendoza-Amazonas. *Pakamuros*, 10(2), 56–68. <https://revistas.unj.edu.pe/index.php/pakamuros/article/view/178>
- Gouzévitch, D. y Gouzevitch, I. (2022). La machine à vapeur de Betancourt pour l'industrie sucrière cubaine: un épisode inédit de l'histoire du machinisme (fin XVIIIe siècle). *Cuadernos Dieciochistas*, 23, 59–86. <https://doi.org/10.14201/cuadieci2022235986>
- Hernández, T. (2023). Editorial: Desempeño laboral y bienestar social en las organizaciones. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(101), 8–9. <https://doi.org/10.52080/RVGLUZ.28.101.1>
- Imam, H., Chambel, M., Nauman, S., y Yasin, H. (2022). Status Conflict and Team Creativity: The Roles of Depersonalization and Organizational Awareness. *Journal of Work and Organizational Psychology*, 38(2), 101–110. <https://doi.org/10.5093/jwop2022a9>
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (s/f). Estadísticas Laborales – marzo 2024. *Instituto Nacional de Estadística y Censos*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/estadisticas-laborales-enemdu/>

- Lee, M. y Raschke, R. (2016). Understanding employee motivation and organizational performance: Arguments for a set-theoretic approach. *Journal of Innovation & Knowledge*, 1(3), 162–169. <https://doi.org/10.1016/j.jik.2016.01.004>
- Marzouk, M., Salheen, M., y Fischer, L. (2024). Towards sustainable urbanization in new cities: Social acceptance and preferences of agricultural and solar energy systems. *Technology in Society*, 77. <https://doi.org/10.1016/j.techsoc.2024.102561>
- Mouratidou, M., Grabarski, M., y Donald, W. (2024). Intelligent careers and human resource management practices: qualitative insights from the public sector in a clientelistic culture. *Journal of Work-Applied Management*, 16(1), 97–111. <https://doi.org/10.1108/JWAM-08-2023-0082>
- Nurung, J., Tamsah, H., Nasriani y Yusriadi, Y. (2023). Talent and knowledge management on employee performance in public organization. *International Journal of Professional Business Review*, 8(4). <https://doi.org/10.26668/BUSINESSREVIEW/2023.V8I4.1557>
- Ospina, J. y Perez, M. (2022). Trends in Human Talent Management of and Impact on Inclusive Organizational Culture. En R. I. Perez, D. Ocampo, N. Moreno (Eds.), *Handbook of Research on Promoting an Inclusive Organizational Culture for Entrepreneurial Sustainability* (pp. 241–263). <https://doi.org/10.4018/978-1-6684-5216-5.ch013>
- Proaño, B. y Feria, J. (2024). Are Ecuadorian banks enough technically efficient for growth? A clinical study. *International Journal of Finance & Economics*, 29(2), 2011–2029. <https://doi.org/10.1002/ijfe.2775>
- Rossoni, L., Gonçalves, C., Silva, M., y Gonçalves, A. (2021). Mapping Organizational Culture Schemas Based on Correlational Class Analysis: A Tutorial. *Revista de Administração Contemporânea*, 25(1). <https://doi.org/10.1590/1982-7849rac2021200096>
- Rosa, M., Lopes, S., Silva, E., y Martins, N. (2023). El juego analógico como sistema de optimización en la evaluación de tareas duales en personas equilibradas – un estudio exploratorio. *Retos*, 51, 856–863. <https://doi.org/10.47197/retos.v51.101271>
- Sánchez, M., Fernández, M., Pedraza, J., y Muñoz, R. (2022). Eliminando la división cualitativo-cuantitativo en estudios sobre transferencia de conocimiento. *Sociología y Tecnociencia*, 12(1), 154–186. <https://doi.org/10.24197/st.1.2022.154-186>
- Solano, V., Cavero, H., Chalco, F., y Nuñez, L. (2023). Estrategias de gestión del talento humano en pequeñas y medianas empresas peruanas. *Revista Venezolana de Gerencia*, 28(10), 954–966. <https://doi.org/10.52080/rvgluz.28.e10.6>

- Yadeta, T., Mohamed, A., Behir, K., Alemu, A., Balis, B., Debella, A., y Letta, S. (2024). Knowledge, perceived needs of continuous professional's development, and associated factors among healthcare workers in East Ethiopia: a multi-health facility-based cross-sectional study. *BMC Medical Education*, 24(1), 497. <https://doi.org/10.1186/s12909-024-05486-z>
- Zuin, D., Peñalver, F., y Zuin, M. (2020). Síndrome de burnout o de agotamiento profesional en la Neurología argentina. Resultados de una encuesta nacional. *Neurología Argentina*, 12(1), 4–12. <https://doi.org/10.1016/j.neuarg.2019.09.005>

Copyright (2024) © Guillen Pinargote Nancy Diviana, Guillen Pinargote Angélica Victoria .



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](#)



Juego de rol como estrategia para disminuir la disfemia

Role play as a strategy to reduce dysphemia

Fecha de recepción: 3/1/2024 Fecha de aceptación: 8/7/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Brenda Paola Guillen Rios

Universidad Central del Ecuador, Quito.

bpguillen@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-3648-6404>

Resumen

El juego de rol en el ámbito educativo ha tenido un papel de estrategia lúdica, permitiendo que el alumno tenga diversos ambientes, espacios imaginarios donde se desenvuelven y desarrollan su dialecto mediante conversaciones, textos que se dan dentro de juego de rol. Este trabajo de investigación, describió los beneficios que tiene el juego de rol en la disminución de la disfemia en los alumnos de Educación General Básica en el Ecuador. En los resultados obtenidos, se identificó que los docentes no suelen aplicar esta estrategia por falta de tiempo dentro de estos procesos. Se pudo notar mejoría en el desarrollo de los escolares con disfemia con la aplicación del juego de rol. Al iniciar con la exploración el sujeto b empezó con una deficiencia en el ritmo del habla de un 10% y terminando con una mejoría del 60%, por consiguiente, se reconoció a la estrategia antes mencionada parte primordial en la mejora de la necesidad educativa asociada al habla logrando un aprendizaje significativo ya que permitió el progreso en varios aspectos en el diario vivir. Finalmente, el juego de rol favoreció a mejorar el dialecto y la expresión corporal incrementando sus habilidades sociocognitivas y de comunicación, así como la disminución progresiva de la disfemia.

Palabras clave: Expresión oral, disfemia, juego de rol, estrategia lúdica

Abstract

The role-playing game in the educational environment has a role as a playful strategy, it allows the student to have different environments, imaginary spaces where they develop and develop their dialect through conversations, texts that occur within the role-playing game. This research work describes the benefits of role playing in the reduction of dysphemia in students of General Basic Education in Ecuador. In the results obtained, it was identified that teachers do not usually apply this strategy due to lack of time in these processes. It was possible to notice improvement in the development of schoolchildren with dysphemia with the application of the role-playing game. At the beginning of the exploration, subject b started with a speech rhythm deficiency of 10% and ended with an improvement of 60%, therefore, the aforementioned strategy was recognized as a fundamental part in the improvement of the educational need associated with speech, achieving significant learning since it allows progress in various aspects of daily life. Finally, the role-playing game favors the improvement of dialect and body expression, increasing their socio-cognitive and communication skills, as well as the progressive decrease of dysphemia.

Keywords: Oral expression, dysphemia, role-playing, playful strategy

Introducción

La comunicación es importante en la vida diaria de los seres humanos pues permite tener una interacción con nuestros semejantes utilizando todos los mecanismos que se disponen para ello, siendo el lenguaje oral uno de los más utilizados. El objetivo principal del artículo fue dar a conocer los diferentes trastornos del habla, la tartamudez o también conocido como disfemia, la cual es una alteración del ritmo del habla caracterizado por constates repeticiones, aplazamientos del sonido verbales y la dificultad para iniciar una frase pese a que se tenga una idea de lo que se quiera hablar. Se tiene conocimiento que esta dificultad de la expresión oral tiene inicio en la vida preescolar y se da sin que exista un detonante de por medio, pero por otro lado se reconoce que en general esto se produce más por un componente familiar o de experiencias psicológicas negativas.

En la revista de comunicación de la SEECI, Cruz (2014) en su investigación “El juego teatral como herramienta para el tratamiento de dificultades lingüísticas en alumnos de primaria” realizado por la Universidad de Castillas la Mancha en España mencionó que el juego teatral o juego de roles es una estrategia para la disminución de la disfemia. EL autor demostró una mejoría al iniciar con la investigación pues los niños/as tenían una fluidez del habla dentro de lo normal en un 10% y, al terminar, su fluidez del dialecto mejoró en un 60% con esta estrategia pedagógica del juego de rol. Antes de empezar se debe realizar ejercicios de respiración y relajación que ayuda considerablemente en la mejoría de la disfemia.

Según la revista El Universo (2004):

Un estudio de la organización internacional Espacio Logopédico, dedicada a la prevención y tratamiento de trastornos de comunicación, revela que en el mundo el 1% de la población adulta tartamudea.

Eso equivale a que en Ecuador 65.473 personas padecen este trastorno del habla, si se considera que la población adulta –comprendida entre los 18 y 65 años– llega a 6’547.353 habitantes. (p.1)

Estos problemas al no ser tratados a temprana edad tienden a escalar y llegar a la etapa de la adultez dificultando la comunicación y otros aspectos en la vida del individuo que terminan de a poco su confianza y seguridad en la fluidez de expresión de sus ideas.

1.1 Disfemia

La disfemia es, en breves rasgos, una afección del habla que afecta a la fluidez de la misma, también es conocida de manera coloquial como la tartamudez. Según Sangorrín (2005): “La disfemia es un trastorno del ritmo del habla caracterizado por disfluencias consistentes en repeticiones y prolongaciones de sonidos verbales y dificultad para iniciar la frase, pese a que el sujeto sepa lo que va a decir”

Así también Aguilar e Igualada (2019), postularon que “La disfemia es un trastorno de fluidez temporal y estructuración temporal del habla que se inapropiado dependiendo de la edad del sujeto cuya taxonomía total es la falta de fluidez en el habla”. Esta complicación del dialecto es algo que dificulta la comunicación que tienen día a día y muchas de las personas que no tiene un tratamiento oportuno a temprana edad desarrollan problemas en todos los aspectos de su vida pues no logran expresarse de manera correcta.

La tartamudez puede dificultar que una persona se comunique con los demás. Esto puede afectar la calidad de vida y las relaciones de una persona. La tartamudez también puede afectar negativamente el desempeño laboral y las oportunidades laborales.

1.1.1 Antecedentes de la Disfemia en la historia.

Desde la antigüedad, la disfemia fue conocida como tartamudeo y ha estado presente desde el comienzo de la civilización. Mirando hacia atrás en los hechos históricos, los investigadores encontraron que las personas que sufrían de dificultades de tartamudeo, también se mencionaban en La biblia (La Biblia Latinoamericana, 2005) según Éxodo capítulo cuatro versículos diez: “Moisés dijo a Yavé “Mira, señor: yo nunca he tenido facilidad para hablar y no me ha ido mejor desde que hablas a tu servidor: soy torpe de boca y lengua.” Así mismo, la TTM Fundación Española de la Tartamudez (s/f) quien copiló hechos históricos donde se enaltece a la tartamudez mencionó que:

“En la Antigua Grecia, Aristóteles llegó a la conclusión de que las personas tartamudeaban porque pensaban más rápido de lo que podían hablar y señala a la lengua como responsable al ser incapaz de seguir la velocidad con la que fluían las ideas.”

De la misma forma, según la misma fundación: “En 1608, el físico Febricus Hildanus cortaba el frenillo de la lengua, ya que partía de la hipótesis de que el anormal grosor del frenillo impedía que la lengua se dirigiera adecuadamente hacia el paladar o los dientes” (s/f).

Por último, la TTM Fundación Española de la Tartamudez (s/f) mencionó que: “En 1915, Sigmud Freud añadió que la tartamudez podría tener algo que ver con un conflicto en las funciones excrementicias, puesto que la elocución implica el acto de expulsar algo de la persona al mundo externo”.

1.1.2 Antecedentes de la Disfemia en la pedagogía.

En el aspecto educativo, se ha intentado justificar este trastorno de alguna manera para poder intervenirla desde la educación. En su mayoría, se ha hablado que la disfemia proviene de afecciones neurológicas que afectan al sistema nervioso; sin embargo, no es del todo cierto, porque hay diversos factores que se convierten en detonantes. La disfemia es un trastorno del habla que afecta esencialmente al ritmo y vocalización de sílabas y palabras. En varios lugares del mundo han intentado darle un sentido desde el aspecto pedagógico, Fernández (2017) ha mencionado sobre las actitudes que tiene las instituciones educativas en otros países que:

Encontramos que la escuela alemana presupone un origen orgánico del problema por una lesión en el sistema nervioso que no ha sido encontrada aún. La escuela vienesa lo reconoce como un problema psico funcional reaccional como respuesta al ambiente. En la escuela rusa se considera un problema de neurosis relacionada con la personalidad del sujeto y el ambiente la escuela norteamericana, trata la tartamudez desde un punto de vista psicológico, buscando la afectación de los sistemas neuronales a la hora de hablar. (p.9-10)

Las instituciones encargadas del tema en los diferentes países tienen maneras de abordar la disfemia desde diversos puntos de vistas. Estas podrían ayudar al Ecuador a tratar a este problema desde un lugar de acompañamiento de otras áreas como en el sitio de la salud combinándola con una compañía en la educación para que esto no escale a otros aspectos de su vida. Así, las personas con disfemia podrían llevar estos problemas expresivos de una mejor manera, que les permita llevar su vida normal sin el temor a ser objeto de burlas.

1.1.3 Características del sujeto con disfemia.

La disfemia es un trastorno del habla que por se puede analizar desde el oír, donde se notan ligeros accidentes como pausas en su expresión oral, repeticiones y un sobre esfuerzo a la hora de hablar.

Según Kadaoui et al. (2015) la tartamudez se caracteriza por:

- Alteración involuntaria de la fluidez verbal.
- Repetición de sonidos, sílabas o palabras.
- Bloqueos al hablar o pausas prolongadas entre sonidos y palabras.

Como se puede leer en este texto, existen elementos muy comunes en estas personas que a simple vista no son perceptibles.

1.1.4 Definición de expresión oral.

La disfemia es una afección directa que intervienen en la expresión oral, por lo cual es un tema importante de tocar. La expresión lingüística es un reglamento a seguir para poder tener una comunicación básica y efectiva, dando paso a la interacción humana. Díaz (2007) ha mencionado sobre la expresión oral:

La expresión oral es entendida como una habilidad comunicativa que se ejecuta durante el proceso de interacción social, mediante la emisión oral de un mensaje, con el propósito de exteriorizar y transmitir significados, que adquiere características propias y diferentes en cada persona, acorde a sus saberes y necesidades. (p.43).

Como Díaz lo menciona, la expresión oral es una habilidad humana importante pues a través de ella existe una interacción y se transmiten ideas claramente. En el mundo de gran rapidez, muchas

veces se dificulta tomar el tiempo necesario para poder escuchar con atención a las posibles interacciones de una persona con dislexia. Así, es imprescindible esta habilidad comunicativa que es el logro más importante que se aplica al diario vivir.

1.1.5 Importancia de la expresión oral.

La expresión oral es la base fundamental para una comunicación efectiva. Según Vega (2017) la importancia de la expresión oral es:

- El ser humano es un individuo social, que para poder subsistir necesita además del sustento básico, la posibilidad de comunicarse e interactuar en su grupo social. En este caso la comunicación oral es de gran importancia para su desarrollo en sociedad.
- No todos se comunican igual, existen una diversidad de tipos de comunicación, pero para entender la comunicación sea oral o escrita, la expresión oral es el inicio de la comunicación humana, es lo que nos diferencia de los animales, es lo que nos humaniza.
- Es importante la expresión oral en la comunicación, porque con ella
- Los humanos han dejado huella a través de los tiempos.
- La expresión oral en la comunicación permite la interacción entre las personas para lograr distintos propósitos a través de un lenguaje común.
- Es la forma de compartir el significado personal, con el objeto de influir en el comportamiento, compartir información o lograr el entendimiento de un mensaje en el cual los siguientes elementos son vitales para la comunicación: volumen y entonación de la voz; velocidad del mensaje y los silencios; conductas no verbales: expresión facial, gestos; expresión corporal y condición espacial.

En otras palabras, la expresión oral es más que solo expresar o hablar de manera coherente también es el transmitir ideas, sentimientos, deseos. Cuando se comparte un idioma, este se presenta como un estímulo para que la humanidad desarrolle personalidad y conductas apropiadas que a largo plazo van afectar en su vida y en su forma de pensar, el valor que se da como persona y también la manera de sobrellevar los problemas que presenta la vida.

1.2 Juego de Roles.

1.2.1 Definición de juegos de roles.

El juego de rol es una estrategia educativa mediante la cual se espera que se desarrolle habilidades sociales mediante la representación de diferentes personajes o papeles en diversos contextos de la vida cotidiana, dándole un pensamiento más lógico y espacial. La representación de estos personajes ayuda en la adaptación a diversos contextos mediante la experiencia de ejemplificar dando como resultado el adoptar habilidades sociales como lo es la comunicación oral; esto debido a que ven las diversas perspectivas y desarrollan también una mejor convivencia con este tipo de personas.

1.2.2 Importancia de juegos roles.

Quévare (2017) recolectó lo que ella consideró las actitudes más importantes dentro del juego de roles:

- El juego contribuye de manera significativa a todos los aspectos del desarrollo infantil y mediante el juego se pueden adquirir numerosas aptitudes y competencias tempranas.
- Los bebés aprenden a conocerse a sí mismos y el mundo en que viven mediante interacciones lúdicas con sus primeros cuidadores.
- Los niños pequeños desarrollan sus habilidades físicas y sociales inventando y compartiendo juegos con sus hermanos y coetáneos.
- Los juegos de simulación son un contexto clave para fomentar aptitudes de los niños tales como aprender a tomar perspectiva, ensayar roles, regular el comportamiento, tomar turnos, planificar y negociar junto con los demás.
- El juego activo, especialmente con el apoyo y la guía de adultos, sirve a los niños como introducción a las primeras ideas sobre el lenguaje, la lectoescritura, la matemática y el mundo físico, además de ayudarlos a desarrollar sus habilidades de reflexión.

Dentro de la importancia del juego de roles no solo se ha fomentado que los niños desarrollen una habilidad tan importante como lo es la comunicación si no, el trabajo colaborativo, el respeto hacia las diferencias y la persuasión de sus ideales. De la misma forma, los niños toman esto como un juego lo cual ha ayudado a que estas destrezas florecientes se impregnen en ellos como conocimientos significativos dándoles una estimulación para superar a la disfemia.

1.2.3 Rol del docente.

Los docentes son parte fundamental de este proceso ya que acompañarán a los alumnos y darán a conocer la realidad de esta problemática. La disfemia no suele ser tomada en cuenta ya que no afecta al rendimiento académico de los estudiantes; sin embargo, sí puede afectar a largo plazo en la vida de las personas que tienen dificultades para hablar, ya que pueden dejar de trabajar en espacios donde se requiera esta habilidad.

Los docentes también han ayudado a que estos temas sean tratados con respeto en un ambiente que valore las ideas de los demás. Celebran los logros de cada niño en el salón de clase y brindan a los niños la confianza única que necesitan para aprender sin miedo a que se burlen de sus incapacidades.

Metodología

2.1. Tipo de Investigación

El presente trabajo buscó proponer al juego de rol como una estrategia en clases la cual ayuda en la disminución de la disfemia en los alumnos de Educación Básica. Por lo tanto, esta exploración se sustentó como una investigación exploratoria con enfoque cualitativo. Además, el estudio usó estándares de manera sistemática, de modo que se puede obtener una estructura y datos que caracterizaban la realidad objeto de estudio, describiendo los rasgos principales de la investigación los cuales detallaron los beneficios y características del juego de rol como una estrategia áulica para la disminución de la disfemia.

2.2. Método

El estudio se realizó a través del método deductivo el cual según Ramos (2018) ha mencionado “se aplican los principios descubiertos a casos particulares, a partir de un enlace de juicios”. En otras palabras, ha permitido el análisis mediante cosas que ya están escritas o manifiestas a emitir o redescubrir, aspectos que no se tomaron en cuenta dentro del documento en el que se basó la investigación.

2.3. Técnica

El estudio fue apoyado por la investigación de tipo documental. La información para afrontar el desarrollo de la investigación fue recopilada de documentos, principalmente de fuentes secundarias, datos obtenidos de estudios previos que brindaron sustento teórico a las variables establecidas en la investigación.

Además, la aplicación del proceso de indagación se reflejó en las fichas de observación, mismas que ayudaron a analizar y representar tablas y figuras hechas a partir de los datos el estudio de Cruz (2014) “El juego teatral como herramienta para el tratamiento de dificultades lingüísticas en alumnos de primaria”, la cual es una investigación científica pertinente, y otros datos recabados por la base de datos académicos como *Google Scholar*, *Redalyc*, repositorios universitarios, entre otros, dando como resultado la redacción de este artículo, mismo que consiste en describir la información presentada en estos documentos ya mencionados.

Resultados

Los datos recabados en la investigación de Cruz (2014) “El juego teatral como habla acerca del ritmo y fluidez del habla” tomaron también en cuenta la disfluencia que puede existir a la hora de hablar como el tener repeticiones, prolongaciones, bloqueo, muletillas y movimientos involuntarios los cuales dificultarían el ser entendido al momento de hablar. El autor ha mencionado en su investigación: “Los niños que muestran inhabilidades sociales o necesidades educativas asociadas a problemas del lenguaje, para su normal desarrollo se exigen educadores la capacidad de

emplear estrategias educativas creativas y variadas” (p.84). Por esta razón, el juego de roles es una muy buena opción ya que da la pauta a crear diferentes escenarios y personajes dando la posibilidad de construir nuevas experiencias las cuales puedan ser variadas haciendo que el niño se desempeñe en diversas situaciones mejorando así su problema del lenguaje (disfemia).

3.1. Comprobación de resultados e interpretación.

De acuerdo con los datos recogidos en la investigación de Cruz (2014) acerca de los problemas causados por la disfemia, se consideraron tres aspectos importantes de analizar el ritmo, la fluidez y, la disfluencia del habla.

Tabla 1

Ritmo del Habla en el Sujeto por Sesión.

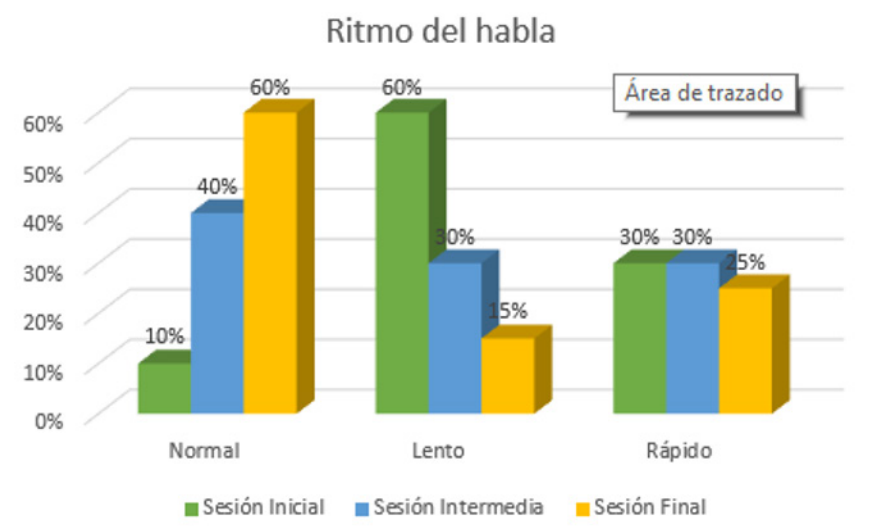
	Ritmo del habla		
	Normal	Lento	Rápido
Sesión Inicial	10%	60%	30%
Sesión Intermedia	40%	30%	30%
Sesión Final	60%	15%	25%

Nota. Datos tomados de Cruz (2014).

Dentro de la aplicación de esta estrategia para la mejora de la disfemia, se pudo notar un considerable aumento positivo que se refleja en la *Figura 1*.

Figura 1

Ritmo del Habla por Sesión y su Mejora Progresiva.



Nota. Datos tomados de Cruz (2014).

En la *Tabla 1* se dio a conocer los aspectos observados en lo que respecta al ritmo del habla y los que se tomaron en cuenta para poder aspirar a ver una mejoría significativa la misma que se reflejó en la *Figura 1*, donde de manera visual podemos ver como por sesión se tiene una mejoría en lo que se considera “normal” en el habla. En la sesión inicial, empezó con un 10% en la lentitud y se tuvo un 60%. Por otro lado, en la rapidez al hablar se obtuvo un 30%; sin embargo, en la sesión final se tuvo una mejoría donde el habla normal subió a un 60%. En cuanto a la lentitud, disminuyó a un 15% y en la rapidez al hablar bajó a 25%, demostrando así una mejora significativa por el aplicativo del juego de roles como estrategia para la disminución de la disfemia.

Cabe tomar en cuenta que dentro de los inconvenientes que causa la disfemia aún hay mucho por revisar como la fluidez del habla.

Tabla 2

Tipo de Fluidez del Habla en el Sujeto.

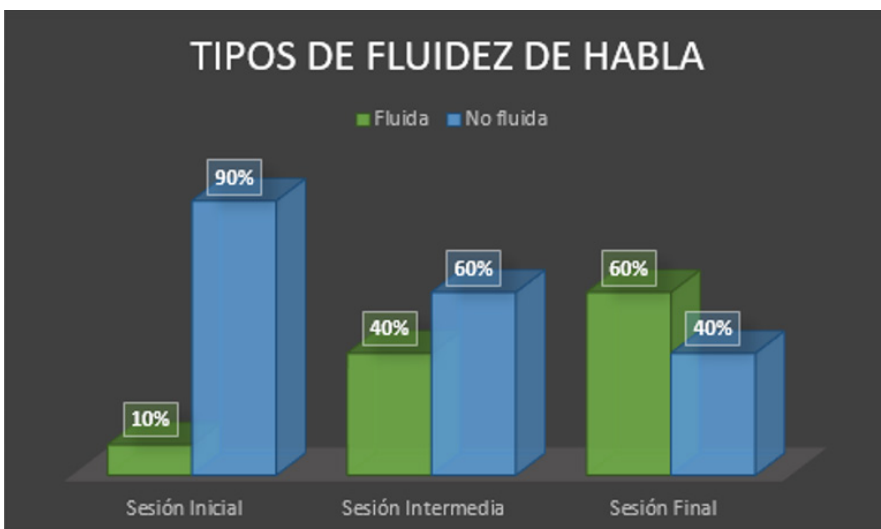
Tipo de fluidez del habla	Fluidez del habla	
	Fluida	No fluida
Sesión Inicial	10%	90%
Sesión Intermedia	40%	60%
Sesión Final	60%	40%

Nota. Datos tomados de Cruz (2014).

Aquí se puede notar en porcentajes la fluidez del habla en las sesiones que se ha tenido durante la aplicación del juego de roles.

Figura 2

Tipo de Fluidez en el Habla Fluida/ No fluida.



Nota. Datos tomados de Cruz (2014).

Dentro de la *Tabla 2*, se pudo observar la fluidez del habla la cual se categoriza en fluido y no fluido, donde se notaron en porcentajes la capacidad de habla que está representada en la *Figura 2*. Entre la primera sesión y la sesión intermedia en la fluidez “normal”, se notó una diferencia de un 30% y entre la sesión intermedia y la final se tiene una diferencia de un 20% dando como resultado una mejora considerable de un 10% en aumento a un 60%. Dentro del tipo de habla no fluida en la sesión inicial y la intermedia, se tuvo una baja de un 30% y entre a sesión intermedia y la sesión final una disminución de un 20% dando como resultado que se acortó el que su habla no sea fluida de un 90% a un 40% en su sesión final.

Tabla 3

Disfluencia del Habla y Escala de Valoración.

Disfluencia del habla					
	Repeticiones	Prolongaciones	Bloqueo	Muletilla	Movimientos involuntarios.
Sesión Inicial	5	5	5	1	TICS, Rigidez Muscular
Sesión Intermedia	4	3	4	2	Tensión muscular facial
Sesión Final	3	3	1	1	No
Escala de valoración					
Sí, muchos	5				
Sí, varios	4				
Sí, pocos	3				
Sí	2				
No	1				

Nota. Datos tomados de Cruz (2014).

En la *Tabla 3* se pudo analizar la disfluencia en el habla, lo cual se denota en las repeticiones, prolongaciones, bloqueo y el uso de muletillas a la hora de hablar.

Figura 3

Disfluencia del Habla (repeticiones, prolongaciones, bloqueo, muletilla, Movimientos involuntarios).



Nota. Datos tomados de Cruz (2014).

En la *Tabla 3*, se tuvo en cuenta la disfluencia en el habla la cual está representada por números que demuestran la escala de valoración del 5 al 1, siendo 5 Sí, muchos, 4 Sí, varios, 3 Sí, pocos, 2 Sí y 1 No, los cuales están en representados en la *Figura 3*. Esto dejó ver que dentro la sesión inicial las repeticiones, prolongaciones y bloqueos a la hora de hablar Sí, se tenía y muchos, sin embargo, No tenía el uso de muletillas. Pasando a la sesión intermedia, las repeticiones y bloqueos sí se tenían varios problemas con lo antes mencionado; no obstante, dentro de las prolongaciones tenemos que sí se tenía, pero ya su uso era muy poco. También, en el uso de la muletilla el uso sí lo tiene, pero va desapareciendo. Para terminar, en la sesión final las repeticiones y prolongaciones sí se tiene un poco de ellos y en los bloqueos y uso de muletillas ya no existe dentro del habla del sujeto, es decir, que se eliminó.

Conclusiones

Una vez examinado y comprobado los resultados obtenidos, se estableció que es posible aplicar el juego de rol como una estrategia para la disminución de la disfluencia. Esto debido a que tiene una atribución positiva en el desenvolvimiento del dialecto de los estudiantes. Abarcando otros temas dentro de la educación, se percibió que los docentes que trabajan con este tipo de afecciones del lenguaje no suelen tomar en cuenta este tipo de estrategias que son bastante completas pues requieren de un tiempo extenso que no puede ser tomado dentro de las horas de clase; sin embargo, se pudo evidenciar por parte del alumnado, que consideraron estas actividades bastante significativas ya que no solo ayudaron a los estudiantes con disfluencia a mejorar su dialecto, confianza y amor propio, también incluyeron a los otros estudiantes para el óptimo desenvolvimiento en público.

Por esta razón, se recomienda a los docentes utilizar este tipo de estrategias lúdicas para el perfeccionamiento del habla en los estudiantes con necesidades educativas asociadas al lenguaje y también el desarrollo del desenvolvimiento escénico en aquellos estudiantes que no tengan este tipo de afecciones. De esta manera se incentiva a el alumnado a mejorar su dialecto y amplificación escénica mejorando también así su estilo de vida. Por deducción, se concluyó que el lenguaje y el dialecto son de vital importancia para impulsar el estilo de vida de los estudiantes ya que ayuda no solo a comunicarse de mejor manera si no a fortalecer su confianza y relajamiento en los aspectos cotidianos de vida.



Referencias

- Aguilar, E., e Igualada, A. (Eds.). (2019). *Dificultades del lenguaje en los trastornos de desarrollo*. Editorial OUC.
- [Díaz, A. \(2007\)](#). *Alternativa curricular para favorecer el desarrollo de la expresión Oral*. Editorial Universitaria.
- Cruz, P. (2014). El juego teatral como herramienta para el tratamiento de dificultades lingüísticas en alumnos de primaria. *Revista de Comunicación de la SEECI*, (33), 82-116. <https://www.redalyc.org/pdf/5235/523552851007.pdf>
- El Universo (22 de Octubre de 2004). Según estudio, el 1% de la población tartamudea. *El Universo*. <https://www.eluniverso.com/2004/10/22/0001/1064/10CFC8F3F1714B56B8E1E4F83B010297.html>
- Fernández, M. (2017). *El teatro en el aula como estrategia para la disfemia* [Tesis de grado, Universidad de Cantabria]. Repositorio Unican. <http://hdl.handle.net/10902/11816>
- Kadaoui, M., Molina, M., y Gómez, D. (2015). Enfoque y manejo de la tartamudez. *Pediatría Atención Primaria*, 17(65), 49-51. <https://doi.org/10.4321/S1139-76322015000100011>
- La Biblia Latinoamericana (2005). *La biblia*. Editorial verbo Divino.
- Vega, G. (2017). *Juegos de roles basados en el enfoque colaborativo utilizando títeres para mejorar la expresión oral en los niños y niñas de 3-5 años en el área de comunicación* [Tesis de grado, Universidad Católica Los Ángeles Chimbote]. Repositorio Uladech. <https://repositorio.uladech.edu.pe/handle/20.500.13032/2789>
- Sangorrín, J. (2005). Disfemia o tartamudez. *Revista de Neurología*, 41, 43-46.
- TTM Fundación española de la tartamudez (s/f). La historia de la tartamudez. *TTM Fundación española de la tartamudez*. <https://www.fundacionttm.org/la-tartamudez/la-historia-de-la-tartamudez/#:~:text=Se%20empez%C3%B3%20a%20asociar%20la,la%20persona%20al%20mundo%20externo>.

Copyright (2024) Brenda Paola Guillen Rios



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](#)



Trabajo colaborativo: estrategia de enseñanza del inglés en estudiantes peruanos

Collaborative Work: English Teaching Strategy in Peruvian Students

Fecha de recepción: 20/10/2023 Fecha de aceptación: 29/5/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Brenda Melissa Durand Guillen¹

Universidad Cesar Vallejo, Perú,

bdurand@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0003-3797-2615>

Vilma Candelaria Yarasca Quispe²

Universidad Cesar Vallejo, Perú.

vcyarascay@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-3454-1388>

Félix Rogelio Pucuhuayla Revatta³

Universidad Cesar Vallejo, Perú.

pucuhuayla20@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4603-6557>

Resumen

En un mundo en constante cambio que afecta directamente la educación, el trabajo colaborativo se ha convertido en una estrategia valiosa para generar aprendizajes significativos. Por ello, el

estudio tuvo como objetivo reflexionar acerca del contexto educativo actual para aplicar el trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje significativo del inglés en los estudiantes peruanos. En cuanto a la metodología empleada, se trató de un estudio de revisión tipo reflexivo, en el que se usó la dialéctica como método de construcción del conocimiento, empleando un total de 24 artículos que fueron escogidos de forma selectiva en las bases de datos Elsevier, Web of Science - WoS, Scielo, Redalyc y Google Scholar. La reflexión esgrimida se fundamentó en los siguientes tópicos de estudio: a) Retrato Educativo Peruano; b) El Desafío del Inglés en Perú; c) Colaboración Educativa: Más que Trabajo en Equipo; d) Aprendizaje con Sentido: El Significado del Inglés; e) Métodos Innovadores: Colaboración en el Aula de Inglés; f) Hacia una Educación Colaborativa y Significativa en inglés. Dentro de las conclusiones se destacó que el trabajo colaborativo en el aprendizaje del inglés mejora las habilidades lingüísticas de los estudiantes y también contribuye a su desarrollo social y emocional.

Palabras clave: inglés, enseñanza, aprendizaje, estrategia, Perú

Abstract

Collaborative work has become a valuable strategy to generate meaningful learning in a constantly changing world that directly affects education. Therefore, the study aimed to reflect on the current educational context to apply collaborative work as a strategy for meaningful learning of English in Peruvian students. As for the methodology used, it was a reflective type review study, in which dialectics was used as a method of knowledge construction, using a total of 24 articles that were selectively chosen in the databases Elsevier, Web of Science - WoS, Scielo, Redalyc, and Google Scholar. The reflection presented was based on the following study topics: a) Peruvian Educational Portrait; b) The Challenge of English in Peru; c) Educational Collaboration: More than Teamwork; d) Meaningful Learning: The Meaning of English; e) Innovative Methods: Collaboration in the English Classroom; f) Towards a Collaborative and Meaningful Education in English. The conclusions highlight that collaborative work in English learning not only improves students' language skills but also contributes to their social and emotional development.

Keywords: English, teaching, learning, strategy, Perú

Introducción

El aprendizaje significativo es un objetivo fundamental en la educación contemporánea, ya que busca que los estudiantes adquieran conocimientos que tengan relevancia y aplicabilidad en sus vidas. En este sentido, el trabajo colaborativo se ha destacado como una estrategia pedagógica prometedora para promover este tipo de aprendizaje (Moreira et al., 1998). Sin embargo, a pesar de su creciente adopción aún existen desafíos y preguntas en torno a la efectividad y las condiciones óptimas para implementar el trabajo colaborativo en entornos educativos.

El trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje significativo ha ganado atención en la literatura educativa debido a su potencial para fomentar una comprensión más profunda y duradera de los contenidos académicos. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos por implementar esta estrategia, persisten varios desafíos que requieren una exploración más detallada y un análisis crítico (Pinos et al., 2020). En primer lugar, existe una variabilidad significativa en los resultados del aprendizaje obtenidos a través del trabajo colaborativo, con algunos estudios reportando impactos positivos en la adquisición de conocimientos y habilidades, mientras que otros muestran resultados mixtos o incluso negativos. Esta disparidad en los resultados ha planteado la pregunta sobre cuáles son los factores que pueden influir en la efectividad del trabajo colaborativo (San Martín Zapatero et al., 2022).

Además, la aplicación exitosa de esta estrategia en el aula se ha visto obstaculizada por desafíos logísticos, de gestión y dinámicas grupales que dificultan su efectividad, lo que resalta la necesidad de identificar las barreras específicas para la implementación exitosa. A medida que las instituciones educativas varían en términos de recursos, entornos de aprendizaje y necesidades de los estudiantes, surgió la pregunta de cómo se puede contextualizar y adaptar el trabajo colaborativo para abordar de manera efectiva las particularidades de cada situación educativa (Vargas y Maguiña, 2022). Comprender cómo personalizar esta estrategia es fundamental para el éxito general. Finalmente, aunque se asume que el trabajo colaborativo promueve el aprendizaje significativo, es necesario explorar en profundidad cómo medir y evaluar la comprensión y la aplicabilidad del conocimiento adquirido a través de esta estrategia.

En el contexto mundial, la pandemia de COVID-19 tuvo un impacto significativo en la educación y aumentó el interés en estrategias como el trabajo colaborativo para adaptarse a las demandas de la educación a distancia e híbrida. La necesidad de fomentar un aprendizaje significativo en un entorno virtual ha impulsado la investigación y la implementación de enfoques pedagógicos que promuevan la participación activa de los estudiantes y el desarrollo de habilidades colaborativas (de Varela et al., 2013)

En América Latina, la promoción del aprendizaje significativo a través del trabajo colaborativo se ha convertido en una prioridad en diversos sistemas educativos (Blanco y Blanco, 2021). La región enfrenta desafíos diversos, como la falta de acceso a recursos tecnológicos y la desigualdad en la calidad de la educación (Anderete, 2020). El trabajo colaborativo se ha presentado como una estrategia para abordar estas brechas y mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, especialmente en comunidades desfavorecidas.



En Perú, la implementación del trabajo colaborativo en el ámbito educativo ha ganado relevancia en los últimos años. El país ha buscado promover un aprendizaje más significativo y equitativo, especialmente en áreas rurales y marginadas. Sin embargo, persisten desafíos relacionados con la infraestructura educativa y la capacitación docente. El gobierno y las instituciones educativas peruanas han trabajado en programas y políticas para fortalecer el trabajo colaborativo como una estrategia clave para mejorar la calidad de la educación en todo el país (Rosales Veítia y Alvarado, 2022).

En el contexto del aprendizaje del inglés como lengua extranjera, el trabajo colaborativo se ha convertido en una estrategia que puede tener buenos resultados. La necesidad global de comunicarse en inglés ha llevado a un aumento en la demanda de habilidades lingüísticas en todo el mundo. El trabajo colaborativo permite a los estudiantes practicar habilidades de conversación, comprensión auditiva y escritura en un entorno de apoyo mutuo. Los grupos de estudio y proyectos en equipo fomentan la práctica activa del idioma y mejoran la confianza en la comunicación oral (Lorduy et al., 2022). Además, la diversidad cultural que a menudo se encuentra en grupos de aprendizaje del inglés refleja la necesidad real de comunicarse en un mundo globalizado. Sin embargo, la efectividad del trabajo colaborativo en el aprendizaje del inglés puede variar según el nivel de competencia lingüística de los estudiantes y la estructura del curso (Altez et al., 2021). Es esencial adaptar esta estrategia al nivel y las necesidades específicas de los aprendices para lograr un aprendizaje significativo y duradero del inglés.

La justificación de este estudio sobre el uso del trabajo colaborativo en el aprendizaje del inglés radica en su capacidad para abordar desafíos específicos en la adquisición de este idioma fundamental en un mundo globalizado. El trabajo colaborativo brinda a los estudiantes la oportunidad de desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita en un entorno de apoyo, mejorando su confianza en el uso del inglés y preparándolos para interactuar en situaciones globales. Sin embargo, su efectividad puede verse afectada por diversos factores, por lo que este estudio busca identificar mejores prácticas y condiciones óptimas para su implementación, con el propósito de elevar la calidad de la enseñanza del inglés y promover una competencia lingüística más sólida y significativa, beneficiando tanto a nivel individual como global.

A la luz de lo anteriormente argüido, emergió como inquietud ¿Cuáles son las consideraciones para aplicar el trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje significativo del inglés en los estudiantes peruanos? Razón por la cual se planteó como objetivo reflexionar acerca del contexto educativo actual para aplicar el trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje significativo del inglés en los estudiantes peruanos.

Metodología

Se presentó un estudio reflexivo respaldado por el enfoque dialéctico como método de análisis documental. Este se ha considerado un recurso con notables capacidades heurísticas en investigaciones educativas, ya que posibilita representar la complejidad de los fenómenos y procesos formativos en su totalidad, desarrollo y relaciones interactivas. Este enfoque se aseguró mediante la confrontación, interpretación y contraposición de ideas, lo que conduce a un profundo

proceso de reflexión al interactuar con los textos, surgiendo un diálogo respaldado por un objetivo compartido de comprensión (Ponce, 2018).

Para seleccionar los documentos a revisar, se empleó un muestreo selectivo según lo propuesto por Martínez(2012). En este sentido, se eligieron 24 artículos directamente relacionados con el trabajo colaborativo y el aprendizaje significativo o que tuviesen relación con el contexto de la enseñanza de lenguas extranjeras, los cuales ayudaron a reflexionar acerca de las consideraciones para la implementación de esta estrategia de enseñanza-aprendizaje. Es relevante mencionar que los artículos se obtuvieron de diversas bases de datos, en función de su disponibilidad, entre las que se incluyeron Elsevier, Web of Science - WoS, Scielo, Redalyc y Google Scholar.

En el proceso de construcción del discurso mediante la dialéctica, se establecieron previamente los temas a abordar en esta revisión. Además, se aplicó la técnica de la triangulación, tal como sugirieron Okuda y Gómez (2005), que implicó presentar múltiples perspectivas de un mismo tema hasta alcanzar un punto común de comprensión. Esta técnica desempeñó un papel fundamental en el proceso lógico de reflexión dentro de la comunicación que se adoptó.

Resultados

3.1. Retrato educativo peruano.

El retrato del sistema educativo peruano es una imagen compleja y multifacética que refleja tanto desafíos significativos como oportunidades prometedoras. En un país caracterizado por su diversidad geográfica, cultural y económica, la educación ha sido un pilar fundamental para el desarrollo y la igualdad de oportunidades. Sin embargo, el camino hacia una educación de calidad y equitativa en Perú no ha estado exento de obstáculos; uno de los desafíos más apremiantes en el sistema educativo peruano es la desigualdad regional. Las brechas entre las zonas urbanas y rurales en términos de acceso a la educación de calidad son notables; mientras que las principales ciudades cuentan con una mayor disponibilidad de recursos educativos, escuelas bien equipadas y docentes capacitados, las áreas rurales a menudo luchan por brindar una educación adecuada. Esta disparidad en el acceso y la calidad de la educación ha planteado interrogantes sobre la equidad en el sistema educativo peruano (Lugo et al., 2020).

La brecha en la competencia lingüística y el aprendizaje del inglés también ha sido un desafío significativo pues, en un mundo cada vez más globalizado, el dominio del inglés se ha vuelto esencial para la participación en la economía global y la comunicación internacional. Sin embargo, muchos estudiantes peruanos carecen de oportunidades para desarrollar habilidades en este idioma, lo que puede limitar sus perspectivas futuras (Laura et al., 2021).

La pandemia de COVID-19 ha exacerbado estos desafíos y ha destacado la necesidad de adaptarse a nuevas modalidades de enseñanza. La transición al aprendizaje en línea ha revelado brechas en la infraestructura tecnológica y la formación docente; además, ha resaltado la

importancia de encontrar enfoques pedagógicos efectivos para el aprendizaje a distancia (Rosales Veítia et al., 2022).

A pesar de estos desafíos, el sistema educativo peruano también presenta oportunidades significativas; la diversidad cultural y lingüística del país, es una riqueza que puede ser aprovechada en el proceso educativo. Promover la valoración de la diversidad cultural y lingüística puede enriquecer la experiencia educativa y fomentar un sentido de identidad nacional y respeto por las diferencias (García Aretio, 2021).

Además, la disponibilidad de recursos naturales y culturales en Perú brinda oportunidades únicas para la educación ambiental y la promoción del turismo sostenible. Esta conexión entre la educación y la conservación del medio ambiente puede impulsar una comprensión más profunda de la importancia de la sostenibilidad en un país megadiverso como Perú (Medina, 2018).

Una de las respuestas a estos desafíos y oportunidades en el sistema educativo peruano ha sido la implementación efectiva del trabajo colaborativo en las aulas, debido a que no solo puede fomentar la equidad y la inclusión, sino que también puede ayudar a abordar la brecha en el aprendizaje del inglés y mejorar la calidad de la educación en todas las regiones del país (Revelo et al., 2018).

El aprendizaje colaborativo promueve la interacción entre estudiantes de diferentes orígenes y habilidades, lo que puede enriquecer la experiencia educativa al permitir que los estudiantes aprendan unos de otros; además, puede ser una herramienta efectiva para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, que son esenciales para el éxito en la sociedad contemporánea (Rivera y Aparicio, 2020).

En resumen, el retrato educativo peruano presenta desafíos y oportunidades únicos. La implementación efectiva del trabajo colaborativo en las aulas puede ser una herramienta poderosa para abordar estos desafíos y aprovechar estas oportunidades. Promover la equidad, mejorar la enseñanza del inglés y fomentar una comprensión más profunda de la diversidad cultural y la sostenibilidad son objetivos alcanzables a través del trabajo colaborativo en el sistema educativo peruano. Al adoptar esta estrategia, Perú puede avanzar hacia una educación más inclusiva y de calidad, preparando a sus estudiantes para un futuro global y sostenible.

3.2. El desafío del inglés en Perú.

Perú, como muchas naciones en un mundo cada vez más globalizado, enfrenta un desafío significativo en el ámbito educativo: el aprendizaje del inglés. En un contexto donde la comunicación internacional y la globalización son imperativos, dominar un segundo idioma, particularmente el inglés, se ha vuelto esencial para la participación efectiva en la economía global, la colaboración en investigaciones internacionales y el acceso a oportunidades educativas y laborales a nivel internacional (Huamán, 2021). Sin embargo, en Perú, al igual que en muchos otros países de América Latina, existen obstáculos sustanciales para que los ciudadanos adquieran una competencia significativa en inglés.

Un desafío fundamental ha radicado en la disponibilidad de recursos educativos de calidad pues aunque se han realizado esfuerzos considerables para mejorar la enseñanza del inglés en las escuelas peruanas, la falta de acceso a materiales didácticos adecuados y la carencia de docentes capacitados en la enseñanza del idioma son obstáculos significativos (Castañeda et al., 2022).

Otro desafío clave ha sido la brecha en la competencia lingüística, ello basado en que la enseñanza del inglés en Perú a menudo se ha enfrentado a problemas de continuidad y profundidad. Los estudiantes pueden recibir lecciones de inglés en la escuela primaria o secundaria, pero la falta de oportunidades para prácticas de conversación y el acceso limitado a entornos donde se hable inglés de manera constante, dificultan el desarrollo de habilidades lingüísticas sólidas. Esto conduce a una situación en la que muchos peruanos pueden entender y escribir inglés a un nivel básico, pero tienen dificultades para comunicarse de manera efectiva en situaciones de la vida real (Cipagauta, 2022).

Ahora bien, la tecnología y la infraestructura también han sido un desafío debido a que la transición al aprendizaje en línea, impulsada en parte por la pandemia de COVID-19, ha resaltado la brecha en la disponibilidad de acceso a Internet y dispositivos digitales en todo el país, la cual ha afectado la continuidad del aprendizaje del inglés a través de plataformas en línea y ha exacerbado las diferencias en el acceso a la educación (Cevallos y Alegría, 2012).

Sin embargo, a pesar de estos desafíos, existen oportunidades para abordar la brecha en la competencia lingüística en inglés en Perú; por ejemplo, las alianzas estratégicas entre el gobierno, el sector privado y las instituciones educativas pueden proporcionar recursos y apoyo para mejorar la enseñanza del inglés (Muñoz Zabaleta et al., 2020). Además, el enfoque en la práctica oral y la inmersión en inglés en contextos reales como programas de intercambio cultural y experiencias internacionales, puede ser un paso importante hacia el dominio del idioma (Adrianzén, 2021), por lo cual se cree que la inversión en formación docente y en el desarrollo de materiales didácticos efectivos también puede contribuir significativamente a superar este desafío.

En conclusión, el aprendizaje del inglés en Perú es un desafío complejo pero esencial en la era actual de la globalización. Superar los obstáculos relacionados con la calidad de la educación, la brecha en la competencia lingüística y la tecnología requerirá un enfoque integral y colaborativo de múltiples partes interesadas. La inversión en la enseñanza del inglés no solo tiene el potencial de abrir puertas a oportunidades educativas y laborales, sino también de fortalecer la posición de Perú en un mundo cada vez más conectado y competitivo.

3.3. Colaboración Educativa: Más que trabajo en equipo.

En el contexto educativo peruano, la colaboración educativa emerge como una estrategia pedagógica que va más allá de simples dinámicas de trabajo en equipo. Se trata de una poderosa herramienta que busca promover una comprensión más profunda y significativa de los contenidos académicos y, al mismo tiempo, fomentar habilidades fundamentales para la vida en un mundo interconectado. Por tal razón, se debe comprender que la colaboración educativa no solo se centra en la interacción entre estudiantes, sino que también involucra la cooperación entre educadores,



padres y la comunidad en general, construyendo así un enfoque holístico hacia el aprendizaje (Kleinert et al., 2019).

La colaboración educativa se ha convertido en un pilar esencial para abordar la desigualdad educativa en Perú. A través de la interacción activa entre estudiantes de diversos antecedentes y niveles de habilidad, se pueden superar las disparidades y fomentar un ambiente inclusivo en el aula. Esta estrategia promueve la igualdad de oportunidades al dar voz a todos los estudiantes, independientemente de su origen étnico, socioeconómico o geográfico (Vargas et al., 2020).

Además, la colaboración educativa también aborda uno de los desafíos más apremiantes en la educación peruana: la falta de acceso a recursos educativos de calidad. A partir de la creación de redes de colaboración entre instituciones educativas y la comunidad, se puede facilitar el intercambio de recursos y el acceso a expertos y materiales que enriquezcan la experiencia de aprendizaje (Collazos y Mendoza, 2006).

Cabe destacar que un aspecto fundamental de la colaboración educativa es su capacidad para desarrollar habilidades sociales y emocionales en los estudiantes, es decir, a través del trabajo conjunto en proyectos y actividades colaborativas, los estudiantes adquieren habilidades de comunicación efectiva, resolución de conflictos y empatía, competencias que son esenciales en el mundo actual. No obstante, debe reconocerse que estas habilidades van más allá del aula y se traducen en ciudadanos más comprometidos y capaces de contribuir positivamente a sus comunidades (Cabero et al., 2019).

La colaboración educativa también implica una colaboración activa entre los educadores, pues estos pueden compartir prácticas pedagógicas efectivas, desarrollar currículos en colaboración y apoyarse mutuamente en la mejora continua. Dicha estrategia no solo enriquece la enseñanza, sino que también promueve un sentido de comunidad entre los profesionales de la educación (Gómez Torres et al., 2020).

En resumen, la colaboración educativa en el contexto educativo peruano no se limita al trabajo en equipo en el aula, sino que representa una estrategia pedagógica integral que aborda desafíos fundamentales como la desigualdad educativa y la falta de recursos de calidad. Además, desarrolla habilidades esenciales para la vida y fomenta la inclusión y la igualdad de oportunidades. Al adoptar un enfoque colaborativo en la educación, Perú puede avanzar hacia un sistema educativo más equitativo, inclusivo y preparado para enfrentar los desafíos del siglo XXI.

3.4. Aprendizaje con Sentido: El Significado del Inglés

En el contexto educativo peruano, el aprendizaje del inglés no se trata simplemente de adquirir habilidades lingüísticas, sino de abrir puertas hacia un mundo de significados más profundos. Cabe destacar que la enseñanza del inglés no solo implica dominar un segundo idioma, sino también entender la importancia cultural, económica y social que este idioma lleva consigo. Para los estudiantes peruanos, el inglés no es solo una asignatura más, sino una llave que les permite acceder a una mayor comprensión del mundo y una gama más amplia de oportunidades (Pacheco, 2020).

El aprendizaje del inglés en Perú se relaciona directamente con la ampliación de horizontes, pues a través del inglés, los estudiantes pueden acceder a una riqueza de información, recursos y experiencias que no estarían disponibles en su lengua materna, debido a que exploran la vasta literatura, música, cine y tecnología en inglés que conforma una parte significativa de la cultura global (Tarco, 2022). Esto les permite no solo entender el mundo, sino también participar en él de manera activa y significativa.

Además, el inglés se ha convertido en una herramienta esencial para el éxito en el ámbito académico y profesional, ya que los estudiantes pueden acceder a instituciones educativas de renombre a nivel internacional y participar en colaboraciones y proyectos de investigación a nivel global. En un mundo cada vez más interconectado, el dominio del inglés es una ventaja competitiva que puede abrir puertas en una amplia gama de campos, desde negocios hasta tecnología y diplomacia (Romero et al., 2020).

El inglés también ha desempeñado un papel crucial en la promoción de la diversidad cultural y el entendimiento intercultural en Perú. Al aprender inglés, los estudiantes tienen la oportunidad de interactuar con personas de diferentes culturas y antecedentes a través de la lengua común. Esto no solo enriquece su perspectiva cultural, sino que también les permite construir relaciones globales y comprender mejor las dinámicas interculturales en un mundo cada vez más diverso (García Chitiva, 2021).

En resumen, el aprendizaje del inglés en Perú va más allá de adquirir competencia en un idioma extranjero. Representa una búsqueda de significado profundo y la posibilidad de participar plenamente en un mundo globalizado. El inglés se convierte en una herramienta para la comprensión, la colaboración y el éxito en una amplia gama de campos, y su enseñanza desempeña un papel esencial en la construcción de ciudadanos globales informados y preparados para los desafíos del siglo XXI.

3.5. Métodos Innovadores: Colaboración en el aula de inglés.

La enseñanza del inglés en Perú se encuentra en un punto crucial de evolución, donde los métodos tradicionales están dando paso a enfoques más innovadores y colaborativos. En el contexto educativo peruano, la introducción de métodos innovadores que promuevan la colaboración en el aula de inglés es esencial para abordar los desafíos existentes y maximizar el impacto del aprendizaje del idioma (Pinos et al., 2020).

Uno de los métodos innovadores que está ganando terreno en el aula de inglés en Perú es el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP). Esta estrategia permite a los estudiantes no solo adquirir conocimientos lingüísticos, sino también aplicarlos en contextos reales y significativos. A través de proyectos colaborativos, los estudiantes pueden trabajar juntos para resolver problemas, investigar temas de interés y presentar sus hallazgos en inglés. Esto no solo mejora sus habilidades lingüísticas, sino que también fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la comunicación efectiva (Morales, 2018).



La tecnología también desempeña un papel fundamental en la innovación del aula de inglés en Perú. La incorporación de herramientas digitales y plataformas en línea puede enriquecer la experiencia de aprendizaje y abrir nuevas oportunidades de colaboración. Los estudiantes pueden conectarse con compañeros de todo el mundo a través de proyectos en línea, practicar sus habilidades de conversación con hablantes nativos a través de aplicaciones y acceder a recursos multimedia en inglés que complementen su aprendizaje (López Ayala, 2020).

La colaboración entre docentes de inglés y docentes de otras disciplinas también es un enfoque innovador en el aula de Perú. La integración del inglés en otras materias, como ciencias o historia, puede ayudar a los estudiantes a ver la relevancia y la aplicabilidad del idioma en diferentes contextos. Esto promueve un enfoque interdisciplinario y un aprendizaje más completo (Calderón y Córdova, 2020).

Además, la colaboración con la comunidad y las instituciones locales puede enriquecer el proceso de enseñanza del inglés. Invitar a hablantes nativos o expertos en inglés a participar en el aula brinda a los estudiantes la oportunidad de interactuar con personas de diferentes orígenes culturales y lingüísticos, enriqueciendo su comprensión y apreciación del idioma (Moreira De Sousa y Guisen, 2022).

En resumen, los métodos innovadores que promueven la colaboración en el aula de inglés en Perú están transformando la forma en que los estudiantes adquieren el idioma. Estos enfoques no solo mejoran las habilidades lingüísticas, sino que también fomentan habilidades vitales para el éxito en el siglo XXI como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la comunicación efectiva. Al adoptar métodos pedagógicos innovadores, Perú puede fortalecer su enfoque en el aprendizaje del inglés y preparar a los estudiantes para un mundo cada vez más interconectado y globalizado.

3.6. Hacia una educación colaborativa y significativa en inglés.

El camino hacia una educación colaborativa y significativa en inglés en el contexto peruano implica una profunda transformación en la forma en que se concibe y se practica la enseñanza y el aprendizaje del idioma. Este enfoque pedagógico busca ir más allá de la mera adquisición de conocimientos lingüísticos y se enfoca en el desarrollo integral de los estudiantes, preparándolos para enfrentar los desafíos de un mundo globalizado y diverso (Brand et al., 2023).

La educación colaborativa en el aprendizaje del inglés se basa en la creencia de que los estudiantes pueden lograr un mayor entendimiento y retención de contenidos cuando trabajan juntos en proyectos y actividades significativas. En este enfoque, el aula se convierte en un espacio donde se promueve la interacción activa, la comunicación efectiva y la resolución conjunta de problemas. Los estudiantes peruanos no solo adquieren habilidades lingüísticas, sino que también desarrollan habilidades sociales, emocionales y cognitivas esenciales para su éxito futuro (Lorduy et al., 2022).

El aprendizaje significativo en inglés se centra en conectar los contenidos del idioma con experiencias personales y aplicaciones prácticas. Los estudiantes peruanos no solo memorizan vocabulario y reglas gramaticales, sino que también exploran cómo el inglés puede ser relevante

en sus vidas diarias, en su cultura y en un contexto global. Esto fomenta una comprensión más profunda y duradera, así como una mayor motivación para aprender y utilizar el idioma de manera auténtica (Cango y Bravo, 2020).

La adopción de una educación colaborativa y significativa en inglés en Perú también implica un enfoque en la equidad y la inclusión. Se reconoce la diversidad de estudiantes en términos de antecedentes culturales, socioeconómicos y lingüísticos, y se busca crear un ambiente de aprendizaje donde todos tengan igualdad de oportunidades para participar y tener éxito (López Montero, 2019). Esto implica la adaptación de enfoques pedagógicos para atender las necesidades individuales de los estudiantes.

Además, la implementación exitosa de este enfoque requiere el apoyo y la colaboración de educadores, padres y la comunidad en su conjunto. Todos desempeñan un papel vital en el fomento de un ambiente de aprendizaje colaborativo y significativo en inglés (Rodríguez, 2004).

En resumen, la búsqueda de una educación colaborativa y significativa en inglés en Perú representa un cambio profundo en la forma en que se concibe y se practica la enseñanza del idioma. Se trata de empoderar a los estudiantes peruanos para que se conviertan en ciudadanos globales competentes y comprometidos, capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI con confianza y comprensión. Este enfoque pedagógico no solo transforma el aprendizaje del inglés, sino que también tiene el potencial de transformar la educación en su conjunto en beneficio de la sociedad peruana.

Conclusiones

Los resultados de este estudio arrojaron luz sobre la efectividad del trabajo colaborativo como estrategia para el aprendizaje significativo del inglés en estudiantes peruanos. Se observó que el trabajo colaborativo puede abordar varios de los desafíos identificados en el sistema educativo peruano.

Primero, en relación con la desigualdad regional, se encontró que el trabajo colaborativo puede ser especialmente beneficioso para estudiantes en áreas rurales o con acceso limitado a recursos educativos. Al trabajar en grupos, los estudiantes pueden apoyarse mutuamente y superar barreras geográficas, lo que aumenta su acceso a oportunidades de aprendizaje del inglés.

En segundo lugar, sobre la brecha en el aprendizaje del inglés, el estudio demostró que el trabajo colaborativo promueve la práctica activa del idioma, lo que es fundamental para mejorar la competencia en inglés. Los estudiantes tienen la oportunidad de comunicarse en inglés con sus compañeros, lo que fortalece sus habilidades lingüísticas de manera significativa. Además, el trabajo colaborativo fomenta el aprendizaje entre pares, donde los estudiantes pueden enseñarse mutuamente y aprender de diferentes estilos de aprendizaje y acentos, lo que contribuye a una comprensión más amplia y auténtica del inglés.

En conclusión, este estudio respaldó la idea de que el trabajo colaborativo puede ser una estrategia efectiva para el aprendizaje significativo del inglés en el contexto educativo peruano



pues ofrece beneficios tangibles al abordar desafíos como la desigualdad regional, la brecha en el aprendizaje del inglés y la promoción de la educación ambiental.

La implementación exitosa del trabajo colaborativo en las aulas requiere el apoyo tanto de educadores como de formuladores de políticas educativas. Es esencial proporcionar la capacitación adecuada a los docentes para que puedan diseñar y gestionar actividades colaborativas efectivas. Además, se deben crear entornos propicios para el trabajo en equipo, fomentando la participación activa de los estudiantes y promoviendo una cultura de colaboración en las escuelas.

En última instancia, el trabajo colaborativo en el aprendizaje del inglés no solo ha mejorado las habilidades lingüísticas de los estudiantes, sino que también ha contribuido a su desarrollo social y emocional, su comprensión de la diversidad cultural y su compromiso con la sostenibilidad. Como resultado, esta estrategia puede contribuir significativamente a la construcción de ciudadanos globales competentes y preparados para los desafíos del siglo XXI en el contexto peruano y más allá.

Referencias

- Adrianzén, C. (2021). Influencia de la ansiedad en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera en estudiantes de educación superior. *INNOVA Research Journal*, 6(3), 58–78. <https://doi.org/10.33890/inno-va.v6.n3.2021.1742>
- Altez, E., Mamani, G., Montenegro, R., Delzo, I., Bravo, N., y González, M. (2021). El cognitivismo: perspectivas pedagógicas, para la enseñanza y aprendizaje del idioma inglés, en comunidades hispanohablantes. *Paidagogo*, 3(1), 89–102. <https://doi.org/10.52936/p.v3i1.48>
- Anderete, M. (2020). Las desigualdades educativas durante la pandemia en la educación primaria de Argentina. *Revista Andina de Educación*, 4(1), 5–10. <https://doi.org/10.32719/26312816.2021.4.1.1>
- Blanco, M. A. y Blanco, M. E. (2021). Bienestar emocional y aprendizaje significativo a través de las TIC en tiempos de pandemia. *Ciencia UNEMI*, 14(36), 21–33. <https://doi.org/10.29076/issn.2528-7737vol14iss36.2021pp21-33p>
- Brand, K., Barrantes, L., Segura, R., y Arguedas, R. (2023). Necesidades de formación profesional docente en la enseñanza del inglés: un estudio de caso en la Región Brunca de Costa Rica. *Revista Educación*, 47(1), 194–209. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i1.52010>
- Cabero, J., Del Prete, A., y Arancibia, M. (2019). Percepciones de estudiantes universitarios chilenos sobre uso de redes sociales y trabajo colaborativo. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 22(2), 35-55. <https://doi.org/10.5944/ried.22.2.22847>
- Calderón, B. y Córdova, D. (2020). B-learning en la enseñanza del idioma inglés como segunda lengua: una revisión sistemática de la literatura. *Edutec Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (73), 105-121. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1745>
- Cango, A. y Bravo, M. (2020). La enseñanza del inglés en las instituciones educativas públicas del Ecuador en la era digital. *Polo Del Conocimiento*, 5(3), 51-68. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7398419>
- Castañeda, Y., Rodríguez, C., y Cavero, J. (2022). Evaluación del modelo didáctico convencional en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés en una institución educativa peruana. *Revista Científica Episteme y Tekne*, 1(2). <https://doi.org/10.51252/rceyt.v1i2.402>
- Cevallos, L. y Alegría, A. (2012). Modelo de capacitación docente basado en el aprendizaje experiencial para fortalecer competencias en la enseñanza del idioma Inglés. *Revista Ciencia y Tecnología*, 8(22), 263-277. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/PGM/article/view/206>.
- Cipaguata, M. (2022). Aprendizaje Colaborativo Internacional en línea: Tecnología Aplicada a la Educación. *TECHNO Review*, 11(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8631227>

- Collazos, C. y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el “aprendizaje colaborativo” en el aula. *Educación y Educadores*, 9(2). http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s0123-12942006000200006&script=sci_arttext
- García Aretio, L. (2021). Radio, televisión, audio y vídeo en educación. Funciones y posibilidades, potenciadas por el COVID-19. *RIED Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1). <https://openurl.ebsco.com/EPDB%3Aagcd%3A5%3A920101/detailv2?sid=ebsco%3Aplink%3Ascholar&id=ebsco%3Aagd%3A154382418&crl=c>
- García Chitiva, M. (2021). Aprendizaje colaborativo, mediado por internet, en procesos de educación superior. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 1-19. <https://doi.org/10.15359/ree.25-2.23>
- Huamán, J. (2021). Causas del bajo dominio del idioma inglés en los estudiantes de secundaria de la Educación Básica Regular en el Perú. *Lengua y Sociedad*, 20(1), 125-144. <https://doi.org/10.15381/lengsoc.v11i1.22272>
- Kleinert, C., Núñez, C., y Stallaert, C. (2019). Buscando espacios para la formación de intérpretes para la justicia en lenguas indígenas en América Latina. *Mutatis Mutandis Revista Latinoamericana de Traducción*, 12(1), 78–99. <https://doi.org/10.17533/udea.mut.v12n1a03>
- Laura, K., Morales, K., Clavitea, M., y Aza, P. (2021). Aplicación Quizizz y comprensión de textos en inglés con el contenido de la plataforma educativa “Aprendo en Casa”. *Revista Innova Educación*, 3(1), 151–159. <http://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/223>
- López Ayala, J. (2020). El aprendizaje basado en problemas y el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico. *Revista EDUCA UMCH*, (15), 80-92. <https://doi.org/10.35756/educaumch.202015.130>
- López Montero, R. (2019). Enseñanza del inglés a nivel preescolar en un contexto de educación pública. *Revista Educación*, 44(1), 31–48. <https://doi.org/10.15517/revedu.v44i1.34626>
- Lorduy, D., Jerez, S., y Herazo, J. (2022). Estándares de competencias e integración de habilidades en la enseñanza del inglés: es posible? *Zona Próxima*, (17), 108-131. <https://doi.org/10.14482/zp.17.297.852>
- Lugo, M., Ithurburu, V., Sonsino, A., y Loiacono, F. (2020). Políticas digitales en educación en tiempos de Pandemia: desigualdades y oportunidades para América Latina. *EduTec Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (73), 23–36. <https://doi.org/10.21556/edutec.2020.73.1719>
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619. <https://www.scielo.br/j/csc/a/VgFnXGmqhGHNMBsv4h76tyg/?format=pdf&lang=es>
- Medina, D. (2018). El rol de las universidades peruanas frente a la investigación y el desarrollo tecnológico. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 703-737. <https://doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.244>

- Morales, P. (2018). Aprendizaje basado en problemas (ABP) y habilidades de pensamiento crítico ¿una relación vinculante? *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 21(2), 91–108. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.323371>
- Moreira, M., Caballero, M., y Ileana, M. (1998). *La teoría del aprendizaje significativo en la perspectiva de la psicología cognitiva*. Editorial Octaedro.
- Moreira De Sousa, C. y Guisen, M. (2022). Prácticas mediadas por WhatsApp para el abordaje de textos literarios. Una estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en Brasil. *Revista Iberoamericana de Tecnología En Educación y Educación En Tecnología*, (31). <https://doi.org/10.24215/18509959.31.e14>
- Okuda, M. y Gómez, C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(1), 118–124. <https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>
- Pacheco, E. (2020). El B-Learning como estrategia metodológica para mejorar la enseñanza-aprendizaje de la asignatura de Inglés Intermedio I en la Universidad Nacional de Ucayali. *Revista científica de educación de Kolpa*, 1(2).
- Pinos, K., García, D., Cárdenas, N., y Erazo, J. (2020). Aprendizaje Colaborativo como estrategia para fomentar la convivencia armónica. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(1), 635–653. <https://doi.org/10.35381/r.k.v5i1.802>
- Ponce, J. (2018). El método dialéctico en la formación científica de los estudiantes de pedagogía. *Actualidades Investigativas En Educación*, 18(3), 1–20. <https://doi.org/10.15517/aie.v18i3.33214>
- Revelo, O., Collazos, C., y Jiménez, J. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas*, 21(41), 115–134. <http://www.scielo.org.co/pdf/teclo/v21n41/v21n41a08.pdf>
- Rivera, Y. y Aparicio, C. (2020). Características de las prácticas de liderazgo pedagógico en programas de integración escolar que favorecen el trabajo colaborativo entre docentes. *Perspectiva Educativa*, 59(2). <https://doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1055>
- Rodríguez López, B. (2004). Técnicas metodológicas empleadas en la enseñanza del inglés en Educación Infantil, estudio de caso. *Didáctica Lengua y Literatura*, (16), 151-161. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1126537>
- Romero, L., García, D., Ávila, C., y Erazo, J. (2020). Aprendizaje colaborativo para la motivación del aprendizaje de inglés. *Episteme Koinonia*, 3(6), 273–290. <https://doi.org/10.35381/e.k.v3i6.825>

- Rosales Veítia, J. y Alvarado, A. (2022). Proceso educativo remoto durante la pandemia. Una construcción desde el sentir de madres migrantes. *Revista de Investigación*, 46 (106), 76–99. <https://doi.org/10.56219/revistasdeinvestigacin.v46i106.1705>
- Rosales Veítia, J., Cáceres, L., Cárdenas, J., y Camacho, Y. (2022). Experiencia de lectura continua para el mejoramiento de la comprensión lectora en estudiantes peruanos. *Puriq*, 4, 1–16. <https://doi.org/10.37073/puriq.4.359>
- Tarco, L. (2022). Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales. *UCV-SCIENTIA*, 14(1), 68–79. <https://doi.org/10.18050/revucv-scientia.v14n1a7>
- Varela, M., Pérez, U., Álvarez Lires, M., y Álvarez Lires, F. (2013). El aprendizaje basado en problemas como propuesta didáctica de educación ambiental para la sostenibilidad en formación inicial de profesorado. *Enseñanza de Las Ciencias: Revista de Investigación y Experiencias Didácticas*, 3618-3623, <https://raco.cat/index.php/Ensenanza/article/view/308581>
- [Vargas, M. y Maguiña, J. \(2022\).](#) Brechas Digitales de educación a distancia en estudiantes de EBR- 2021. *Polo del Conocimiento*, 7(3). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8399896>

Copyright (2024) Brenda Melissa Durand Guillen, Vilma Candelaria Yarasca Quispe, Félix Rogelio Pucuhuayla Revatta.



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](#)



Manejo de habilidades blandas para la buena gestión empresarial de instituciones educativas en el sector privado

Management of soft skills for good business management of educational institutions in the private sector

Fecha de recepción: 20/10/2023 Fecha de aceptación: 3/6/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Eva María Ventura Hernández¹

Universidad César Vallejo, Perú

eventurah@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-3917-8098>

Randall Jesús Seminario Unzueta²

Universidad César Vallejo, Perú

rseminario@ucv.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-2040-6716>

Roxana Marisel Purizaca Curo³

Universidad María Auxiliadora, Perú

roxana.purizaca@uma.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9989-6972>

María del Pilar Fajardo Canaval⁴

Universidad María Auxiliadora

maria.fajardo@uma.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0001-9942-0491>

Resumen

En un entorno educativo altamente competitivo, la gestión de habilidades blandas se vuelve esencial para el éxito de las instituciones educativas privadas. Desde un enfoque metodológico, el estudio hizo una revisión bibliográfica a través del análisis de contenido utilizando motores de búsqueda como Redalyc, SciELO, Dialnet y Google Scholar. Se emplearon palabras clave como habilidades blandas, gestión empresarial, instituciones educativas y sector privado. Los criterios de inclusión comprendieron estudios en español o inglés, que abordaran al menos uno de los descriptores de investigación y que tuvieran un rango temporal de publicación no mayor a 8 años. Esto permitió discriminar un total de 21 artículos. El análisis de los textos permitió la identificación de tres categorías de análisis Rol de las habilidades blandas en la gestión empresarial educativa privada, Liderazgo con Habilidades Blandas en la Gestión Educativa Privada y Equilibrio entre Calidad Académica y Sostenibilidad Financiera en Instituciones Privadas. Estas llevaron a concluir que las habilidades blandas desempeñan un papel fundamental en la promoción de relaciones efectivas con estudiantes, docentes, padres y personal administrativo. La comunicación efectiva, la empatía y la resolución de conflictos, entre otras habilidades, se mostraron indispensables para crear un entorno educativo positivo y productivo.

Palabras clave: habilidades sociales, gestión de empresas, instituciones de enseñanza, gestión educacional

Abstract

In a highly competitive educational environment, soft skills management becomes essential for the success of private educational institutions. From a methodological approach, this study was approached as a literature review through content analysis, using search engines such as Redalyc, SciELO, Dialnet and Google Scholar, and keywords such as soft skills, business management, educational institutions and private sector were used. The inclusion criteria included studies written in Spanish or English, that addressed at least one of the research descriptors and that were in a time range no longer than 8 years after publication, which allowed a total of 21 articles to be discriminated for subsequent review. The analysis of the texts made it possible to identify three categories of analysis: Role of soft skills in private educational business management, Leadership with Soft Skills in Private Educational Management and Balance between Academic Quality and Financial Sustainability in Private Institutions, which led to the conclusion that soft skills play a fundamental role in promoting effective relationships with students, teachers, parents and administrative staff. Effective communication, empathy and conflict resolution, among other skills, are essential to create a positive and productive educational environment.

Keywords: social skills, business management, educational institutions, educational management

Introducción

La educación, como fuerza motriz del progreso y desarrollo de la sociedad, ha sido históricamente un componente esencial para el crecimiento económico y social de los países. En este contexto, las instituciones educativas del sector privado desempeñan un papel cada vez más relevante, complementando y compitiendo con las instituciones públicas para ofrecer una educación de calidad. La gestión empresarial de estas instituciones se ha vuelto esencial para garantizar su sostenibilidad y excelencia académica en un entorno altamente competitivo (Huerta, 2020).

La gestión empresarial en instituciones educativas del sector privado abarca una serie de desafíos únicos. Estas organizaciones deben equilibrar la prestación de una educación de calidad con la necesidad de mantener una base financiera sólida. Además, deben adaptarse a las cambiantes necesidades de los educandos y sus familias, que buscan una experiencia educativa que trascienda la simple transmisión de conocimiento. En este complejo escenario, las habilidades blandas, igualmente denominadas habilidades socioemocionales, emergen como factores críticos para una gestión empresarial efectiva (Gómez, 2019). Estas habilidades que abarcan desde la empatía y la comunicación efectiva hasta la resolución de conflictos y el liderazgo, se entrelazan en el tejido de la educación y la gestión. Son competencias que permiten a los líderes educativos comprender y responder a las necesidades de su comunidad educativa de manera efectiva.

Como señaló el renombrado educador John Dewey “La educación no es preparación para la vida, la educación es vida en sí misma”. Estas palabras condensan la esencia fundamental de la educación en la formación de individuos que no solo adquieren saberes, sino que también desarrollan las destrezas necesarias para enfrentar los retos de una sociedad que cambia constantemente. En este sentido, las instituciones educativas del sector privado desempeñan un papel vital al proporcionar una educación que no solo se ajusta a los estándares académicos, sino que también cultiva ciudadanos competentes y éticos (Baraldi, 2021).

La gestión empresarial en instituciones educativas privadas se ha erigido como un componente fundamental para alcanzar estos objetivos. En un entorno donde la calidad de la enseñanza, la eficiencia operativa y la competitividad son factores decisivos, los líderes educativos se enfrentan a una serie de desafíos complejos como gestionar recursos, tomar decisiones estratégicas y, al mismo tiempo, mantener una visión educativa que fomente el crecimiento integral de los estudiantes (Pulido y Olivera, 2019).

En un entorno en permanente transformación, donde la educación desempeña un papel esencial en la preparación de futuras generaciones, ha sido crucial que las instituciones educativas del sector privado se adapten y prosperen. Así, este estudio buscó proporcionar una base sólida para que los líderes educativos comprendan, valoren y apliquen las habilidades blandas en su gestión empresarial, con el fin de ofrecer una educación que no solo forme individuos con conocimientos, sino que también los empodere para enfrentar los retos y oportunidades de la vida con éxito y responsabilidad.

A la luz de lo anteriormente expuesto, surgió la interrogante central de este estudio ¿cuál es la importancia y el impacto de las habilidades blandas en la gestión empresarial de las instituciones educativas del sector privado?

Metodología

Se realizó un estudio de revisión bibliográfica, la cual implicó elegir documentos relevantes sobre un tema específico que incluyeran información, ideas, datos y evidencias escritas que respaldasen un punto de vista particular (Guirao, 2015). En el contexto de este estudio, se buscó profundizar en la importancia y el impacto de las habilidades blandas en la gestión empresarial de las instituciones educativas del sector privado.

Para llevar a cabo este análisis, se utilizó la técnica de análisis de contenido que se define como una técnica de investigación centrada en ofrecer una descripción imparcial, estructurada y cuantitativa del contenido observable de la comunicación. No obstante, esta técnica también puede aplicarse en estudios cualitativos con el propósito de identificar las características de las categorías que emergen del texto. Por lo tanto, es importante destacar que el análisis de contenido se diferencia de otras técnicas de revisión documental en las cuales a menudo se observan sesgos derivados de la subjetividad del investigador (López, 2022).

Los principios subyacentes del análisis de contenido se basaron en la premisa de que toda comunicación está destinada a transmitir conceptos, emociones y otros elementos similares, lo que le ha conferido un carácter orientado hacia la proyección. Esto ha facilitado a los receptores la identificación de la intención subyacente de las ideas presentadas en el texto (Martín, 1963).

Siguiendo las pautas propuestas por Tinto (2013), el estudio llevó a cabo una secuencia de fases en su desarrollo:

1. Establecimiento de los objetivos e hipótesis de la investigación, se definieron los objetivos que guiarían el estudio.
2. Identificación del material de estudio, se procedió a la recopilación de los textos considerados esenciales para llevar a cabo la investigación.
3. Establecimiento del marco temporal de la investigación y la definición de la unidad de análisis. En este punto, se determinó el período de tiempo que abarcará el estudio y se delimitó qué parte del material será objeto de análisis.
4. Definición de las categorías de contenido a examinar. Durante este momento, se determinaron las categorías de análisis que se utilizarían para clasificar la información contenida en los documentos. En esta investigación, se emplearon técnicas manuales, junto con el uso de plataformas en línea para la identificación de palabras clave.
5. Creación de un sistema de codificación para valorar las unidades de análisis. Esto implicó desarrollar una escala nominal que permitió evaluar la relevancia de las unidades de análisis en relación con el material disponible.

6. Proceso de codificación de la información en las unidades de análisis. En esta fase, se resumió el material de acuerdo con cada una de las categorías establecidas, con el fin de optimizar la utilización de los recursos informativos disponibles. En el contexto de esta investigación, se presentó la evidencia mediante la exhibición de una matriz de síntesis que resumió los estudios revisados.
7. Realización de inferencias y análisis de los datos. Durante este punto, los datos disponibles se agruparon y procesaron con el objetivo de simplificar el proceso de presentación y posterior interpretación.
8. Exposición e interpretación de los resultados. Esta fase marcó el cierre del estudio, en la que se presentaron los descubrimientos obtenidos a partir de las etapas anteriores y se les brindó una interpretación adecuada.

Por otro lado, se realizó una búsqueda de información mediante los motores académicos Redalyc, SciELO, Dialnet y Google Scholar. En esta búsqueda, se emplearon combinaciones de palabras clave que incluyeron: a) habilidades blandas, b) gestión empresarial, c) instituciones educativas, d) sector privado. Como resultado de esta búsqueda primaria, se identificaron un total de 172 estudios. Sin embargo, se aplicaron criterios de selección para determinar cuáles serían incluidos en la revisión. Estos criterios incluyeron: a) que los estudios publicados no tuvieran más de ocho (8) años, b) que los documentos estuvieran escritos en español o inglés y c) que los estudios seleccionados abordaran al menos uno de los descriptores de investigación. Esto condujo a la selección de 21 investigaciones que serían revisadas.

Cabe recalcar que los documentos fueron recopilados y examinados utilizando la técnica de la ficha bibliográfica. El análisis de contenido se efectuó a través de métodos manuales que permitieron identificar las palabras que aparecían con mayor frecuencia en el texto. Además, se contó con el respaldo de la herramienta Duplicate Word Finder, disponible en <https://duplicateword.com/>, una plataforma web sencilla y altamente útil que permitió detectar de manera rápida y visual las palabras duplicadas dentro de un texto, facilitando así la revisión y mejora del contenido.

Resultados

En la *Tabla 1*, se detallaron los documentos recuperados y seleccionados para llevar a cabo esta investigación, incluyendo información sobre autor/año, título y palabras clave. A partir de esta recopilación, se extrajeron unidades de análisis relacionadas con las habilidades blandas en el contexto de una gestión empresarial en instituciones educativas del sector privado. El posterior análisis se centró en presentar de manera rigurosa los hallazgos más significativos obtenidos de la revisión de la literatura, proporcionando así una visión detallada de la influencia y el papel de las habilidades blandas en este ámbito específico. Este enfoque tuvo como objetivo ofrecer una comprensión más profunda y fundamentada de los resultados alcanzados a lo largo de la investigación.

Tabla 1

Corpus de Documentos Revisados.

Autor(es)/año	Título	Palabras clave
Sarmiento Sarmiento (2023)	“Tendencias sobre competencias Blandas: del Saber Hacer hacia la Formación del Ser”	“Formación, gestión humana, competencias, habilidades blandas, habilidades duras, perfil profesional
Lozano Fernández et al. (2022)	“Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica”	Habilidades blandas, educación, currículo”
Morozova et al. (2022)	“Formación de habilidades blandas en comunicación y resolución de conflictos en estudiantes”	“Habilidades blandas, comunicación, habilidades de comunicación, interacción interpersonal, conflictos, resolución de conflictos”
Aranguren Peraza (2022)	“Escuela inteligente y el desarrollo de las habilidades blandas”	“Escuela, habilidades, educación, emoción
Canto Enriquez et al. (2021)	“Disposición, habilidades del pensamiento crítico y éxito académico en estudiantes universitarios : metaanálisis”	Revisión sistemática, pensamiento, sentido crítico, rendimiento, estudiante”
Vera (2021)	“Competencias blandas para la fuerza laboral del siglo XXI”	“Competencias blandas, atributos personales, exigencia, mercado laboral”
Fuentes (2021)	“Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior”	“Conductas, competencias, educación superior, empleabilidad, habilidades blandas”
Vásquez Villanueva et al. (2021)	“Habilidades blandas: su importancia para el desempeño docente”	“Habilidades blandas, conceptos, importancia, dimensiones”
Muñoz Iparraguirre et al. (2021)	“Estrategia de mejora del liderazgo directivo y las habilidades gerenciales en el nivel educativo superior”	“Habilidades gerenciales, habilidades humanas, liderazgo directivo, perfil directivo, estrategia de mejora”
Portocarrero-Sierra et al. (2021)	“Gestión educativa para la sostenibilidad académica en Colombia”	“Gestión educativa, calidad, educación superior, modelos multivariados”
Espinoza Mina & Gallegos Barzola (2020)	“Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático”	“Educación, competencia profesional, ambiente laboral, habilidades, empresarial”
Espinoza Mina & Gallegos Barzola (2020)	“Habilidades blandas y su importancia de aplicación en el entorno laboral: perspectiva de alumnos de una universidad privada en Ecuador”	“Educación, competencias profesional, ambiente de trabajo, liderazgo”
Espinal Ruiz et al. (2020)	“Análisis prospectivo estratégico de la educación superior en Colombia”	“Administración educativa, universidad, cambio organizacional, innovación educativa, escenarios de futuro”
Araya Fernández & Garita González (2019)	“Propuesta para el fortalecimiento de habilidades técnicas, blandas y complementarias, y su impacto en el currículo TIC desde una perspectiva laboral, profesional y de gestión académica”	“Habilidades blandas, habilidades complementarias, plan de estudios en TIC, currículos TIC, generación milenial, economía digital”
Rodrigo Ricardo et al. (2019)	“La capacitación de directivos, una perspectiva para el logro de una gestión empresarial sostenible”	“Capacitación de directivos, dirección estratégica, gestión empresarial sostenible”

Zevallos Guillén (2019)	“Liderazgo transformacional del equipo de gestión y su relación con el desempeño docente en cinco instituciones educativas privadas del Perú”	“Liderazgo, organización, desempeño docente”
Morales Inga & Morales Tristán (2019)	“Comunidades profesionales de aprendizaje: de la gestión empresarial a la gestión educativa”	“Aprendizaje, docente, gestión educativa, escuela, organización”
Puertas Molero et al. (2018)	“La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente”	Inteligencia emocional, docentes, educación emocional, competencias emocionales”
Almeida Pastor & Arrechavaleta Guarton (2018)	“Responsabilidad social empresarial y sus limitaciones en el contexto académico universitario”	“Responsabilidad social corporativa, universidad-sociedad, responsabilidad social universitaria”
Rodríguez-Ponce et al. (2017)	“La relación entre la gestión financiera y la calidad en las instituciones de educación superior”	“Administración y finanzas, calidad institucional, gestión, universidades”
Vera Millalén (2016)	“Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado”	“Desarrollo de habilidades, formación profesional, educación superior”

En la *Figura 1*, se ha mostrado una nube de palabras clave resultantes del análisis documental. Estas palabras clave fueron fundamentales para orientar la creación de unidades de análisis, proporcionando una dirección clave para el desarrollo de la investigación. La representación visual de la nube de palabras buscó destacar las temáticas más recurrentes y relevantes dentro de la literatura revisada, ofreciendo así una visión inicial de los elementos clave que estructuran la base de este estudio.

La comunicación efectiva, por ejemplo, ha desempeñado un papel crítico en la transmisión de información, expectativas y objetivos entre todos los actores involucrados en la institución educativa. Un líder con habilidades de comunicación sólidas puede transmitir de manera clara y persuasiva la visión y la misión de la institución, lo que puede unificar a la comunidad educativa en torno a un objetivo común (Vera, 2021).

Por otro lado, la empatía ha permitido a los líderes educativos comprender las necesidades, preocupaciones y perspectivas de las personas con las que trabajan. Al ponerse en el lugar de los demás, pueden tomar decisiones más informadas y adoptar un enfoque más colaborativo para abordar desafíos y conflictos. Esto, a su vez, ha permitido crear un ambiente donde los desafíos se abordan de manera más eficaz y las relaciones se fortalecen (Espinoza Mina y Gallegos, 2020).

La resolución de conflictos también se ha presentado como una habilidad vital en la gestión de instituciones educativas. Dado que los conflictos son prácticamente inevitables en cualquier entorno educativo, un líder que sea capaz de abordarlos de manera constructiva puede prevenir la escalada de problemas y promover un clima de trabajo y aprendizaje más armonioso (Sarmiento, 2023).

Estas habilidades blandas no solo contribuyen a la calidad de las relaciones interpersonales, sino que también pueden influir en la retención de estudiantes y en el éxito académico. Un entorno educativo donde los estudiantes se sienten comprendidos, apoyados y valorados tiende a promover un mayor compromiso y un desempeño académico más sólido. Por lo tanto, la inversión en el desarrollo de habilidades blandas en la administración empresarial educativa puede impactar significativamente en el bienestar y el rendimiento de toda la comunidad educativa.

Por otra parte, un estudio realizado por Araya y Garita (2019), subrayó cómo el liderazgo que incorpora habilidades blandas, como la autorreflexión y la autorregulación emocional, desempeñó un papel fundamental en la configuración de la cultura organizativa en los centros educativos privados. La autorreflexión implicó la capacidad de los líderes para evaluar su propio desempeño, identificar áreas de mejora y tomar medidas para perfeccionarse. Esto contribuyó a un liderazgo más consciente y efectivo, ya que los líderes estuvieron dispuestos a aprender y evolucionar.

Asimismo, la autorregulación emocional implica la habilidad de los líderes para gestionar sus propias emociones de manera constructiva, incluso en momentos de presión o desafío. Un líder que puede mantener la calma y tomar decisiones racionales en situaciones emocionales difíciles establece un ejemplo poderoso para su equipo y fomenta un ambiente de trabajo más estable (Fuentes et al., 2021).

Estas habilidades blandas en el liderazgo impactan directamente en la cultura organizativa. Un líder que promueve la autorreflexión y la autorregulación emocional crea un entorno donde la mejora continua y la adaptación son valores fundamentales. Esto puede llevar a una cultura de aprendizaje y desarrollo constante en la institución educativa. Un clima escolar más positivo y colaborativo es un resultado natural de un liderazgo basado en habilidades blandas. Cuando los líderes tienen la capacidad de establecer una comunicación eficaz, demostrar empatía y resolver desacuerdos de forma constructiva, inspiran a los miembros del equipo a hacer lo mismo. Como

resultado, se fomenta la confianza, el respeto recíproco y la cooperación, lo que contribuye a un entorno laboral más armonioso y productivo (Lozano et al., 2022).

En última instancia, esta cultura organizativa positiva puede tener un impacto beneficioso en la moral de los educadores y el compromiso de los estudiantes. Los docentes que se sienten valorados y respaldados por su liderazgo tienden a estar más motivados y comprometidos en su trabajo. Del mismo modo, los estudiantes pueden beneficiarse de un entorno escolar más acogedor y colaborativo, lo que puede influir en su participación y éxito académico (Enríquez et al., 2021). En resumen, el liderazgo que incorpora habilidades blandas puede moldear una cultura organizativa que promueva la excelencia y el bienestar en la institución educativa.

Desde una perspectiva pedagógica, la inclusión de habilidades blandas en el currículo educativo se transforma en elemento esencial para la formación integral de los individuos en las instituciones educativas privadas. Autores como Vera Millalén (2016) han destacado la importancia de las habilidades socioemocionales como la inteligencia interpersonal e intrapersonal, como componentes esenciales del desarrollo humano.

La inteligencia interpersonal abarca la aptitud para comprender y relacionarse efectivamente con los demás. Esta habilidad permite a los estudiantes establecer relaciones significativas, practicar la empatía y colaborar de manera efectiva en entornos sociales y profesionales. La enseñanza de estas habilidades no solo prepara a los estudiantes para una comunicación más efectiva, sino que también promueve la comprensión y el respeto mutuo en la sociedad. Por otro lado, la inteligencia intrapersonal está relacionada con la capacidad de conocer y comprender los sentimientos y necesidades propias. Fomenta la autorreflexión, la autogestión emocional y la toma de decisiones conscientes. Al integrar la inteligencia intrapersonal en la educación, las instituciones educativas privadas empoderan a los estudiantes para que sean conscientes de sí mismos, lo que contribuye a su crecimiento personal y les permite enfrentar desafíos y decisiones de manera ética y reflexiva (Aranguren, 2022).

La integración de estas habilidades socioemocionales en la enseñanza y la gestión educativa no solo complementa la transmisión de conocimientos académicos, sino que también enriquece la experiencia educativa en su totalidad. Los estudiantes que desarrollan estas habilidades se convierten en ciudadanos más competentes y éticos, con la capacidad para afrontar los desafíos de la vida con empatía, autoconciencia y responsabilidad (Morales Inga y Morales Tristán, 2019).

En resumen, la incorporación de habilidades blandas en el currículo y la gestión educativa de las instituciones privadas no solo es crucial para el desarrollo holístico de los estudiantes, sino que también es fundamental para cumplir con la misión de formar ciudadanos competentes y éticos que contribuyan positivamente a la sociedad.

Esta categoría ha permitido comprender que la importancia de las habilidades blandas en la gestión empresarial de los centros educativos privados es innegable. Estas habilidades influyen en la calidad de las relaciones, la cultura organizativa y el enfoque pedagógico de estas instituciones. Al reconocer y fomentar adecuadamente estas competencias, las instituciones educativas privadas

pueden lograr una gestión más efectiva que beneficie a todas las personas involucradas en la comunidad escolar y, en última instancia, a la sociedad en su conjunto.

3.2. Liderazgo con habilidades blandas en la gestión educativa privada.

La efectiva aplicación de habilidades blandas en la gestión empresarial de centros educativos privados ha sido esencial para garantizar un éxito sostenible. Para abordar esta categoría, es esencial analizar cómo los líderes educativos aplican concretamente estas habilidades en su labor diaria y cómo esto influye en el funcionamiento y la calidad de la institución.

Un aspecto fundamental de la implementación de habilidades blandas en la gestión empresarial es la capacidad de liderazgo emocionalmente inteligente. Daniel Goleman, un referente en inteligencia emocional, ha argumentado que los líderes emocionalmente inteligentes son capaces de reconocer y gestionar sus propias emociones, así como comprender y responder de manera apropiada a las emociones de otras personas. Esta habilidad es esencial en un entorno educativo donde las relaciones humanas son fundamentales (Cano y Zea, 2012). Los líderes que pueden establecer conexiones emocionales sólidas con estudiantes, docentes y personal administrativo tienen una ventaja significativa en la creación de un clima escolar positivo y productivo (Zevallos, 2019).

En este contexto, el liderazgo emocionalmente inteligente se traduce en líderes educativos que pueden navegar con destreza por situaciones complejas y delicadas. Su capacidad para comprender y gestionar las emociones, tanto propias como ajenas, les permite abordar desafíos con empatía y diplomacia. Cuando surgen conflictos o tensiones en el entorno educativo, estos líderes son capaces de actuar como mediadores eficaces, buscando soluciones que satisfagan a todas las partes involucradas. Así, promueven un ambiente donde la confianza y la colaboración son valores fundamentales, lo que a su vez contribuye a un clima escolar más positivo y productivo (Muñoz et al., 2021).

Además, la aplicación de habilidades blandas como la empatía y la comunicación efectiva se han manifestado en la capacidad de los líderes para escuchar y comprender las inquietudes y requerimientos de los involucrados. Los líderes educativos que practican la escucha activa y muestran empatía pueden construir relaciones más sólidas y resolver conflictos de manera más eficaz (Rodrigo et al., 2019).

La empatía y la comunicación efectiva se convierten en herramientas fundamentales en la caja de habilidades de los líderes educativos comprometidos con una gestión de calidad. La práctica de la escucha activa, promovida por autores como Stephen Covey, les permite no solo recibir información de manera consciente, sino también entender las perspectivas y necesidades de educandos, educadores y otros integrantes de la comunidad educativa (Quaranta, 2019). Esta comprensión profunda facilita la toma de decisiones informadas y la resolución de disputas de manera más eficaz pues se basa en una apreciación genuina de las preocupaciones y aspiraciones de cada parte involucrada. Como resultado, se construyen relaciones más sólidas y

se establece un ambiente de colaboración que promueve el éxito tanto a nivel académico como en la gestión institucional (Vásquez Villanueva et al., 2021).

La resolución de conflictos es otro aspecto crítico de la gestión que requiere habilidades blandas. En este sentido, resulta fundamental que los líderes educativos promuevan un enfoque colaborativo para abordar las diferencias y tensiones en el entorno escolar. Al fomentar la cooperación y la comunicación eficaz entre los integrantes del equipo educativo, se puede lograr un ambiente escolar más armonioso y productivo (Morozova et al., 2022).

En línea con lo planteado, la resolución de conflictos dentro de instituciones educativas privadas no solo se trata de mitigar desacuerdos, sino de transformarlos en oportunidades para el crecimiento y la mejora. Esto se logra al enfocarse en la resolución colaborativa de conflictos, donde se busca alcanzar soluciones mutuamente beneficiosas. Los líderes educativos que aplican estas técnicas están capacitados para convertir los desafíos en momentos de aprendizaje y crecimiento. Al abordar los conflictos de manera constructiva, se fomenta un ambiente escolar más armonioso, donde las diferencias se consideran valiosas y las soluciones se forjan a través del diálogo y la colaboración. Esto, a su vez, contribuye significativamente a la productividad y al bienestar general en la institución educativa (Puertas et al., 2018).

En resumen, la aplicación práctica de habilidades blandas en la gestión empresarial de los centros educativos privados ha sido esencial para crear un entorno educativo eficaz y enriquecedor. Los líderes educativos que incorporaron la inteligencia emocional, la empatía, la comunicación efectiva y la solución de disputas en su enfoque de liderazgo, fueron capaces de construir relaciones sólidas, fomentar un clima escolar positivo y tomar decisiones que beneficiaron a toda la comunidad educativa. Estas habilidades blandas no solo son valiosas en sí mismas, sino que también son un medio para lograr el éxito sostenible de la institución educativa.

3.3. Equilibrio entre calidad académica y sostenibilidad financiera en instituciones privadas.

La búsqueda constante de un equilibrio entre proporcionar una educación de alta calidad y mantener una base financiera sólida es un desafío esencial para las instituciones educativas privadas. Este equilibrio es crucial para asegurar tanto la excelencia académica como la continuidad operativa de estas instituciones en un entorno altamente competitivo.

El concepto de “ventaja competitiva” resalta la importancia de ofrecer un valor único y diferenciado para atraer y retener a estudiantes y familias, lo que se traduce en la entrega de una educación óptima que cumple o supera las expectativas de los educandos. Sin embargo, esta búsqueda de calidad académica no puede descuidar la dimensión financiera, que incluye la gestión eficiente de los recursos financieros en las instituciones educativas implicando la optimización de costos, la diversificación de fuentes de ingresos y la planificación estratégica a largo plazo (Portocarrero et al., 2021).

El desafío radica en encontrar sinergias entre la calidad académica y la sostenibilidad financiera. Instituciones exitosas equilibran inversiones en profesores, infraestructura y tecnología con una

gestión prudente de los costos operativos. La inversión en la capacitación y retención de personal académico de alta calidad; por ejemplo, puede aumentar la reputación de la institución y atraer a más estudiantes, contribuyendo así a la sostenibilidad financiera a largo plazo (Espinal et al., 2020).

En este contexto, es fundamental reconocer que la inversión en la capacitación y retención del personal académico no solo mejora la reputación de la institución, sino que también impacta directamente en la calidad de la enseñanza. Profesores altamente calificados y comprometidos no solo atraen a estudiantes, sino que también contribuyen al éxito académico de estos. La inversión en el crecimiento profesional de los educadores, la investigación y la innovación pedagógica no solo fortalece la posición competitiva de la institución, sino que también enriquece la vivencia de aprendizaje de los discípulos, lo que a su vez puede traducirse en una mayor demanda y sostenibilidad financiera a largo plazo (Almeida y Arrechavaleta, 2018).

Además, la táctica de establecimiento de precios y la gestión de becas pueden desempeñar un papel importante en este equilibrio. Instituciones que adoptan un enfoque estratégico en la estructura de precios pueden mejorar la accesibilidad mientras mantienen ingresos adecuados. Ambas estrategias pueden ser vistas como herramientas que permiten a las instituciones educativas privadas adaptarse a las necesidades cambiantes del mercado y cumplir con su compromiso de excelencia académica. Un enfoque estratégico en la estructura de precios puede incluir la segmentación del mercado y la oferta de planes de pago flexibles, lo que aumenta la accesibilidad para una variedad de estudiantes. Al mismo tiempo, una gestión efectiva de becas puede respaldar el acceso a la educación de estudiantes talentosos y motivados que de otro modo podrían enfrentar barreras financieras. Estas estrategias no solo reflejan el compromiso de la institución con la equidad educativa, sino que también pueden contribuir a un flujo constante de ingresos, respaldando así su sostenibilidad financiera y su capacidad para ofrecer una educación de calidad (Rodríguez et al., 2017).

A manera de reflexión, el desafío de mantener un equilibrio entre la calidad académica y la sostenibilidad financiera en instituciones educativas privadas es una tarea multifacética que requiere una gestión eficaz, toma de decisiones estratégicas y un entendimiento profundo de los requerimientos de los educandos y las demandas del mercado. Aquellas instituciones que pueden armonizar estas dos dimensiones están mejor posicionadas para brindar una educación excepcional y prosperar en el largo plazo.

Conclusiones

El presente estudio ha permitido un profundo examen de la relevancia y el impacto de las habilidades blandas en la gestión empresarial de los institutos educativos del sector privado. Los hallazgos de este estudio resaltaron la vital importancia de estas competencias socioemocionales en el entorno educativo y empresarial. En primer lugar, se ha evidenciado que las habilidades blandas desempeñaron un papel crucial en la promoción de relaciones efectivas con estudiantes, docentes, padres y personal administrativo. La comunicación eficaz, la capacidad empática y la



capacidad para resolver problemas, entre otras habilidades, han sido esenciales para crear un entorno educativo positivo y productivo.

Asimismo, se ha evidenciado que el liderazgo basado en habilidades blandas, como la autorreflexión y la autorregulación emocional, puede tener un impacto significativo en la cultura organizativa de los institutos educativos. Este tipo de liderazgo promueve un clima escolar más colaborativo y una mayor satisfacción tanto entre los docentes como entre los estudiantes.

En cuanto al equilibrio entre calidad académica y sostenibilidad financiera, se ha destacado la importancia de encontrar sinergias entre estas dos dimensiones. La inversión en la capacitación y retención de personal académico de alta calidad se ha revelado como un enfoque eficaz para elevar la reputación de la institución y atraer a más estudiantes lo que a su vez, contribuye a la sostenibilidad financiera a largo plazo.

Finalmente, el equilibrio entre calidad académica y sostenibilidad financiera ha sido esencial en la gestión empresarial de institutos educativos privados. La inversión en la formación y retención de personal académico de alta calidad no solo ha mejorado la reputación y la calidad educativa, sino que también ha contribuido a la atracción de más estudiantes y a la sostenibilidad financiera a largo plazo, factores fundamentales en este contexto altamente competitivo.

Referencias

- Almeida, M. y Arrechavaleta, N. (2018). Responsabilidad social empresarial y sus limitaciones en el contexto académico universitario. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 87–103. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S0257-43142018000200007&script=sci_arttext&lng=en
- Aranguren, G. (2022). Escuela inteligente y el desarrollo de las habilidades blandas. *Revista EDUCARE - UPEL-IPB - Segunda Nueva Etapa 2.0*, 26(2), 403–428. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1627>
- Araya, E. y Garita, G. (2019). Propuesta para el fortalecimiento de habilidades técnicas, blandas y complementarias, y su impacto en el currículo TIC desde una perspectiva laboral, profesional y de gestión académica. *Revista Electrónica Calidad En La Educación Superior*, 10(2), 112–141. <https://doi.org/10.22458/caes.v10i2.1907>
- Baraldi, V. (2021). John Dewey: la educación como proceso de reconstrucción de experiencias. *Revista de La Escuela de Ciencias de La Educación*, 1(16), 68–76. <https://doi.org/10.35305/rece.v1i16.587>
- Cano, S. y Zea, M. (2012). Manejar las emociones, factor importante en el mejoramiento de la calidad de vida. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 4(1), 58-67. <https://www.redalyc.org/pdf/5177/517751763003.pdf>
- Enríquez, Y., Zapater, E., y Díaz, G. (2021). Disposición, habilidades del pensamiento crítico y éxito académico en estudiantes universitarios: metaanálisis. *Revista Complutense de Educación*, 32(4), 525–536. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/218091>
- Espinal, D., Scarpetta, G., y Cruz, N. (2020). Análisis prospectivo estratégico de la educación superior en Colombia. *Cultura Educación y Sociedad*, 11(1), 177-196. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.11.1.2020.13>
- Espinoza Mina, M. y Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas en la educación y la empresa: Mapeo Sistemático. *Revista Científica UISRAEL*, 7(2), 39–56. <https://doi.org/10.35290/rcui.v7n2.2020.245>
- Espinoza Mina, M. y Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas y su importancia de aplicación en el entorno laboral: perspectiva de alumnos de una universidad privada en Ecuador. *Espacios*, 41(23), 109–120. <http://www.ifac.revistaespacios.com/a20v41n23/a20v41n23p10.pdf>
- Fuentes, G., Moreno, L., Rincón, D., y Silva, M. (2021). Evaluación de las habilidades blandas en la educación superior. *Formación Universitaria*, 14(4), 49–60. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000400049>
- Gómez, M. (2019). Las habilidades blandas competencias para el nuevo milenio. *DIVULGARE Boletín Científico de La Escuela Superior de Actopan*, 6(11), 1–5. <https://doi.org/10.29057/esa.v6i11.3760>
- Guirao, S. (2015). Utilidad y tipos de revisión de literatura. *Ene*, 9(2). <https://dx.doi.org/10.4321/S1988-348X2015000200002>

- Huerta, H. (2020). Habilidades gerenciales, toma de decisiones y gestión de las instituciones educativas de la UGEL 07. *Saber Servir*, (3), 140–147.
- López, F. (2022). El Análisis de Contenido Como Método de Investigación. *Revista de Educación*, (49), 167–179. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=309707>
- Lozano Fernández, M., Lozano Fernández, E., y Ortega, M. (2022). Habilidades blandas una clave para brindar educación de calidad: revisión teórica. *Conrado*, 18(87), 412–420. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000400412
- Martín, E. (1963). El análisis de contenido. *Revista de Estudios Políticos*, (132), 45–64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2047530>
- Morales Inga, S. y Morales Tristán, O. (2019). Comunidades profesionales de aprendizaje: de la gestión empresarial a la gestión educativa. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 10(10), 99–125. <https://doi.org/10.34236/rpie.v10i10.89>
- Morozova, M., Fasolko, T., Poliuha, V., Veselska, L., y Bagration, K. P. (2022). Formación de habilidades blandas en comunicación y resolución de conflictos en estudiantes. *Apuntes Universitarios*, 12(3), 236-252. <https://doi.org/10.17162/au.v12i3.1113>
- Muñoz, H., Tuesta, W., Nolzaco, F., y Menacho, J. (2021). Estrategia de mejora del liderazgo directivo y las habilidades gerenciales en el nivel educativo superior. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(6), 12461–12476. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i6.1262
- Portocarrero, L., Restrepo, J., Valencia, M., y Calderón, L. (2021). Gestión educativa para la sostenibilidad académica en Colombia. *Formación Universitaria*, 14(5), 107–118. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000500107>
- Puertas, P., Ubago, J., Moreno, R., Padial, R., Martínez, A., y González, G. (2018). La inteligencia emocional en la formación y desempeño docente: una revisión sistemática. *REOP - Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 29(2), 128-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6714262>
- Pulido, V., y Olivera, E. (2019). Gerencia educativa: Una visión empresarial de la educación básica. *Revista Científica de La UCSA*, 6(3), 52–62. <https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2019.006.03.052-062>
- Quaranta, N. (2019). La comunicación efectiva: un factor crítico del éxito en el trabajo en equipo. *Enfoques*, 31(1), 21-46. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1669-27212019000100003
- Rodrigo, J., Ferreira, A., y González, M. (2019). La capacitación de directivos, una perspectiva para el logro de una gestión empresarial sostenible. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 10(1), 253–268. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7242301>

- Rodríguez, E., Pedraja, L., Delgado, M., y Ganga, F. (2017). La relación entre la gestión financiera y la calidad en las instituciones de educación superior. *Interciencia*, 42(2), 119-126. <https://www.redalyc.org/journal/339/33949912008/movil/>
- Sarmiento, I. (2023). Tendencias sobre competencias Blandas: del Saber Hacer hacia la Formación del Ser. *Revista Latinoamericana Ogmios*, 3(8), 55–81. <https://doi.org/10.53595/rlo.v3.i8.082>
- Tinto, J. (2013). El análisis de contenido como herramienta de utilidad para la realización de una investigación descriptiva. Un ejemplo de aplicación práctica utilizado para conocer las investigaciones realizadas sobre la imagen de marca de España y el efecto país de origen. *Provincia*, (29), 135–173. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55530465007>
- Vásquez Villanueva, S., Vásquez Campos, S., Vásquez Villanueva, C., Vásquez Villanueva, L., Castillo, H., y Gómez, J. (2021). Habilidades blandas: su importancia para el desempeño docente. *Paidagogo*, 3(2), 4–16. <https://doi.org/10.52936/p.v3i2.63>
- Vera, F. (2021). Competencias blandas para la fuerza laboral del siglo XXI. *Transformar*, 2(2), 20–29. <https://www.revistatransformar.cl/index.php/transformar/article/view/20>
- Vera Millalén, F. (2016). Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior: Clave para el desarrollo de capital humano avanzado. *Akadèmeia*, 15(1), 53–73. DOI: <https://doi.org/10.61144/0718-9397.2016.137>
- Zevallos, L. (2019). Liderazgo transformacional del equipo de gestión y su relación con el desempeño docente en cinco instituciones educativas privadas del Perú. *Horizonte de La Ciencia*, 9(17), 1–8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709014/570967709014.pdf>

Copyright (2024) Eva María Ventura Hernández, Randall Jesús Seminario Unzueta, Roxana Marisel Purizaca Curo, María del Pilar Fajardo Canaval



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](#)

Sistemática teórica sobre la justicia constitucional: cauce necesario para una renovación garantista en Ecuador

Theoretical systematics on constitutional justice: a necessary path for a renewed guarantor in Ecuador

Fecha de recepción: 22/11/2023 Fecha de aceptación: 6/8/2024 Fecha de publicación: 10/9/2024

Grisel Galiano Maritan¹

Universidad de Guayaquil, Ecuador

grisel.galianom@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5746-9171>

Noadys Milán Morales²

Universidad de Oriente, Cuba

nmilan@uo.edu.cu

<https://orcid.org/0000-0003-0417-932X>

Oscar Alberto Ayala Endara³

Universidad de Guayaquil, Ecuador

oscar.ayalae@ug.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0000-9842-9531>

Resumen

El presente trabajo centró su estudio en las dimensiones teóricas conceptuales de la justicia constitucional como macro garantía, identificando cada uno de sus elementos, y cómo estos requieren en el caso de Ecuador, de una correcta conjugación en defensa de la supremacía constitucional, para con ello exhibir las fortalezas de un verdadero Estado de Derecho, que responda al respeto y salvaguarda de los derechos fundamentales y libertades individuales. El objetivo de la investigación fue caracterizar los elementos teóricos que sustentan la justicia constitucional como una macro garantía, desde un prisma doctrinal y normativo. La metodología empleada fue de tipo teórica, con un enfoque cualitativo que permitió la utilización de métodos y técnicas propios de una investigación social de corte jurídico, dentro de los que se encontraron: el análisis histórico – lógico; el método exegético – analítico; el método comparativo; y, como no, el análisis bibliográfico. Los resultados más relevantes permitieron ilustrar algunas de las deficiencias que lastran el efectivo desempeño de la Justicia Constitucional, sobre todo en lo que respecta el mecanismo de control constitucional que prevé la Ley Suprema ecuatoriana, lo cual permitió concluir sobre la distonía jurídica constitucional evidente que existe ante estos supuestos.

Palabras clave: justicia constitucional, garantía, control constitucional, derechos fundamentales

Abstract

This paper focuses its study on the theoretical and conceptual dimensions of constitutional justice as a macro guarantee, identifying each of its elements, and how they require, in the case of Ecuador, a proper confluence in defense of constitutional supremacy, in order to showcase the strengths of a true Rule of Law that upholds respect for and protection of fundamental rights and individual freedoms. The research objective is to characterize the theoretical elements that underpin constitutional justice as a macro guarantee from a doctrinal and normative perspective. The methodology employed is of a theoretical nature, with a qualitative approach that allowed for the use of methods and techniques typical of legal social research, including historical-logical analysis, exegetical-analytical method, comparative method, and, of course, bibliographic analysis. The most relevant results help illustrate some of the deficiencies that hinder the effective performance of Constitutional Justice, especially with regard to the mechanism of constitutional control provided by the Ecuadorian Supreme Law, leading to the conclusion of the evident constitutional legal dissonance that exists in these cases.

Keywords: constitutional justice, guarantee, constitutional control, fundamental rights

Introducción

La justicia constitucional como base garantista de la Constitución, es definida como una serie de herramientas o mecanismos, de raigambre judicial, cuya esencia es preservar los fundamentos, valores, principios y derechos que consagra la Constitución, a fin de obtener en el tráfico jurídico, una respuesta que ampare y restablezca aquellos derechos y libertades fundamentales que resulten vulnerados. Esta fuerza imperativa que dimana de la justicia constitucional debe conjugarse con un desempeño adecuado de los poderes públicos y no viceversa (Goig, 2021). Otros con juicios que remarcan la supremacía constitucional plantearon que constituyó un valor supremo indispensable para el ejercicio y funcionamiento de los gobiernos con bases democrática (Cappelletti, 1984).

Se hace necesario, por ende, que la Constitución cuente con un defensor *ad hoc*, despejándole el sendero de cazadores que se desenvuelven en el poder político, quienes en su generalidad, actúan de forma autoritaria, buscando brechas donde puedan regodear su poder y escudarse según les convenga del mandato constitucional; inconveniente que también se hace extensivo a otros poderes institucionales que pueden tener similar efecto.

Una aproximación histórica sobre la justicia constitucional en Latinoamérica ha apuntado que su establecimiento aconteció a partir de la década de 1970 y 1980, haciendo coincidir estos órganos constitucionales con la popularidad que adquirieron en Europa, y no menos interesante con el florecer de regímenes democráticos en el Continente, tras un período de sometimientos dictatoriales por los gobiernos de turno. No obstante, estudios de similar naturaleza demostraron los intentos primigenios en los inicios de las luchas por la independencia de la región de la importancia del control de las leyes, teniendo como bastión la prevalencia constitucional con aquel pensamiento normativo incipiente y aún endeble que caracterizaba la época.

La expansión de la justicia constitucional en América Latina tuvo lugar para ser más preciso, con los procesos democráticos que acaecieron en el siglo XX, el primer país donde comenzó a funcionar un Tribunal constitucional fue en Guatemala en el año 1965, luego le continuó Chile en 1971, y ocho años después en 1979 le siguieron Perú y Colombia (Muñoz, 2023).

En la actualidad, se han sumado a esta relación de países que gozan de mecanismos de justicia constitucional entre otros, Panamá, Honduras, Costa Rica, el Salvador, Nicaragua, México, Venezuela, Ecuador, Bolivia y Argentina, este último con un modelo mixto de tipo difuso.

La constitución ecuatoriana de 2008 constituye paradigma del llamado neoconstitucionalismo a nivel global. Con ella se introdujeron transformaciones de extraordinaria valía para la vida de los ecuatorianos y la institucionalidad estatal (Colazo, 2022). Dentro de los cambios de mayor trascendencia, destacó la instrumentación de un modelo de desarrollo, con la inserción de un sistema económico sustentado en la solidaridad y en el buen vivir (*sumak kawsay*); el desarrollo de la justicia constitucional y las garantías, cuya expresión se concreta en la materialización de los derechos y la renovación institucional encaminada a la protección de estos; así como el perfeccionamiento de los mecanismos de democracia directa y la inclusión de la participación social como un poder de equilibrio y ejercicio de nuevas formas de representación.

Inquirir en la justicia constitucional en Ecuador requiere indefectiblemente hacer alusión al control constitucional que regía en la Constitución de 1998, el que bajo acordes asonantes de varios tratadistas, respondía a un sistema mixto, a diferencia de los criterios que se ciernen en rededor de la norma suprema vigente, marcado por la multiplicidad de opiniones entre los que sobresale la catalogación de control concentrado o mixto.

Cuando se hace referencia a este aspecto, se asume que el control constitucional en Ecuador previo a la Constitución Política de 1998, era ejercido en diferentes instancias y formas, toda vez que los jueces y tribunales podían advertir y declarar inconstitucional una norma, haciéndola completamente inaplicable, con la distinción que esta facultad decisoria solo tenía efectos en el proceso que se encontraba en sustanciación en esos momentos; habida cuenta la declaración de inconstitucionalidad de forma abstracta o general le era atribuida exclusivamente al Tribunal Constitucional.

En armonía con este planteamiento, por delegación, estos propios jueces y Tribunales de instancia así como los Alcaldes, también podían conocer y sustanciar las acciones y recursos de amparo constitucional, *habeas data*, y el *habeas corpus*, cuya solución definitiva era competencia del Tribunal Constitucional en recurso de apelación.

De lo que pudiera ser un escáner de la esencia, tipología y rasgo esencial del actual control constitucional en Ecuador, es de obligada cita el razonamiento hecho por Martínez Molina (2012) cuando destaca:

La versión ecuatoriana del control judicial de constitucionalidad ha derivado en la confrontación de un sistema mixto que se encuentra a medio camino entre el sistema difuso y el concentrado, el cual entrega a los jueces ordinarios un control incidental de la constitucionalidad de la aplicación de la ley, unido a la existencia de órganos que, aunque realizan una actividad cuasi judicial de vigilancia de la constitucionalidad de las normas, en estricto sentido dependen del Legislativo que tiene la última palabra en materia constitucional (p. 16).

Como botón de muestra, cabe señalar que las problemáticas que persisten en materia de justicia constitucional en suelo ecuatoriano, tienen que ver esencialmente con el quiebre normativo, respecto al diseño de los llamados mecanismos meritocráticos constitucionales, como es el caso de la incorporación del Consejo de Participación Ciudadana y Control Social, en la estructuración de la Corte Constitucional y de las autoridades del sistema judicial, objetándole al primero (Consejo de Participación Ciudadana y Control Social) que no posee un origen propio, o sea, ni en el plano popular ni meritocrático, sino que se desenvuelve más bien en un espacio corporativo (Ortiz, 2018).

Otros aspectos que han movido los cimientos críticos apuntan a uno de los órganos judiciales a través del cual se canaliza la justicia constitucional, estamos hablando de la Corte Constitucional de Ecuador, específicamente lo atinente a su integración o conformación, la que se tacha de falta de independencia debido a la influencia que ejerce sobre esta el poder político, soslayando en no pocas ocasiones determinados postulados constitucionales. Similar reproche recibe el hecho de

no estar sujetos los jueces a responsabilidad política alguna, acorde a los designios del artículo 431 en el primer numeral de la vigente Carta Magna, a lo que se le suma la inexistencia de un mecanismo adecuado para monitorear el cumplimiento de sus deberes constitucionales.

De allí la importancia del estudio, que evidenció la importancia del papel que desempeña la justicia constitucional en los tiempos actuales, pues sin su existencia no cabría hablar de la materialización de un Estado de Derecho, quien se asienta por demás en los postulados que imprime la Constitución y a la propia democratización de los procesos que promueve. El reto entonces para cualquier nación que pretenda hacer realidad esta aspiración de Estado Social de Derecho, con más elogios que defectos, gravita en contar con una justicia constitucional proactiva, sólida y despojada de influencias políticas.

1.1 Marco conceptual de la justicia constitucional contemporánea.

La justicia constitucional en su macro concepto adopta dos líneas convergentes dígame sustantivo y material. El primero deriva de los derechos y garantías que se asientan en la norma suprema y el segundo, del procedimiento adjetivo para materializar estos derechos y garantías, los que se logran por medio de un conjunto de técnicas, destinadas a garantizar e interpretar los postulados de la Constitución con empleo de herramientas jurisdiccionales, adopten estos cualquiera de las formas previstas en ley.

Se nota en la actualidad, un abandono de la conceptualización formal que solía caracterizar la justicia constitucional. Esto a partir de sus cimientos en el continente europeo donde se erige la justicia constitucional concentrada como paradigma con un órgano *ad hoc* a la cabeza, en contrapunteo con el modelo difuso acunado en el sistema norteamericano.

Se torna baladí enfrentar o contraponer a estas alturas del siglo XXI el modelo de justicia constitucional concentrado con el modelo difuso pues la división ha sido arrastrada por la aparición de otros modelos en los que cohabitan elementos o técnicas propias del control concentrado con aspectos inherentes al control difuso. Por ejemplo, la pervivencia de los órganos *ad hoc* coexistiendo e integrándose, con órganos judiciales ordinarios en el desempeño mismo de la defensa de la Constitución y el control de constitucionalidad.

Para algunos autores la justicia constitucional propicia en su definición un poder que se le confiere a los jueces para dilucidar conflictos de naturaleza constitucional, que emergen entre los poderes por esta instituidos o entre estos poderes y los ciudadanos. En palabras simples, la justicia constitucional consiste en la garantía al derecho ciudadano a contar con el respaldo del principio de supremacía constitucional e invocarlo en su defensa en los supuestos que resulte necesario (Colombo, 2003).

Cappelletti (1984) abordó la justicia constitucional como la actuación judicial canalizada a través de la norma suprema, cuyos nexos con la política no le hacen perder bajo ninguna prerrogativa su esencia, concepto que defiende el autor al arrinconar la teoría de Schmitt, quien catalogara a los Tribunales Constitucionales con el alias de “legisladores negativos” (p. 154). Otros abordaron la justicia constitucional desde un prisma histórico, al focalizar su surgimiento y consecuente

evolución como resultado espontáneo de los modernos Estados de Derecho, con la creación de herramientas o paliativos propiamente de control, autocontrol y de defensa de la supremacía constitucional.

La justicia constitucional debe actuar como dique de contención frente al poder gubernamental, el que en no pocas ocasiones suele imponerse a sus anchas. La mejor manera de hacer valer su existencia ha sido desplegando la validez de normas, mecanismos e instituciones encaminados a alertar e instruir al poder político que su ejercicio tiene límites bien explicitados en la Constitución. La justicia constitucional tiene como cometido primordial no solo la preservación y cumplimiento de los postulados constitucionales, sino también debe ir a tono con las necesidades de la sociedad y lo que en ella realmente se muestra.

1.2. Hitos históricos de la justicia constitucional. Su progresividad en Europa y América Latina

Un recorrido por la historia permite comprender los inicios de la justicia constitucional como fenómeno que fuese desencadenado para ensalzar la supremacía de la Constitución. En Europa, la génesis de la justicia constitucional ocurrió a partir de los constantes debates entre dos eminentes juristas de la época, Carl Schmitt y Hans Kelsen, en los intentos de identificar quien sería el verdadero defensor de la Constitución (Schmitt et al., 2009). Para Schmitt, el celador constitucional no podría ser otro que el presidente del gobierno, en cambio para Kelsen la supervisión y vigilancia de las normas ordinarias por la Carta Suprema, debían quedar a cargo de un órgano neutral, con sus equidistancias tanto del poder judicial como del poder legislativo (Prieto, 2009).

Se afirmó que la justicia constitucional germina concluyendo el siglo XVIII e inicios del siglo XIX, para ser más exactos con la liberación de Estados Unidos y la Revolución francesa. A la par de otro hecho importante en la historia como lo es el proceso de constitucionalización acaecido en Inglaterra en ese período. Coinciden múltiples estudios sobre los orígenes de la justicia constitucional que su despertar responde al caso “*Marbury versus Madison*” (Sarrión, 2022), suceso que dio lugar al modelo estadounidense de jurisdicción constitucional; no obstante la traza histórica de la justicia constitucional como se decía, se remonta a la Inglaterra del siglo XVII (Rolla, 2012). A la altura del año 1766, justo en un condado perteneciente a la colonia británica de Virginia, resolvió sobre la inconstitucionalidad de una ley, referente a la conocida Acta de Sellos de 1766. De vuelta al emblemático caso “*Marbury versus Madison*”, gravita en que el principio de la revisión judicial fue advertido y resuelto por vez primera por el más alto foro de los Estados Unidos, permaneciendo sus principios y directrices prácticamente inmutable hasta la actualidad.

Una especie de caracterización del Poder Judicial norteamericano, demuestra el poderío o facultad de los jueces sea cual fuere su instancia de inaplicar aquellas leyes que resultasen contrarias a la Constitución. De manera, que tanto los jueces como los tribunales estaban facultados para pronunciarse y decidir respecto a los actos de autoridad, particularmente si se trataban de disposiciones legislativas. Lo peculiar de estas atribuciones, está justamente en el efecto que producía, el que alcanzaba solo a las partes que habían planteado el asunto de

inconstitucionalidad de la ley secundaria, frente a la legalidad de la Constitución. No obstante, el vuelco de tal planteamiento descansa en la denominada *stare decisis* o doctrina de los precedentes judiciales.

La doctrina de los precedentes judiciales señala que las decisiones adoptadas en un determinado asunto adquirirían obligatoriedad en la solución de casos análogos. Otra de las particularidades de la *judicial review* está en el blindaje por decirlo de algún modo de su control constitucional, ya que al poder judicial le venía el encargo de la protección, vigilancia y cumplimiento de la Constitución.

Por otro lado, los estudiosos alemanes destacaron como los genuinos intituladores de la defensa de la constitución, la que variara su nomenclatura en un corto lapso de tiempo, al ser identificada en sinonimia como justicia constitucional. Los franceses en cambio, optaron por el control constitucional para referirse a esta institución, secundados por esta corriente los italianos bajo la égida procedimental que los caracteriza, asumieron la justicia constitucional como jurisdicción constitucional o proceso constitucional; posesionándose esta garantía en el sistema norteamericano como revisión judicial de la constitución o *judicial review* (Cumba, 2022).

Con el fin de la segunda guerra mundial y el fracaso nazis se revitalizó la justicia constitucional en esta parte del orbe. Al expandirse la idea de que los Tribunales Constitucionales devenían como órganos vitales para la cristalización de la democracia en el continente europeo, pues tendían a la preservación, respeto y cumplimiento de los derechos fundamentales, frente a los desmanes que el Estado pudiese cometer vulnerando estos.

Esta eclosión en materia de justicia constitucional en Europa y Estados Unidos tendió sus raíces en América Latina ya entrado el siglo XX, al tener como resorte desencadenante los distintos procesos de democratización que se llevaron a cabo en el continente, cuestión que se demostró con la existencia en casi la totalidad de los países que integran la región de herramientas para hacer viable la justicia constitucional. Señalar que las matizaciones y modo de concebir estos mecanismos de control constitucional en esta área resultan variopintos. Toda vez que no suelen ser exactamente iguales los tribunales constitucionales ni en su funcionamiento, ni en la estructura institucional, por lo que muchos estudiosos del tema no se atreven a identificar con todas sus letras lo que sería un modelo latinoamericano de justicia constitucional, empero no cabe dudas que el aro que los aproxima a todos y cada uno de estos arquetipos de justicia constitucional es la existencia de órganos especializados.

Sin faltar a los aciertos calificadores de Pegoraro (2004), en Latinoamérica impera el sistema mixto de control constitucional donde se entremezclan elementos del control concentrado con el difuso, recurriendo a otras competencias que no tienen que ver exactamente con el control judicial de la ley. Si algo poseen en común estos órganos encargados de instrumentar la justicia constitucional, es el control de validez de las leyes e incluso van más allá, cuando supervisan el ejercicio y funcionamiento de normas supra legales; razón por la que suele afirmarse que los tribunales constitucionales en América Latina se asimilan al modelo europeo dada la pervivencia de órganos con especialización concreta en el control constitucional de las normas.

1.3 Naturaleza de la justicia constitucional.

La esencia o naturaleza jurídica de la justicia constitucional reposa en la construcción jurídica de control y defensa constitucional, así la expresión de estos abarca dos elementos indispensables. El primero dirigido a la protección de la norma suprema ocupándose a su vez del análisis y estudio de aquellos mecanismos e instrumentos destinados a la conservación del orden fundamental, serían estos elementos de tipo funcional –correlativo en tanto atienden y velan por las relaciones e interconexiones entre los diferentes poderes en función de la salvaguarda constitucional.

El segundo de los elementos conecta con el ámbito procedimental pues en la medida que se extralimiten los órganos de poder en el ejercicio de sus funciones, este elemento actúa como una garantía constitucional, cuyo propósito es el restablecimiento o reintegro del orden jurídico constitucional que se ha visto vulnerado. Hay quienes lo denominan instrumentos terapéuticos encaminados a rectificar las deficiencias de base de la propia Constitución.

En este correlato, se apunta además que la naturaleza de la justicia constitucional hay que extraerla de los órganos que desempeñan el control constitucional, simplificando los términos, se trata de una naturaleza funcional binaria o con dualidad de componentes, uno jurídico y el otro de carácter político. El componente jurídico, subyace para mitigar o solucionar litigios o contiendas directamente relacionadas con el funcionamiento gubernamental y las instituciones de poder que se derivan de esta; despliega también sus efectos este elemento jurídico, como expresión de la naturaleza de la justicia constitucional cuando se insta por un justiciable el restablecimiento de un derecho que le ha sido vulnerado.

Su ámbito de funcionamiento consta de diversas etapas, una de ellas es la de competencia. Teniendo en cuenta la naturaleza del conflicto del que se trata, la documental en la que se hacen constar todas y cada una de las actuaciones, dígame los aspectos *ad probationem* como los *ad solemnitatem*, la decisional donde se dictamina por medio de resolución judicial la solución del conflicto de tipo constitucional y como cierre de este ciclo la etapa ejecutiva, donde se interpele al órgano jurisdiccional constitucional para que haga valer su fallo.

El componente político, actúa como una especie de contrapoder pues apuesta que tanto la función legislativa como las decisiones de gobierno se complementen y no riñan con los postulados de la Constitución. Ello explica lo que en su momento señalara García de Enterría (1994), que la Ley Suprema ha de pronunciarse sobre los conflictos políticos, aun cuando la decisión o solución de estos se encaucen por el terreno jurídico, con los métodos propios de esta área del saber. A grandes rasgos, el elemento político asoma sin dudas para asegurar los límites reseñados por la Carta Magna al ejercicio de poder.

Sin cortapisas, el componente político es uno de los entuertos que enfrenta la justicia constitucional en lo tocante a su naturaleza pues abre la puerta de los llamados fallos institucionales. De esta manera, los órganos que asumen la función del control de la constitucionalidad, por medio de los fallos institucionales ejercitan un poder político, ya que aleatoriamente supervisan la marcha de Estado y con ello, ponen de relieve determinadas políticas

y directrices que por medio del proceso constitucional pautan el diseño de la sociedad en este sentido.

Los órganos de control constitucional en su actuar político, del que no pueden desentenderse, ponen al descubierto su empeño por preservar el orden constitucional y los derechos y libertades fundamentales. Significa que esta arista política funcional, lo hace ver como un poder neutral que modula los valores, principios y mandatos constitucionales, y a su vez corrige, los desmanes de los poderes del Estado constitucionalmente aprobados.

1.3.1. Fundamento de la justicia constitucional

Para desentrañar el fundamento de la justicia constitucional se hace inevitable emparentar esta con la Constitución, pues solo la norma suprema perfilará los mecanismos para su salvaguarda, espacio donde entra en juego esta macro garantía. Es óbice que para hablar de un sistema de control constitucional sea cual fuere su tipología es necesario la pervivencia de una norma suprema, ya sea rígida en su totalidad o solo de forma parcial. En el ligamen Constitución y control constitucional, descansa el fundamento de la justicia constitucional, en tanto la primera cobra sentido o real operatividad cuando existen mecanismos de control que ponen coto al poder político, supera el escalón de plataforma programática de un Estado para convertirse en letra viva, al resguardo de los derechos y libertades fundamentales de los ciudadanos (Goig, 2021).

De ahí que exista consenso en la doctrina, cuando se afirma que el control constitucional resulta ingrediente fundamental en la fuerza y supremacía de la Carta Magna. Por ello, se afirma que la justicia constitucional desempeña un rol activo en el sistema judicial que va desde la extracción de un ordenamiento jurídico de normas incompatibles con los postulados constitucionales hasta trasmutar en guía y celador de la ley de leyes.

En suma, la justicia constitucional se estructura o sostiene sobre la base de herramientas judiciales prevista para la salvaguarda y protección de la Constitución. Pero en materia de justicia constitucional no es dable absolutizar pues se trata de una macro garantía donde el control constitucional no constituye su único objeto, pues también la tutela de los derechos fundamentales deviene de igual modo como uno de sus componentes estructurales en varios Estados del orbe. A tenor de considerar los autores del presente trabajo, a la Justicia Constitucional como una macro garantía, ello supone delimitar los elementos que nos permiten sostener tal afirmación. En primer lugar, se sustenta en la defensa y protección de los derechos fundamentales, en el que se intenta como garantía jurisdiccional que es por antonomasia, prevenir o reparar la vulneración de tales derechos. Con apego a la concepción de Hans Kelsen (2011) sobre garantías de la Constitución, en el entendido de la regularidad de las normas que se subordinan de forma inmediata a esta, que no es otra cosa que las garantías de la constitucionalidad de las leyes. En segundo término tal adjetivación responde, a que esta protección de los derechos fundamentales no se constriñe al ámbito individual de cada Estado, sino que se matiza con el anclaje y constante renovación de lo que se conoce como Constitucionalismo multinivel, o tutela multinivel (Montesinos, 2017) de los derechos fundamentales, cuyo principal cometido gravita en ofrecer la garantía de una eficaz protección de los derechos de las personas ahí donde la ofrecida por el ámbito nacional

es deficiente. Justo esta expansión, ensancha la perspectiva de la Justicia Constitucional que dispensa para su desarrollo y solidez el diálogo judicial.

1.4. Detracciones acerca de la justicia constitucional. Una corriente con escasos adeptos.

La justicia constitucional irrumpe en el mundo del Derecho a favor de los menos favorecidos, como una garantía que enerva y sustenta el principio de supremacía constitucional poniendo límites a los poderes del Estado. Pese a este fin protector y de salvaguarda constitucional, algunos van en contra de su verdadero propósito, negando cada una de sus máximas. En primer lugar, la califican como un poder soberano, pero no deja por ello de ser un poder con carácter público que debe respeto y obediencia a los mandatos de la Constitución.

Al convertirse el control constitucional en uno de los mecanismos de defensa de la Carta Magna por excelencia, se objeta que, en el marco de la declaración de inconstitucionalidad de la norma, queda opaco el poder legislativo, asumiendo la justicia constitucional lo que en su día fuese nominado por Kelsen como legislador negativo. Aun cuando se reconoce que tal ejercicio de funciones opera con respaldo en el principio de supremacía constitucional y que late, sin ánimo de absolutizar en todas las Cartas Fundamentales.

Se critica a la justicia constitucional al tacharse como caldo de cultivo en desmedro del principio de seguridad jurídica, más que hacer tambalear el principio de seguridad jurídica, se cree que esta garantía lo afianza, pues actúa como paladín en la defensa de los derechos y libertades *pro personae*. Otra de las críticas en contra de la validez de la justicia constitucional ha sido la naturaleza política que inspira su existencia, los que siguen esta postura, lo hacen sin tener en cuenta que para solucionar cualquier conflicto que le competa a esta, lo hará sobre la base de métodos y herramientas jurídicas sin importar la naturaleza de la contienda de que se trate. La ausencia de legitimidad es otro de los aspectos que se le reprocha a la justicia constitucional.

La denominada “objección democrática” a la justicia constitucional basa su fundamento en la ilegitimidad de un órgano estatal no democrático que se destina a controlar las decisiones de los órganos políticos democráticos. Algunos autores catalogan esta postura como detracción simple a la justicia constitucional. Para Lambert por ejemplo, la justicia constitucional es justicia y no política, así disiente sobre la legitimidad de que los jueces puedan pronunciarse y controlar *per se* al legislador democrático. Ello subvierte la esencia de la justicia constitucional, pues serían los jueces quienes gobiernan y no aquellos que representan al pueblo, echando por tierra la división de poderes (Aragón, 2019).

La interpretación constitucional es otro de los argumentos que apuntan a la objeción de la justicia constitucional, a partir del problema que subyace entre democracia y justicia constitucional. Para contrarrestar la contradicción entre democracia y justicia constitucional, la interpretación que se realice deberá estar en el marco de los cánones de la razonabilidad (Baadamonte, 2019).

A pesar de estas posturas que socavan la justicia constitucional, es insuficiente los fundamentos que se vierten en contra de su existencia y funcionamiento como garantía en defensa de la supremacía de la Ley Fundamental. Lo que este estudio consideró es en dinamizar esta macro

garantía por medio de un diseño jurídico que permita que los conflictos que se sometan a esta, sean resueltos con apego a los principios de celeridad y economía procesal, significa depurar del tracto procesal constitucional todos los aspectos que dilaten innecesariamente el proceso, lográndose activar recursos en el mejor sentido de la palabra, que le permitan advertir al ente judicial la improcedencia de la cuestión planteada como inconstitucional en la fase inicial de la litis, ya sea por cuestiones atinentes a la forma o que versen sobre el fondo del asunto.

Lo anterior supone que la justicia constitucional se articule sobre la base de conflictos que realmente tengan la naturaleza de compeler a ese máximo órgano, para que se pronuncie con respecto a la incompatibilidad de ciertas normas con los mandatos que resguarda la Constitución. Para que así se cumpla, deben validarse adecuadamente las relaciones jurídicas procesales comúnmente reguladas, ante las instancias correspondientes, hecho que permitirá que solo las contiendas con estos requerimientos acudan ante la Corte Constitucional, sin necesidad de convertir todos y cada uno de los litigios en conflictos constitucionales si estos no revisten indefectiblemente tales exigencias; significa eliminar el enfoque contencioso –administrativo de la justicia constitucional.

Metodología

La metodología cualitativa se presentó como uno de los enfoques de la investigación empírica, con la intención que esta asume respecto a las propiedades y variables del objeto que estudia, el análisis de datos e información que captura, los métodos empleados, así como los razonamientos que establece. La investigación cualitativa se inspiró en un paradigma emergente, constructivista, interpretativo o fenomenológico, que abordó problemáticas condicionadas histórica y culturalmente en las cuales el hombre está inserto y cuyo propósito es la descripción de los objetos que estudia, la exegesis y comprensión de estos.

Esta metodología cualitativa permitió de un lado evaluar el fenómeno de la justicia constitucional desde la generalidad y, por otro lado, permitió caracterizar cada uno de sus elementos por medio de la observación, e interpretar esta garantía con las especificidades propias que plantea el sistema de control constitucional en Ecuador.

La investigación que se exhibió tuvo un carácter bibliográfico referencial, al desarrollarse en un tiempo determinado; ratificando su enfoque cualitativo, en tanto que no se buscó estudiar variables, sino recopilar información relevante sobre la justicia constitucional en Ecuador.

2.1. Métodos utilizados

La recopilación, análisis y síntesis de dicha información, ha sido posible mediante la utilización de los siguientes métodos teóricos y empíricos, usuales en las investigaciones jurídicas de estas características.



2.1.1. Método histórico – lógico

Este método ha resultado muy útil para abordar la génesis histórica de la justicia constitucional en Ecuador. A partir de la influencia que han ejercido en este contexto y en América Latina en sentido general los modelos originarios sobre justicia constitucional, se hizo referencia al constitucionalismo europeo y al judicial *review* en Estados Unidos, para con ello identificar cómo ha evolucionado la institución objeto de estudio y la recepción de los principales elementos que estructuran este marco de garantías, en cuanto a la protección y defensa de los derechos fundamentales en Ecuador. Es un método de obligada utilización en esta sede pues permitió seguir el tracto histórico de las categorías analizadas; además, mediante su empleo se aportaron elementos debidamente razonados, lo que enriquece la investigación.

2.1.2. Método sistémico – estructural – funcional

Este método fue de suma importancia en el presente estudio pues con él se garantizó una mirada integral al tema, que tribute a la renovación conceptual, teórica y práctica de la justicia constitucional en Ecuador, desde un plano multidimensional, en tanto para garantizar cada uno de los aspectos que hacen posible este instituto. Se hizo necesario analizar la incidencia que suele tener el poder político y el legislativo en el efectivo ejercicio de la justicia constitucional. Se trató de una investigación transdisciplinaria toda vez que requiere para su estudio, abreviar de otras materias como la Teoría del Derecho, el Derecho Procesal Constitucional y el Derecho Internacional Público por solo citar las más relevantes. Este carácter transdisciplinario exigió que las normas jurídicas que desde cada uno de estos ámbitos trascienden en la regulación de la justicia constitucional resulten armónico con cada uno de los postulados que erigen el ordenamiento jurídico en nuestro país.

2.1.3. Método hermenéutico

Posibilitó una exégesis exhaustiva de cada una de las normas, yendo más allá de la interpretación literal del texto. La utilización de este método posibilitó emitir juicios de eficacia respecto a la justicia constitucional en Ecuador, a partir de lo reglamentado en la Constitución de 2008 y el resto de las normas de desarrollo que trascienden en su validez.

2.2. Técnicas de la investigación jurídica

Dentro de las técnicas que suelen utilizarse en investigaciones de esta naturaleza, solo se empleó el análisis de contenido, mediante el cual se acopia la información que se estimó relevante para sostener la tesis y que en definitiva fundamentan las conclusiones y las recomendaciones que más adelante se formularon y que permitieron la consecución de los objetivos propuestos. La información seleccionada, procesada y sintetizada fue obtenida básicamente de libros, revistas especializadas, documentos digitales de rigor científico adquiridos en Internet, tratados internacionales, disposiciones jurídicas de distinto rango y sentencias. De estas fuentes se

obtuvieron los conocimientos y las ideas que, atemperados a la realidad ecuatoriana y haciendo uso de los métodos teóricos descritos, conducen a un convencimiento y criterio propios.

Este diseño metodológico guardó total correspondencia con el resto de las categorías operativas de la investigación, dígame situación problémica, objetivo general, objetivos específicos, así como con cada una de las interrogantes que se formularon, a manera de directrices para el desarrollo lógico de la tesis, hasta alcanzar los resultados deseados, los que tendrán expresión concreta en las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

Resultados

La Justicia Constitucional en Ecuador pese a sus logros como macro garantía, dispensa de ciertos cambios, en los que se conjuguen a cabalidad cada uno de sus componentes con su fin último, el de la defensa de la supremacía constitucional para con ello exhibir las fortalezas de un verdadero Estado de Derecho, que responda al respeto y salvaguarda de los derechos fundamentales y libertades individuales. Con este fundamento, los resultados de esta investigación se encaminaron a exhibir las principales posturas en sede de Justicia Constitucional, teniendo en cuenta las funciones y los poderes que limitan su ejercicio en la arquitectura jurídica ecuatoriana, elementos que, sin dudas, permitieron caracterizar los elementos teóricos que sustentan la justicia constitucional en Ecuador, desde un prisma histórico, doctrinal y normativo.

3.1. Algunas glosas sobre la justicia constitucional ecuatoriana.

El destello del neo constitucionalismo en Ecuador estuvo precedido de una historia constitucional nada sencilla, en tanto la fluctuación e inseguridad democrática en el país conllevaron al dictado de alrededor de 19 Leyes Fundamentales hasta la Constitución vigente (Colazo, 2022). Con la mirada puesta en la primera norma suprema ecuatoriana de 1830, se afirmó no encontrar elementos que aduzcan la presencia de una justicia constitucional primigenia, menos entonces de un control constitucional que actuara como garante del principio de supremacía. Hecho que vertiginosamente arrastraran las constituciones promulgadas en los años 1835, 1843, 1845, 1852 y 1861.

Un indicio de lo que pudiera advertirse como un asomo del control constitucional, lo fue la regulación de una acción de reclamación estatuida contra las infracciones que pudieran cometerse respecto a la Constitución, otorgándole en esa oportunidad legitimidad a todos los ciudadanos ecuatorianos para incoar esta acción fuese ante el Congreso o el Poder Ejecutivo, sin tener evidencias de las formalidades o procedimientos de cómo debía seguirse el ejercicio de dicha acción reclamadora.

Rumbo que cambia con la Ley Fundamental de 1869 donde la renovación del sistema de control y garantía judicial de la Constitución coadyuvó al otorgamiento de la facultad de suspensión de vigencia de una determinada ley por estimarse inconstitucional. Esta facultad quedó a cargo en ese entonces de la Corte Suprema de Justicia, unido a esta competencia conferida al máximo Foro, estaba la de pronunciarse en virtud de las objeciones de inconstitucionalidad presentadas

por el Presidente de la República, regulaciones que fueron complementadas con la atribución concedida a la Corte como exegeta auténtico de la Constitución, puede hablarse en este ínterin de los primeros pasos normativos en materia de justicia constitucional en Ecuador.

Entre la Carta Suprema de 1869 y la Constitución de 1929, aconteció un período de silencio en cuanto al control constitucional, el que se retoma en esta última Constitución bajo el sistema de control constitucional mixto. Lo atiente a la presencia del control constitucional en Ecuador se contextualizó en tres períodos o etapas históricas, la primera de las etapas inicia con la promulgación de la Constitución de 1830, caracterizada por la soberanía Parlamentaria, hecho que se extiende hasta 1945. El segundo momento comprendido entre 1945 y 1996, donde se instaura el Tribunal Constitucional y la tercera etapa identificadas por muchos como retos de institucionalización, que va desde 1996 hasta los corrientes. Este tránsito histórico se fue despojando del control político que primó en los dos primeros períodos, al sobreponerse un despertar del control jurídico.

A la altura de 1996 se suprimió la Sala Constitucional correspondiente a la Corte Suprema, quedando el Tribunal de Garantías Constitucionales como un órgano con total autonomía e independencia. Estudios demostraron que hasta el proceso constituyente de 1998 imperaba en nuestro país un control político como mecanismo interventor de la Justicia Constitucional el que fue cediendo paso como ya se mencionada al control jurídico, con la inserción de un grupo importante de herramientas jurisdiccionales destinada a la salvaguarda y protección de la Carta Magna, como lo fueron sin dudas el Recurso de Amparo, el Hábeas Data y el Defensor del Pueblo, por solo citar algunos ejemplos, no obstante, con la Ley Fundamental de 1998 no quedó del todo configurado el control constitucional como se aspiraba.

Cada una de las etapas en la historia constitucional ecuatoriana marcaron pautas de avances, pero también hitos de retrocesos, al desenvolverse estas bajo la égida del poder político y de los intereses de un grupo reducido de personas por encima de lo querido y necesitado por la mayoría, afectándose con ello el principio de supremacía que debía ser amparado por un auténtico control constitucional en defensa del concepto de la Constitución, en palabras del propio autor existió ausencia de un acuerdo político para engendrar y revolucionar un verdadero Estado de Derecho, escudado por la Carta Magna (Storini y Guerra, 2021).

3.1.1. Funciones de la justicia constitucional en el ordenamiento jurídico ecuatoriano

Conviene puntualizar de modo general, que la función de la justicia constitucional debe ir encaminada a la consolidación de la democracia constitucional, donde se direccionen la actuación de los poderes públicos a favor de los comportamientos participativos, ya sea en el ejercicio de poder de cara a la sociedad. Se define esta función de la justicia constitucional, dándole un estatus de función genérica y principal de la que se derivan otras con similar relevancia como es la defensa misma de la Constitución (Ruiz Ruiz, 2019).

Este argumento reafirmó que en terreno de funciones de esta macro garantía la cautela y los límites funcionales son en extremo importantes, de ahí el recelo de no regular expresamente que

la justicia constitucional contribuye a la expansión de los valores democráticos como un objetivo directo, dándole un efecto más bien aleatorio.

La función de la justicia constitucional en el ordenamiento jurídico ecuatoriano transita por la máxima de velar por la supremacía de Ley Fundamental de 2008, pero no siempre aconteció de este modo. Una de las críticas más acentuadas que padeció la Constitución de 1998 fue su incapacidad de funcionamiento en cada uno de los órdenes de los poderes del Estado, incluyendo la falta de revitalización de la justicia constitucional. En recuento de lo que sería la función de la justicia constitucional en los enconados debates para la aprobación de la Carta Magna de 2008, estuvo el hecho de pautar los límites entre la justicia ordinaria y la justicia constitucional, sin dejar de pensar en el vínculo de la primera con el resto de los poderes gubernativos (Molina, 2022).

El intrínquilis de la cuestión radicó en una de las llaves de oro, cómo asegurar el *status* constitucional, cómo preservar el principio de independencia y autonomía de la judicatura sin dañar la supremacía de la Constitución y su halo normativo frente al resto de las leyes, particular que ha sido resuelto, pero no con la transparencia deseada. No menos importante lo fue sin dudas, los intercambios que se fomentaron en rededor de cuáles serían los mecanismos para cimentar contra fuertes embates la función de la justicia constitucional, debiendo definirse concretamente la naturaleza o esencia del control constitucional que imperaba en nuestro país. Al caer en la polémica de si debía ser un control político o judicial, si era posible la creación de normas a cargo del Tribunal Constitucional y hacía dónde debían apuntar los límites de la tipología de control abstracto y el vínculo de este con la legislación.

Por último, si algo debe aplaudirse de esos enconados debates, lo fue sin dudas el consenso de la mayoría, de cara al robustecimiento de los mecanismos o herramientas de la justicia constitucional, al apuntar estas hacia la creación de un Tribunal o Corte Constitucional con autonomía propia y con amplias facultades, desde erigirse en interprete auténtico de la Constitución hasta su rol de máximo garante de los derechos y libertades fundamentales.

3.1.2. Poderes que limitan el ejercicio de la justicia constitucional en la arquitectura jurídica ecuatoriana.

La justicia constitucional opera como engrane ineludible de la Constitución cuya configuración y diseño tiene por finalidad atender el control aplicativo de la norma suprema a favor de los derechos *pro homine* y de las libertades fundamentales. Sería un error imperdonable, desconocer entonces la dimensión política que camina al lado de la justicia constitucional. Esta cúpula por decirlo de alguna manera incide en los propósitos y fines de la sociedad en su conjunto, en tanto el área política articula por medio de la intervención de los poderes del Estado, los recursos que coadyuvan al desarrollo de una vida plena, con los bienestares que ello comporta, la justicia se convierte en un valor como fin mismo del Estado.

El proceso constituyente de 2008 en Ecuador estuvo permeado de constantes intercambios, criterio y diversos puntos de vista, al cuajar la Constitución, esta ha servido de espejo no solo para nuestra área geográfica sino a nivel internacional, al ser catalogada de vanguardista por los

derechos, deberes y garantías que propugna, pero obra humana al fin, perfectible en determinados aspectos. La propia dinámica ha demostrado que presenta limitaciones y contradicciones en el decurso jurídico. Estas limitaciones serán analizadas en tres dimensiones: la garantista, la dimensión participativa y la dimensión estatal soberana.

La dimensión garantista percibe a la Justicia Constitucional como dique de la política en el ámbito democrático. Bajo esta perspectiva, los derechos fundamentales se concretan como columna vertebral de la Constitución, la rigidez que la permea es atribuible a un conjunto de disposiciones que actúan como escudo ante el intento de desequilibrio o resquebrajamiento de los derechos que postula; para que se logre una armonía entre estos rasgos característicos es ineludible contar con los mecanismos jurisdiccionales para garantizarlo.

El primer artículo de la Ley Fundamental ecuatoriana concentra la dimensión en *comento* cuando prevé que al definir el Estado como “constitucional de derechos”, está configurando su principal finalidad y que justifica su organización y existencia en la protección de los derechos. Así, tanto la parte dogmática como la orgánica de la Constitución deben ser interpretadas según esta primordial finalidad.

La exégesis del artículo declara a ojos vistas al Estado ecuatoriano con el apelativo de “Estado Constitucional de Derechos”, cuya esencia descansa en la defensa y protección de todos los derechos constitucionalmente reconocidos, de modo, que todo lo que contravenga este fin debiera ser impensable en el sistema jurídico nuestro. Este engarce del valor justicia y el terreno político, hace que la dimensión garantista opere como consecuencia de lineamientos políticos, donde el juez resulta el actor por excelencia en el marco de este proceso (Solano, 2020).

Es interesante como la Constitución franquea sus propios límites en el contexto de la justicia constitucional, ya que solo le viene permitido a otros poderes del Estado intervenir en las funciones del máximo ente constitucional cuando se trate de asuntos relacionados con la designación de sus miembros, el que se realiza a través de concurso público, con la ventaja de que puede ser impugnado por los ciudadanos ecuatorianos (Gordillo Pérez, 2019). De una parte, esta dimensión garantista exhibe esta paleta de derechos fundamentales difíciles de objetar y de otro lado para hacerla efectiva, quedaron instrumentados mecanismos con cierta rigidez e inflexivos en materia de reforma constitucional, que, si bien admiten la iniciativa o participación popular, son varios los peldaños que deben escalar para llevar a cabo el proceso de reforma.

La dimensión participativa tuvo sus orígenes en aquellos líderes políticos e intelectuales provenientes de Organizaciones No Gubernamentales y movimientos sociales que intervinieron en el proceso constituyente. Retomando el artículo primero de la Constitución de 2008, es concluyente cuando regula que la soberanía radica en el pueblo, donde prima la voluntad de este, convirtiéndose en el arquetipo del Estado, voluntad que habrá de ser ejercitada por medio de los órganos del poder público o a través de las formas de participación directa según norma la Carta Magna ecuatoriana.

En congruencia con lo anterior aparece el artículo 95 del citado cuerpo normativo, en el que se estipula el principio de participación ciudadana, a partir del cual se consagra las posibilidades

participativas de los ecuatorianos y ecuatorianos, ya sea de manera personal o en colectividad de actuar de forma protagónica, ya sea en la adopción de medidas, programación y gestión los asuntos públicos. Este espectro de participación se ensancha cuando admite que los ciudadanos de la nación intervengan en el control popular de los organismos del Estado y de la sociedad en sentido general, apercibidos de la observancia de un conjunto de requisitos todos inclusivos como de hecho o son el respeto a la diferencia y la interculturalidad por solo citar dos ejemplos.

Con este esquema dimensional participativo, se instauraron dos poderes adicionales a los conocidos de antaño, se rompe con ello el modelo tradicional de poder ejecutivo, legislativo y judicial, apareciendo la transparencia y control social y la electoral, estamos en presencia de un poder del Estado segmentado en varias funciones, cinco para ser más exactos. La razón que justificó insertar sobre todo la función atinente a la transparencia y control social conecta con el marcado propósito de contar con hilos conectores entre los ciudadanos y el Estado.

La dimensión estatal soberana le socava el terreno al modelo de estado liberal que por varias décadas había padecido el Ecuador, en el que pululaban manifestaciones desiguales, inequitativas y de división social. El poder ejecutivo adquiere un boceto para nada desdeñable, en la vigente Carta Magna, al procurar la conformación de un poder estatal centralizado, con un número importante de competencias y atribuciones relacionados con el bienestar, desarrollo y buen vivir de los ciudadanos ecuatorianos. La autoridad estatal pese a visualizarse en la figura del presidente, tal autoridad repercute en el resto de los cuatro poderes o funciones antes analizadas.

Una de las cuestiones que pudieran atentar negativamente en la Justicia Constitucional, se derivó de la atribución del poder Ejecutivo, en la persona del presidente en cuanto a la llamada de convocatoria popular con el objetivo de realizar enmiendas a la Constitución, tal cual disponen los preceptos 104, 1477 en su apartado 14, así como los artículos 441, 442 y 444. Dependiendo de la premura con que sean presentados determinados programas, la Corte Constitucional no dictamina sobre la viabilidad sobre su contenido, a diferencia de cuando es convocada una consulta popular, donde sí este máximo foro de justicia entra a evaluar la formulación de las preguntas motivo de consulta (Velázquez, 2018; Quituisaca y Vázquez, 2022).

También cuenta como límite al ejercicio de la justicia constitucional. En este circuito de la dimensión estatal soberana, las facultades o atribuciones que le son ínsitas tanto al poder Ejecutivo como al Parlamento en Ecuador, pues al actuar como *mens legislatoris* en el proceso que desarrolla el sistema de justicia constitucional, cabe como opción no decretar la inconstitucional de la norma en supuestos de dudas, así le queda reservada esta función de exegesis a la Corte Constitucional cumpliendo con el principio *in dubio pro legislatore*, acorde al artículo 76 numeral 3 de la Ley Orgánica de Garantías Jurisdiccionales y Control Constitucional.

Ahora bien ¿cómo se reflejan estas tres dimensiones en la justicia constitucional ecuatoriana? Una respuesta que aproxima a la realidad, da cuenta de la línea delgada que separa a esta macro garantía entre la autonomía y el liderazgo coordinativo, habida cuenta en cada de las dimensiones antes referidas, el juez adopta un espectro distinto. Por ejemplo, en la dimensión garantista se erige en paradigma de la justicia en la postulación y defensa de los derechos; la dimensión participativa lo visualiza como actor en la solución de conflictos que involucra a los

intereses ciudadanos y la dimensión estatal soberana, lo asume como protector de la Constitución pero apelando a la armonía de cada una de los cinco poderes o funciones que estatuye el propio espíritu de la norma.

Conclusiones

La justicia constitucional es una macro garantía al derecho de los ciudadanos, al arropar el principio de supremacía constitucional que permite ser invocado en su defensa en los supuestos que resulte necesario. La noción de la justicia constitucional como macro garantía responde a su real sentido y alcance. De un lado previene y protege la vulneración de derechos fundamentales de los ciudadanos y por otro, se expande esta protección más allá de los límites del Estado, ofreciendo respuesta allí donde sus mecanismos individuales en defensa de la Constitución resulten deficientes. Articulándose como respuesta, la denominada tutela multinivel en resguardo a tales derechos. El surgimiento y posterior evolución de la justicia constitucional ha sido producto del resultado espontáneo de los modernos Estados de Derecho, con la conformación de herramientas y mecanismos referentes al control, autocontrol y defensa de la supremacía constitucional. El caso *Marbury vs Madison* se identifica como precursor en el nacimiento y consecuente evolución de la justicia constitucional, al permitir importantes aportes en el *judicial review* norteamericano que sirven de referente para el perfeccionamiento de este modelo de justicia constitucional.

La justicia constitucional signada por un mundo heterogéneo cuenta con adeptos y detractores, aquellos que se oponen a su existencia se sustentan en la denominada “objeción democrática” a la justicia constitucional, cuyo fundamento es la ilegitimidad de un órgano estatal no democrático que se destina a controlar las decisiones de los órganos políticos democráticos.

En Latinoamérica destaca el sistema mixto de control constitucional por encima de otros modelos de control constitucional. En este se entremezclan elementos del control concentrado con el difuso, recurriendo a otras competencias que no tienen que ver exactamente con el control judicial de la ley. Los rasgos que asemejan a los órganos encargados de instrumentar la justicia constitucional, es el control de validez de las leyes al supervisar el ejercicio y funcionamiento de normas supra legales. Los tribunales constitucionales en América Latina, poseen ciertas semejanzas con el modelo europeo de control constitucional a partir de la pervivencia de órganos con especialización concreta en el control constitucional de las normas.

La justicia constitucional es de naturaleza funcional binaria o con dualidad de componentes, uno jurídico y el otro de carácter político. El componente jurídico, subyace para mitigar o solucionar litigios o contiendas directamente relacionadas con el funcionamiento gubernamental y las instituciones de poder que se derivan de esta; despliega también sus efectos este elemento jurídico, como expresión de la naturaleza de la justicia constitucional cuando se insta por un justiciable el restablecimiento de un derecho que le ha sido vulnerado. El componente político funge como una especie de contrapoder, pues apuesta que tanto la función legislativa como las decisiones de gobierno se complementen y no riñan con los postulados de la Constitución.

El control concentrado de constitucional es el que caracteriza al ordenamiento jurídico ecuatoriano, a partir de la presencia del alto foro de justicia constitucional, el que ostenta total autonomía e independencia de la función judicial, acorde al precepto 178 de la Constitución, siendo el principal órgano encargado de la interpretación de la ley suprema, así como el control de constitucionalidad del resto de las normativas que engrosan la estructura jurídica del país, aparejado a la función expansiva de cumplimiento expreso que sus sentencias tienen para todos, sea en el orden público o privado.



Referencias

- Aragón, M. (2019). El futuro de la justicia constitucional. *Anuario iberoamericano de justicia constitucional*, (23), 11-41. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6963979>
- Baadamonte, L. (2019). La dimensión orgánica de la justicia constitucional: apuntes para la reflexión a partir de la comparación de los casos italiano y español. *Anuario iberoamericano de justicia constitucional*, (23), 339-367. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7179967>
- Cappelletti, M. (1984). La influencia de los valores consitucionales sobre la forma de gobierno: el papel de la justicia constitucional. *Jornadas de Derecho Constitucional en Centro América, Catalunya*. https://issuu.com/evelyn_toxcon/docs/constitucionyjusticia
- Colazo, C. (2022). Influencia del Neo Constitucionalismo y Nuevo Constitucionalismo en las últimas Constituciones Latinoamericanas. *ARANDU UTIC*, 9(1), 239-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8663552>
- Colombo, J. (2003). La justicia consitucional. *Revista de Derecho*, 14, 259-284.
- Cumba, C. (2022). Integración del control de constitucionalidad en Latinoamérica. *Res Non Verba*, 12(2), 30-44. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9107230>
- García de Enterría, E. (1994). *La Consitución como norma y el Tribunal Constitucional*. Civitas.
- García Méndez, S. (2013). La investigación científica. Problema, objetivos y tipos de estudio. En *Metodología de la investigación al servicio del Derecho* (p. 32). Ministerio de Justicia.
- Goig, J. (2021). Organización y funcionamiento del estado constitucional en España. En J. M. Goig Martínez, *Organización y funcionamiento del estado constitucional en España* (pp. 75-94). Universitas. <https://www.marcialpons.es/libros/organizacion-y-funcionamiento-del-estado-constitucional-en-espana/9788479915735/>
- Gordillo Pérez, L. (2019). Derecho Comparado y derecho constitucional comparado. En L. I. Gordillo Pérez, *Sistemas constitucionales europeos y comparados* (pp. 21-37). Athenaica. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7250328>
- Gordillo, L. y Arriola, N. (2022). La anatomía de la justicia constitucional europea. *Centro de Estudios Políticos y Constitucionales*. <https://www.torrossa.com/en/resources/an/5457408>
- Ley Orgánica de Garantías Jurisdiccionales y Control Constitucional. Registro Oficial Suplemento 52. 22 de octubre de 2009. Ecuador.

- Martínez, D. (2012). *Genealogía de la Justicia Constitucional Ecuatoriana, Memorias de encuentros académicos I*. Centro de Estudios y Difusión del Derecho Constitucional.
- Molina, W. (2022). Sentencias constitucionales de la Corte Constitucional del Ecuador. En G. Figueroa Mejía, *Sentencias constitucionales de la Corte Constitucional del Ecuador* (pp. 523-554). Suprema Corte de Justicia de la Nación. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8937052>
- Montesinos, C. (2017). Tutela Multinivel de los Derechos: concepto, marco teórico y desafíos actuales. *Eunomía. Revista en Cultura de la Legalidad*, (11), 211-220. <https://e-revistas.uc3m.es/index.php/EUNOM/article/view/3288>
- Moreno, B. (2020). Justicia constitucional, democracia y separación de poderes. *Diario La Ley*. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7245868>
- Muñoz, S. (2023). El nuevo constitucionalismo multicultural hispanoamericano. *El Cronista del Estado Social y Democrático de Derecho*, (103), 4-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9047127>
- Ortiz, R. (2018). Los problemas estructurales de la Constitución ecuatoriana de 2008 y el hiperpresidencialismo autoritario. *Estudios Constitucionales*, 16(2), 527-566. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-52002018000200527
- Pegoraro, L. (2004). Clasificaciones y modelos de justicia constitucional en la dinámica de los ordenamientos. *Revista Iberoamericana de Derecho Procesal Constitucional*,(2), 131-159. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2529926>
- Prieto, L. (2009). *Justicia Constitucional y Derechos Fundamentales*. Trotta.
- Quituisaca, E. y Zamora, A. (2022). El control constitucional en el Ecuador: Análisis desde la jurisprudencia de la Corte Constitucional. *Dominio de las Ciencias*, 8(2). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8548150>
- Rolla, G. (2012). La evolución del consitucionalismo en América Latina y la originalidad de las experiencias de justicia constitucional. *Anuario Iberoamericano de Justicia Constitucional*, (16), 329-351. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4081462>
- Sarrión, J. (2022). Aportaciones heurísticas a la investigación en el Derecho Constitucional. Los principios democráticos en la doctrina consitucional española como ejemplo práctico. *Anuario Iberoamericano de Derecho Constitucional*, 26(1), 39-56. <https://doi.org/10.18042/cepc/aijc.26.02>
- Schmitt, C., Kelsen, H., Sánchez, M., Brie, R., Lombardi, G., Aja, J., y Gómez, G. (2009). *La polémica Schmitt y Kelsen sobre la justicia constitucional*. Tecnos. <https://n9.cl/mph1yl>

Solano, V. (2020). Estado constitucional de derechos y justicia. En E. E. Guerrero Salgado (Dir.), *Ecuador manual de uso: reflexiones sobre el artículo 1 de la Constitución* (pp. 23-37). Pontificia Universidad Católica de Ecuador. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8141820>

Storini, C., y Guerra, M. (2021). Ecuador: un estado de derechos y justicia. En M. E. Attard Bellido, L. Balmant Emerique, R. Martínez Dalmau, y R. Viciano Pastor (Eds.), *Sistemas constitucionales de América Latina* (pp. 213-238). Pireo. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8337799>

Velázquez, S. (2018). *La Corte Constitucional del Ecuador y el Estado constitucional de derechos y justicia* [Tesis de posgrado, Universidad de Salamanca]. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=221644>

Copyright (2024) Grisel Galiano Maritan, Noadys Milán Morales, Oscar Alberto Ayala Endara



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](#)

NORMAS DE PUBLICACIÓN DE LA REVISTA CIENTÍFICA UISRAEL

La Revista Científica UISRAEL es una publicación académica de la Universidad Tecnológica Israel que, desde su primera publicación en el año 2014, ha abordado una amplia variedad de temáticas que abarcan desde el ámbito del turismo, las ciencias administrativas y económicas, las ingenierías, hasta el de las artes y humanidades; sin embargo, en la actualidad se ha centrado en las ciencias sociales y sus líneas interdisciplinarias (comunicación, educación, sociología, antropología, artes visuales contemporáneas, psicología, TIC, derecho, etc.).

Con una periodicidad cuatrimestral —se publica en los meses de enero, mayo y septiembre—, la revista acepta trabajos tanto en español como en inglés a fin de facilitar su proyección internacional. Es de acceso abierto y gratuito, e incluye artículos originales de investigación, ensayos y reseñas.

Es importante acotar que las evaluaciones se hacen con pares doble ciego, para garantizar la objetividad y la calidad de las publicaciones.

1. ALCANCE Y POLÍTICA

Las aportaciones tienen que ser originales y no haber sido publicados previamente o estar en proceso de revisión de otro medio.

Estas pueden ser mediante:

- **Artículos:** trabajos de naturaleza teórica y empírica con una extensión de entre 12 y 16 páginas, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias.

La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), institución, correo electrónico de cada autor, código Orcid (<https://orcid.org/>), resumen, palabras clave, abstract (no se aceptarán traducciones provenientes de traductores automáticos), keywords, introducción, metodología, resultados, conclusiones, y referencias bibliográficas.

- **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 entre 12 y 16 páginas, incluyendo título, resúmenes, descriptores, tablas y referencias.

La estructura a seguir es la siguiente: título, autor (es), institución, 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 referencias bibliográficas.

- **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 12 páginas 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 referencias bibliográficas.

2. PROCESO EDITORIAL

Se informa a los autores que los trabajos que se publicaran deben respetar el formato de la plantilla establecida y ser enviados exclusivamente por el OJS (Open Journal System): <https://revista.uisrael.edu.ec/index.php/rcui>, por esa vía se manejará el proceso de estimación/ desestimación y de aceptación/rechazo, así como en caso de aceptación, el proceso de revisión.

En el período máximo de 30 días, a partir de la recepción de cada trabajo, los autores recibirán una notificación. En caso de que el manuscrito presente deficiencias formales o no se incluya en el focus temático de la publicación, el Editor principal o 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.



3. PRESENTACIÓN Y ESTRUCTURA DE ORIGINALES

Los trabajos se presentarán en tipo de letra Times New Roman 12, interlineado simple, con alineación a la izquierda 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 7ma 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 4 el máximo. Junto a los nombres ha de seguir la institución, correo electrónico de cada autor y código ORCID.
- Resumen en español con un máximo de 200 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 analizó...”.
- Abstract en inglés con un máximo de 200 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 4-6 palabras clave en español/ 4-6 keywords en inglés.
- Introducción: 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.
- Metodología: 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.
- Resultados: 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 ([Ver plantilla de estilo](#)).
- 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.
- Referencias bibliográficas: Las citas bibliográficas deben reseñarse en forma de referencias al texto. No debe incluirse bibliografía no citada en el texto. El número de referencias bibliográficas deben ser como mínimo 12 y máximo 20, cantidad necesaria 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 7ma edición.

- Apoyo financiero (opcional): El Council Science Editors recomienda a los autor/es especificar la **fuentes de financiación de la investigación**. Se considerarán prioritarios los trabajos con aval de proyectos competitivos nacionales e internacionales. En todo caso, para la valoración científica del manuscrito, este debe ir anonimizado con XXXX solo para su evaluación inicial, a fin de no identificar autores y equipos de investigación, que deben ser explicitados posteriormente en el manuscrito final.

4. DERECHOS DE AUTOR

Los autores que participen de los procesos de evaluación y publicación de sus ediciones conservan sus derechos de autor, cediendo a la revista el derecho a la primera publicación, tal como establecen las condiciones de reconocimiento en la licencia [Creative Commons Reconocimiento 4.0 Internacional](#) (CC BY), donde los autores autorizan el libre acceso a sus obras, permitiendo que los lectores copien, distribuyan y transmitan por diversos medios, garantizando una amplia difusión del conocimiento científico publicado.

5. 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 Microsoft Word.
- Siempre que sea posible, se proporcionan direcciones URL para las referencias.
- El texto debe estar alineado a la izquierda con interlineado sencillo; letra Times New Roman, 12 puntos de tamaño de fuente.
- El texto se adhiere a los requisitos estilísticos y bibliográficos resumidos en las [Directrices para autores](#).
- Si se envía a una sección evaluada por pares de la revista, deben seguirse las instrucciones en asegurar una evaluación anónima.

6. 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, 7ma. edición).
 - Se respetará de forma tácita el orden de los autores que figure en el documento original enviado.

© UISRAEL- 2024

Francisco Pizarro E4-142 y Marieta de Veintimilla
Teléfono: (593) 2 255-5741
rcientifica@uisrael.edu.ec
Quito - Ecuador

