

ecos

DE LA ACADEMIA

REVISTA DE LA FACULTAD DE
EDUCACIÓN CIENCIA Y TECNOLOGÍA
FECYT

ONE WAY

EA
ECOS DE LA
ACADEMIA

EOE
OTO
EDITORIAL
UIN
IBARRA - ECUADOR

E A

**ECOS DE LA
ACADEMIA**

REVISTA DE LA FACULTAD
DE EDUCACIÓN, CIENCIA
Y TECNOLOGÍA  **FECYT**



Sumario

9-19

ANGÉLITA GABRIELA ARROYO LIMAICO, LORENA TORO MAYORGA

Interacción social entre los niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus pares: Una revisión narrativa

21-31

KARLA PAOLA RENGEL ZAMBRANO, MERCEDES NARANJO YÉPEZ, RUTH LOOR RIVADENEIRA, GABRIELA NARVÁEZ OLMEDO

La afectividad como recurso docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje

33-51

LORENA GUISELA JARAMILLO MEDIAVILLA, ANA LUCÍA MEDIAVILLA SARMIENTO

Perfil del Community Manager de las Instituciones de Educación Superior. Caso de estudio Imbabura, Ecuador.

53-64

NELLY ACOSTA ORTÍZ, VIVIAN OJEDA LA CERNA, ALEXANDRA DEL CARMEN MINA PAÉZ

La ética en la función pública

67-75

XIMENA VÉLEZ CALVO, BELÉN TAPIA CORDERO, YARA ANDRADE DUFO, CAROLINA SEADE MEJÍA

Efectos del mindfulness en preescolares con problemas de comportamiento

77-84

CAROLINA SEADE MEJÍA, GABRIELA REAL ÁLVAREZ, EMILIA ORTÍZ RODAS, XIMENA VÉLEZ CALVO

Altas capacidades: qué conocen los docentes sobre este alumnado

87-98

VERÓNICA PAULINA MANTILLA VACA, ROSA JAEL GARZÓN RIAÑO, ALICIA DOLORES MINA MINDA, STEFANÍA DAYANA ESTRADA RAMÍREZ

Desarrollo del proceso lecto-escritor en niños con discapacidad intelectual leve y moderada

101-103

FERNANDO GUERRERO MARURI

Enrique Ayala Mora. Mentiras, medias verdades y polémicas de la historia

107

Normas de presentación de la *Revista Ecos de la Academia*

110

Créditos



Artículos científicos y ensayos

Misión Universitaria

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

Visión

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

La FECYT y la UTN

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

Investigación

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

Logros de la FECYT

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

Oferta Académica

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

Interacción social entre los niños y niñas con necesidades educativas especiales y sus pares: una revisión narrativa

Angelita Gabriela Arroyo Limaico
Lorena Toro-Mayorga

Universidad Técnica del Norte
agarroyol@utn.edu.ec

RESUMEN

Este estudio analiza las relaciones sociales entre los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales (NEE) y sus pares desde una revisión narrativa de artículos vinculados al tema. La estrategia de búsqueda se realizó de acuerdo con los principios PRISMA, resultando una selección preliminar de 21 estudios que fueron sometidos a una validación de calidad utilizando el instrumento *Quality Assessment Tool*, que incluyó finalmente 14 estudios. Tres preguntas guías se plantearon para realizar el análisis ¿qué características tiene la interacción social entre niños con NEE y sus pares? ¿qué beneficios y limitaciones ofrecen las escuelas regulares para niños con NEE? y ¿cómo inciden las actitudes entre pares en el aprendizaje? Los resultados muestran que a nivel general los niños y niñas con NEE sufren exclusión de su grupo de pares; sin embargo, en estudios con variables específicas de edad y género, se encuentra que las niñas y los estudiantes de edades tempranas muestran actitudes más positivas hacia sus compañeros con NEE. Además, los estudios sugieren que la sola admisión de estudiantes con NEE en las aulas regulares no es suficiente para lograr una inclusión plena, es necesario el apoyo permanente de intervenciones y acompañamiento a docentes y estudiantes.

Palabras Clave: INTERACCIÓN SOCIAL, NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES, INCLUSIÓN EDUCATIVA

ABSTRACT

Social Interaction Among Boys and Girls with Special Educational Needs and Their Peers A Narrative Review

This study seeks to analyze the social relationships between boys and girls with Special Educational Needs (SEN) and their peers, using a narrative review as a method of analysis of articles related to the topic. The search strategy for the selected works was performed according to PRISMA principles, resulting in a preliminary selection of 21 studies, validated through the Quality Assessment Tool, which resulted in the final consideration of 14 studies. Three questions guide the analysis, what are the characteristics of social interaction between boys and girls with SEN and their peers? what are the benefits and limitations that regular education settings offer for children with SEN?, and how do peer attitudes relate to learning? The results show that in general, boys and girls with SEN experience exclusion from their peer group; however, specific variables of age and gender, show that girls and early-age students are more willing to demonstrate more positive attitudes towards their peers with SEN. In addition, studies suggest that the mere admission of students with SEN in regular schools is not enough to achieve full inclusion, it is necessary a permanent support, interventions and training for teachers and students in regular schools.

Keywords: SOCIAL INTERACTION, SPECIAL EDUCATIONALNEEDS, LEARNING INCLUSION

Introducción

La interacción social es la relación entre dos o más personas, se trata de un que encuentro permite la expresión de pensamientos, emociones y actitudes. Para Faas (2017:349) *“el contacto con los otros nos permite construirnos como seres sociales, tomamos conciencia de lo que somos cuando vemos a los otros y los otros nos devuelven una imagen de nosotros mismos”*; esta interacción permite conocer y vivenciar la diversidad en cada individuo.

El ámbito escolar es el ambiente de interacción social por excelencia, es el espacio que luego de la familia permite que los niños y niñas puedan establecer contacto con sus pares y también con los docentes. En este aspecto, Macchiarola y Perassi (2018:7) resaltan, sin embargo, el carácter homogeneizador y excluyente en el que se basó el sistema de escolarización: *“la escuela moderna se organizó desde un formato único para atender una población etaria que consideró homogénea con secuencias temporales lineales, división curricular por áreas disciplinares, espacios fragmentados y aprendizajes descontextualizados”*. Frente a estas circunstancias, los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) podrían presentar dificultades en la interacción social y en los aprendizajes aun cuando se maneje la

idea de inclusión y de diversidad en los ambientes de educación regular.

Un estudiante presenta una Necesidad Educativa Especial (NEE) cuando por *“una amplia variedad de razones”* muestra dificultades mayores en comparación al resto de sus compañeros para acceder a los aprendizajes que le corresponden de acuerdo con su edad o curso y requiere para compensar dichas dificultades, apoyos extraordinarios y especializados, que de no proporcionárseles limitan sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo (López y Valenzuela, 2015). Por lo tanto, las NEE cubren un rango de necesidades que incluyen discapacidades físicas, sensoriales, mentales y cognitivas, así como dificultades del aprendizaje, emocionales y sociales (UNESCO, 2011).

Los estudiantes con NEE, incluidos aquellos que tienen discapacidad, pueden acceder a la educación regular, dado que tienen derecho a una educación sin discriminación y sobre la base de igualdad de oportunidades los estados tienen el deber de garantizar la inclusión e integración de estas personas en los establecimientos educativos regulares, eliminando las barreras de su aprendizaje y participación (Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad 2006; Ley Orgánica de Educación Intercultural 2010).

La literatura sugiere que la inclusión

educativa requiere más que políticas inclusivas para los estudiantes con NEE. Por ejemplo, Allport (1954), explica que, si los miembros de un grupo tienen un rol o estatus inferior, es probable que se refuerzan los estereotipos existentes, el contacto con individuos o grupos de un rol o estatus superior puede producir sentimientos de inferioridad. Después de varias investigaciones con estos grupos, Allport construye la teoría de contacto, en la cual establece que el contacto con miembros diferentes a uno mismo conducirá a un cambio de actitud si se presenta en las condiciones adecuadas.

En este sentido, la teoría de contacto en el aula de clase por un lado puede fomentar los contactos sociales y las relaciones con pares que se desarrollan normalmente, lo que permite que puedan convivir con la diversidad, aceptando las diferencias de cada compañero/a, las relaciones sociales positivas en el aula no favorecen únicamente a los estudiantes con NEE, pues los alumnos regulares también se benefician, ya que pueden desarrollar conductas pro-sociales, empatía, tolerancia y respeto por la diferencia, al punto que disminuyen las conductas agresivas (González-Rojas y Triana-Fierro, 2018). Pero de otro lado, este contacto puede generar que los estudiantes con NEE se sientan solitarios, con menos amigos que sus pares y con mayor probabilidad de ser víctimas de acoso escolar; estas experiencias sociales negativas pueden afectar el autoconcepto y su visión del mundo los rodea, esta exclusión educativa constituye generalmente la antesala de la exclusión social (Koller, Pouesard y Rummens, 2017).

Además, algunas veces los niños y niñas con NEE presentan conductas agresivas o distintas a la mayoría de los miembros del salón de clase, lo cual puede ocasionar frustración. Se evidencia entonces una necesidad para responder ante situaciones negativas, en el manejo de las emociones y en la resolución de conflictos. En ocasiones los niños con discapacidad intelectual presentan comportamientos agre-

sivos que no facilitan las relaciones con los pares en la escuela (Cabrera-García, Lizarazo-Sandoval y Medina-Casallas 2016).

Así también cuando los docentes cuentan entre sus alumnos estudiantes con NEE, sus actitudes hacia ellos pueden verse influenciadas por diversos factores, es posible que no se encuentren lo suficientemente capacitados para dar respuesta a dichas necesidades, pueden estar a cargo de grupos numerosos de estudiantes, contar con escasos materiales de trabajo, las creencias respecto al rendimiento académico están basadas en las características de los niños, en los sentimientos que provocan en ellos y en su capacidad para aprender (Gavia, 2013; González-Rojas y Triana-Fierro, 2018) por esto, el docente está llamado a asumir un papel protagónico, pues en sus prácticas pedagógicas es el responsable de que todos los alumnos alcancen el desarrollo de competencias cognitivas y sociales.

En cuando a los padres y madres de familia de estudiantes con NEE, se ha encontrado que no conocen con certeza si el ambiente de educación en las escuelas regulares es constructivo o acoge de manera adecuada a sus hijos e hijas; de hecho, existen opiniones divididas entre si es positivo o negativo ya que por una parte es un derecho, pero al mismo tiempo no existen garantías de que reciban la educación acorde a sus necesidades particulares. En la mayoría de los estudios se muestra que los padres tienen actitudes positivas, aunque manifiestan preocupación por la falta de servicios individualizados y recursos que puedan atender las necesidades puntuales de los estudiantes con NEE, también es necesario tomar en cuenta la implicación de factores afectivos y sociales (Jaén, 2017; Seade, Peñaherrera-Vélez, Huiracocha y Vélez-Calvo, 2019).

Las consecuencias de las actitudes negativas por parte de los compañeros podría resultar perjudicial para los niños y niñas con NEE, algunos de los principales efectos de la exclusión social en el entorno escolar incluyen agresividad, deserción,

acoso escolar, problemas psicológicos, desmotivación para asistir a la escuela, problemas de autonomía, inseguridad, agresividad y miedo a afrontar retos que se le presenten en su diario vivir. Estas tres últimas condiciones en ocasiones persisten hasta la edad adulta (Castillo y Caicedo, 2012; Garcés, 2004; Parada, 2005).

Frente a esta situación este trabajo de investigación se centra en artículos científicos relacionados al tema de la interacción social entre pares en el ámbito educativo regular para establecer ¿qué características tiene la interacción social entre niños y niñas con NEE y sus pares? ¿qué beneficios y limitaciones ofrecen los ambientes de educación regular para niños con NEE? y ¿cómo inciden las actitudes de los pares en el aprendizaje?

Materiales y Métodos

El método de análisis usado es la revisión narrativa que de acuerdo a Enferm (2007), es un método de estudio que describe y analiza el estado de la ciencia de un tema específico desde un punto de vista teórico y contextual; además, consiste en un análisis crítico de la literatura publicada en libros y artículos de revistas electrónicas o en papel. Estas revisiones, son muy importantes porque proporcionan datos útiles a los lectores sobre temas específicos.

En un inicio se desarrolló una estrategia de búsqueda utilizando las palabras: inclusión educativa AND exclusión; actitudes de pares AND necesidades educativas; Peer attitudes AND social interaction; Attitudes students towards peers AND special educational needs; relaciones sociales AND necesidades educativas especiales. Las búsquedas se realizaron en siete bases de datos: Taylor and Francis, Springer, Latindex, Scielo, Redalyc, Science Direct y Psycinfo. Los criterios de exclusión primarios fueron: artículos de revisiones narrativas y meta análisis; estudios realizados en escuelas especiales, centros de salud, atención psicológica; en participantes mayores de doce años, docen-

tes y familia (Tabla 1). Los resultados se analizaron de acuerdo con los principios PRISMA (Figura 1).

Tabla 1
Criterios de inclusión y exclusión

Tipo de estudio	Criterio de inclusión	Criterio de exclusión
	Cuantitativos, cualitativos y mixtos, escritos en español e inglés	Meta análisis y revisiones sistemáticas
Participantes	Niños y niñas hasta 12 años	Mayores de 12 años
Lugar de la investigación	Escuelas regulares	Adultos, docentes y familia Escuelas especiales, centros de salud y de atención psicológica
Área geográfica	Todos porque no se encontraron suficientes de América Latina.	

Elaboración propia

Las búsquedas iniciales arrojaron un resultado de 157 artículos. Después de la selección se eligieron veintiún artículos. Para ello se utilizó el diagrama de flujo PRISMA (figura 1), este instrumento es un conjunto mínimo de elementos basados en evidencias para informar en revisiones sistemáticas y metanálisis; se centra en el informe de revisiones que evalúan ensayos aleatorios, pero también se puede utilizar como base para informar revisiones bibliográficas de otros tipos de investigación (The PRISMA Group, 2009).

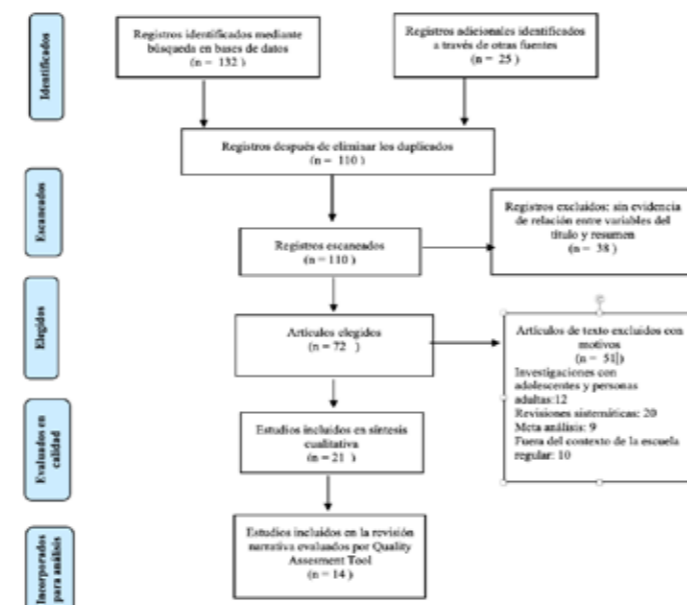


Figura 1. Diagrama de selección de artículos.
Fuente: PRISMA

En la tabla 2 y 3 se describen la validación de los 21 artículos seleccionados. El instrumento que se utilizó fue Quality Assessment Tool como criterios de evaluación de calidad estándar para analizar artículos de investigación primarios de una variedad de campos; este instrumento ayuda a evaluar la calidad de los informes de investigación primarios, mediante una lista de verificación que se diseñó específicamente para su uso con estudios cualitativos y cuantitativos (Kmet, Lee y Cook, 2004).

En la lista de verificación del instrumen-

to Quality Assessment Tool, se evaluó criterios importantes para la validación de los artículos, entre ellos: objetivo, diseño del estudio, muestra, recolección y análisis de datos, metodología, resultados y conclusiones. Como resultado de la validación y de acuerdo con los criterios establecidos, se excluyeron todos los estudios que arrojaron una valoración inferior a 0.70, seleccionándose entonces los 14 estudios que cumplieron con los puntajes entre 0,70 y 1,00 para el análisis narrativo en base a las tres preguntas guías de la investigación.

Tabla 2

Evaluación de los estudios cuantitativos de acuerdo a Quality Assessment Tool (se tomaron en cuenta 10 de los 14 criterios establecidos en la herramienta)

CRITERIO / AUTORES DEL ESTUDIO	Lee y Kelly (2005)	Martinez Carpeck (2007)	PJ, Frensd y Plem (2008)	Rull, Niergal, Doudrik, Pustretskii, Berez, y Evagelopoulos (2011)	De Baer, Marnett y Post (2013)	Martinez y Sidoroff (2014)	Vilalobos et al. (2014)	Schwab, Haber, & Gokhar (2015)	Logan y Lopez Rojas (2015)	Schwab (2017)	Zack, Yash-Eggan & Zev (2016)	Helmick, y Langer (2017)	Blas, Moran & Gomez (2020)
1. ¿La pregunta/objetivo se describe suficientemente?	1	2	1	2	2	1	2	2	1	2	2	2	2
2. El diseño del estudio es evidente y apropiado?	1	1	1	1	2	1	2	1	1	1	2	2	2
3. ¿El contexto del estudio está claramente descrito? (muestras, variables, fuentes de información)?	1	2	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	2
4. ¿Las características de los sujetos están suficientemente descritas?	1	2	2	1	2	2	2	2	1	2	2	2	2
5. ¿Se describe la intervención con claridad? (si existe intervención)	-	2	-	-	2	1	-	1	-	-	-	-	-
6. ¿Se reportan los instrumentos para la medición?	2	2	2	2	2	2	2	1	1	1	2	1	2
7. ¿El tamaño de la muestra es apropiado?	1	2	2	2	1	1	2	2	1	2	2	2	2
8. ¿Los métodos de análisis se describen y se justifican?	1	1	2	2	2	1	1	1	1	1	2	2	2
9. ¿Los resultados se reportan con suficiente detalle?	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2
10. ¿Las conclusiones se sostienen en los resultados?	0	1	2	2	2	1	2	1	1	2	1	1	1
TOTAL:	10	17	16	16	19	14	17	15	10	15	17	15	17
INDICE:	0.5	0.85	0.88	0.88	0.95	0.7	0.94	0.75	0.55	0.83	0.94	0.83	0.94

Elaboración propia. Fuente: Quality Assessment Tool

Tabla 3.

Evaluación de los estudios cualitativos de acuerdo con Quality Assessment Tool

CRITERIO/ AUTORES DEL ESTUDIO	Chamberlain, Kasari, y Rathman-Fisher (2006)	Moya et al. (2006)	Serrano, & Blesa (2013)	Zuloaga-Latelli, Arias-Gallo, Mantoya (2018)	Diaz y Andrade (2015)	Cabrera-García, Lizaso-Sardón, y Medina-Casillas (2016)	Bastida, Tarrull, Saad, & Vidal (2016)	Kyriakou (2019)
1. ¿La pregunta/objetivo se describe suficientemente?	2	1	1	1	2	2	2	1
2. El diseño del estudio es evidente y apropiado?	1						1	2
3. ¿El contexto del estudio está claramente descrito?	1	2	2	2	2	1	1	1
4. ¿El estudio se conecta adecuadamente al marco teórico y a una literatura más amplia?	1	2	1	1	2	1	1	2
5. ¿La estrategia de muestreo descrita es relevante y justificada?	1	2	1	1	2	1	1	1
6. ¿El procedimiento de recolección de datos es sistemático y claramente descrito?	2	2	1	1	1	2	1	2
7. ¿El análisis de los datos se presenta claro y coherente?	2	2	2	1	2	1	1	2
8. ¿Se usó algún procedimiento para validar la metodología?	0	1	2	1	2	1	0	1
9. ¿Las conclusiones se sostienen en los resultados?	1	2	2	2	1	2	1	2
10. ¿El estudio toma en cuenta la reflexibilidad?	1	1	2	1	2	1	1	2
TOTAL:	12	18	18	13	16	14	10	16
INDICE:	0,55	0,85	0,88	0,68	0,95	0,7	0,50	0,95

Elaboración propia. Fuente: Quality Assessment Tool

Análisis y discusión

Características de la interacción social entre niños con NEE y sus pares

Los estudios analizados refieren a aspectos no muy alentadores en cuando a la interacción social y a la convivencia en el aula entre estudiantes con y sin NEE, varios trabajos refieren a que los niños y niñas con NEE no tienen relaciones positivas con los compañeros. Generalmente, son estudiantes invisibles en el aula con una posición que oscila entre la marginación y el rechazo porque son percibidos en forma negativa por sus pares que los identifican como quienes manifiestan conductas distractoras en la clase (Moya et al., 2006). Villalobos et al. (2014) evaluaron exclusivamente la convivencia en la escuela, y encontraron que aquellos estudiantes, que fueron diagnosticados con alguna necesidad educativa especial o que reciben apoyo pedagógico, son víctimas de más agresiones en los entornos educativos regulares. Además, este grupo de estudiantes es más propenso a ser víctima de agresión social en un 58,2% comparado con el 36,50% en sus pares sin NEE. El estudio de Pijl, Frostad y Flem (2008) encuentra también que los niños con NEE están excluidos de su grupo de pares, son menos populares, tienen menos amistades y participan con menos frecuencia como miembros de un subgrupo. Adicionalmente, tienen mayor posibilidad que sus pares sin NEE de ubicarse en un grupo de riesgo. Los autores también dan cuenta de un sobre-optimismo de los docentes con respecto a las relaciones en el aula entre pares en relación a lo que realmente ocurre entre estudiantes con y sin NEE. Para el caso de la inclusión de niños con síndrome de Down (SD) Schwab, Huber y Gebhardt (2015) describen que los niños con este diagnóstico son en general menos aceptados socialmente que los niños sin discapacidad y que las intervenciones basadas en la retroalimentación de los docentes hacia el grupo de es-

tudiantes, en cuanto a la aceptación social los niños con discapacidad, es importante.

Pero conforme los estudios van alcanzando un nivel menos general y se enfocan en género o edad, aparecen diferencias en las actitudes grupales hacia estudiantes con NEE. En cuanto a género, por ejemplo, el estudio de Ralli et al. (2011) encuentra que más niñas que niños expresaron actitudes positivas hacia ayudar a un compañero con dificultades de aprendizaje y en la misma línea argumentativa, para Martínez y Carspecken (2007) en ambientes multiculturales, los niños no interactúan de forma natural con los niños que tienen discapacidades a menos que se les anime a hacerlo, pero las niñas (particularmente hispanas) muestran actitudes más favorables en relación a niños con discapacidades antes y después de implementar tratamientos para promover la inclusión escolar.

En cuanto a edad, De Boer et al. (2013) dan cuenta de los resultados de un cuasi-experimento de un programa de intervención para influenciar las actitudes de los estudiantes de la escuela primaria hacia compañeros con discapacidades físicas e intelectuales; las mediciones realizadas antes, durante y después de la intervención muestran resultados inmediatamente positivos en estudiantes de nivel preescolar pero no así en estudiantes de educación básica. Esta tendencia es corroborada por otro estudio que encuentra que a medida que aumenta la edad, los estudiantes presentan reacciones y actitudes emocionales más negativas hacia los niños con NEE.

De acuerdo con estos estudios se puede decir que las actitudes afirmativas emergen cuando se hacen particularizaciones en los grupos, así por ejemplo en cuanto a género y edad, además a nivel individual aparecen las diferencias actitudinales mucho más que a nivel grupal. Para Schwab (2017), los estudiantes con NEE son nominados con menos frecuencia por sus compañeros para actividades conjuntas y para trabajar colaborativamente en proyectos escolares, pero cuando son

elegidos, la elección viene de estudiantes que tienen actitudes más positivas frente a personas con discapacidad. Estas actitudes positivas están muy relacionadas con el ambiente familiar de los niños y niñas. En la misma línea, el estudio de Helmich y Loeper (2019) encuentra que las actitudes constructivas por parte de estudiantes hacia sus pares con NEE dependen de sus experiencias de contacto, de lo que creen en cuanto a la autoeficacia del otro y de las percepciones del comportamiento de sus padres hacia personas con NEE. Al parecer la aceptación y las actitudes positivas están relacionadas con otros factores a nivel extra-escolar que inciden en la aceptación de personas con discapacidad o NEE.

La amistad entre niños en etapa de desarrollo y sus compañeros con discapacidades físicas se forma sobre la base de lo que los niños entienden y sienten acerca de las discapacidades que reflejan los estereotipos sociales del ambiente propio en el que los niños crecen. Es así como se hace necesario que los niños vivan la diversidad y la inclusión social como experiencias de primera mano, de la vida cotidiana (Kyriakos 2019). El trabajo de Ralli et al. (2011) aborda las formas como los niños entienden la diversidad, identificando que la mayoría basan las diferencias a nivel individual, en las diferencias biológicas y mucho menos en las diferencias por discapacidad. De otro lado, hay mucha desinformación y desconocimiento entre los niños de las escuelas regulares respecto a las causas de las dificultades para aprender que afectan a otras personas. Si bien se puede evidenciar que los niños se inclinan a ayudar, pueden tener algunos estereotipos negativos sobre convivir de manera cercana con personas con NEE en su escuela. Resumiendo, en cuanto a la interacción social, los estudios muestran que las actitudes negativas en cuanto a la interacción entre niños y niñas con y sin NEE se tornan evidentes a nivel grupal pero conforme se particulariza el enfoque se pueden encontrar hallazgos más alentadores. Son mediadores el entorno familiar

y el ambiente social más tolerante con la diversidad.

Beneficios y limitaciones que ofrecen los ambientes de educación regular para niños con NEE

Si bien es cierto que cuando se propicia la proximidad y contacto con los niños y niñas con NEE, los resultados muestran que las actitudes son más favorables en las dimensiones afectivas, cognitivas y conductuales (Dias, Mamas y Gomes 2020), este contacto tiene que ser espontáneo porque cuando se elige libremente la interacción con un compañero con NEE se propician actitudes más positivas hacia la discapacidad (Schwab, 2017). En el caso de las escuelas inclusivas, muchas veces esta interacción libre no se logra, de hecho, Schwab et al. (2015) no encuentran diferencias en cuanto a la inclusión de estudiantes con SD en escuelas inclusivas y regulares; inclusive, la tasa de aceptación social fue mayor en escuelas regulares que en las escuelas inclusivas.

En cuanto a la relación entre el contacto y las actitudes en escenarios escolares convencionales donde asisten estudiantes con NEE, Schwab (2017) encuentra que la asistencia a la misma aula de niños y niñas con y sin NEE no tiene ningún efecto positivo notable pero podría tener efectos negativos en las actitudes de los estudiantes; es más, no se encontraron diferencias en las actitudes de estudiantes frente a sus pares con NEE entre aulas inclusivas y regulares. En este sentido, la presencia física de los niños y niñas con NEE en las escuelas regulares es solo un paso que necesita otros aspectos de apoyo para que puedan ser realmente incluidos en el grupo (Pijl et al., 2008).

El estudio de Díaz y Andrade (2015) explora las perspectivas los profesores, que en general ven que las actitudes que presentan los niños con Trastorno del Espectro Autista (TEA) tienen repercusiones para sí mismos con mediana incidencia

en la tensión en el aula. La gran mayoría coincide en la necesidad de capacitación y asesoría a los docentes. De Boer et al. (2013) dan cuenta de que los programas de intervención para influenciar las actitudes de los estudiantes pueden dar resultados positivos, pero no del mismo modo en diferentes grupos etarios. Dias et al. (2020) y Martínez y Carspecken (2007) afirman que las actitudes hacia las personas con discapacidades se desarrollan en la infancia y están influenciadas por las creencias de los padres y los profesores.

Para Villalobos et al. (2014) existen evidentes circunstancias de desventaja de los estudiantes con NEE al ser víctimas de agresión con mayor frecuencia que sus pares sin diagnóstico de NEE. Frente a estas circunstancias las acciones que toma el sistema educativo es castigar los comportamientos agresivos, pero se hace muy poco para prevenirlo; las actividades administrativas y pedagógicas reciben mayor atención que la dimensión social y la plena inclusión en la comunidad educativa. En este sentido, son necesarios insumos adicionales al contacto entre estudiantes con y sin NEE. Las intervenciones muestran ser eficaces para influir positivamente en las actitudes de los niños hacia sus compañeros con NEE (Martínez y Carspecken, 2007; De Boer et al., 2013). Por otro lado, los docentes expresan que la mejora en las habilidades sociales mejoraría logros académicos y relaciones con docentes y compañeros (Díaz y Andrade 2015).

Si bien se han logrado avances en temas de inclusión en los ambientes escolares, aún hay mucho camino que recorrer. Al parecer, son necesarios programas de apoyo dentro de las escuelas inclusivas.

Incidencia de actitudes entre pares en el aprendizaje

Entre los artículos analizados no se encontraron estudios que analicen específicamente la incidencia de las actitudes entre pares y el aprendizaje de estudiantes con NEE. Zach et al. (2016:37) compara-

ron estudiantes con y sin diagnóstico de trastornos de aprendizaje, y encontraron que los logros académicos y los problemas de conducta predicen el 70% de las habilidades sociales de niños y niñas y no así los trastornos de aprendizaje. Este hallazgo es alentador al mostrar que los niños con deficiencias leves se integran en las clases regulares cuando se llevan adelante intervenciones: *“los programas desarrollados para mejorar el funcionamiento socioemocional de los estudiantes y los servicios de prevención dan como resultado una mejora tanto en los aspectos sociales como en los logros académicos”*.

Frente a este tema se sostiene un debate porque otros estudios encuentran que estudiantes con NEE tienen menos logros académicos (Zach et al 2016), son nominados con menos frecuencia por sus compañeros para actividades conjuntas, como trabajar juntos en un proyecto escolar (Schwab, 2017) participan con menos frecuencia como miembros de un subgrupo (Pijl et al., 2008). Sin embargo, lo que se ha encontrado es que la inclusión de niños con discapacidad intelectual en las aulas de educación regular no muestra diferencia significativa en el progreso de estudiantes con alto o bajo rendimiento, ni que tampoco tenga un impacto negativo en el rendimiento académico de los estudiantes sin discapacidad (Sermier y Bless, 2013).

Conclusión

La revisión narrativa que ha cubierto este artículo no es en modo alguno exhaustiva; sin embargo, ofrece pistas sobre las condiciones en las que se da la inclusión de estudiantes con NEE en los espacios de educación regular. Aun cuando varios estudios encuentran aspectos no muy alentadores en cuanto a la interacción social y a la convivencia en el aula entre estudiantes con y sin NEE, en evidente desventaja para los primeros, se ha encontrado que al particularizar el análisis por género o edad se pueden identificar actitudes más positivas hacia estudiantes con NEE, especialmen-

te entre las niñas y en grupos de edades más tempranas. Otro aspecto importante que recalcan los autores es el rol de la familia y el entorno general de la sociedad que acoge a las personas con discapacidad bajo condiciones de tolerancia y de sana convivencia para que los niños desde tempranas edades crezcan en ambientes realmente inclusivos y repliquen estos comportamientos en el aula. Como señalan Peñaflo y Jara (2009), la educación puede ser un recurso importante para combatir la discriminación, la exclusión y cimentar las bases de la inclusión, pero es necesario también un entorno macro social más favorable que valore la diversidad como fuente y recurso del desarrollo que genere espacios abiertos para el diálogo, la convivencia y la construcción de la equidad.

Por otra parte, las políticas de varios países defienden y garantizan la inclusión educativa; sin embargo, de acuerdo con lo encontrado en esta revisión, el acceso de los estudiantes con NEE en aulas regulares no garantiza una plena inclusión educativa, son necesarios otros apoyos. Si bien el contacto con los estudiantes con NEE puede resultar beneficioso para sus compañeros ya que les permiten convivir y conocer las diferencias, al mismo tiempo se mues-

tra que para una convivencia armónica en el aula son necesarias intervenciones que permitan mejorar el conocimiento acerca de las características de cada NEE. Este recurso no necesariamente es aplicado por las instituciones educativas quienes principalmente brindan apoyos individualizados para estos estudiantes centrados en el aspecto cognitivo y administrativo institucional.

Como limitación a este estudio cabe reconocer que no se pudo hacer una diferenciación entre estudios por región o por país para poder comparar si las condiciones de inclusión presentan variaciones notables. En este sentido, es necesario e importante plantear investigaciones que evalúen los alcances y limitaciones de las prácticas localizadas a nivel micro y de las políticas de inclusión educativa a nivel macro en Ecuador, ya que la mayoría de los artículos seleccionados han sido realizados en países europeos y otros escasos estudios realizados en Latinoamérica, especialmente provenientes del cono sur. Quedan planteadas guías para otros trabajos que profundicen en la importancia de la familia y del entorno inmediato en la formación de actitudes más positivas frente a personas con NEE.

Referencias bibliográficas

- Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Bautista, M., Turnbull, B., Saad, E., & Vidal, A. (2016). La interacción de alumnos con discapacidad y sus pares en la escuela regular. *Psicología Iberoamericana*, 24(1), 8-18
- Cabrera-García, V., Lizarazo-Sandoval, F. y Medina-Casallas, D. (2016). Necesidades de relaciones sociales de niños y niñas con discapacidad intelectual en la familia y en la escuela. *Revista educación y desarrollo social*, 10(2), 86-101. DOI: <http://dx.doi.org/10.18359/reds.1554>
- Castillo, E. y Caicedo, J. (2012). Ponencia presentada en la conmemoración Día Mundial Contra el Racismo "Por una educación libre de discriminación: del reconocimiento formal a la garantía real". Bogotá.
- De Boer, A., Pijl, S.J., Minnaert, A. y Post, W. (2013). Evaluating the Effectiveness of an Intervention Program to Influence Attitudes of Students Towards Peers with Disabilities. *J Autism Dev Disord* 44, 572-583 (2014). <https://doi.org/10.1007/s10803-013-1908-6>
- Dias, P., Mamas, C. & Gomes R. (2020): Attitudes of students towards peers with special educational needs in mainstream Portuguese schools, *European Journal of Special Needs Education*, DOI: 10.1080/08856257.2020.1743410
- Díaz, E. y Andrade, I. (2015). El Trastorno del Espectro Autista (TEA) en la educación regular: estudio realizado en instituciones educativas de Quito, Ecuador. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 17 (1), 163-181 ISSN: 0187-7690. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=802/80242935009>
- Enferm, P. (2007). Revisión sistemática de la literatura y revisión narrativa. *Acta Paul Enferm*, 20, 2.
- Faas, A. (2017). *Psicología del desarrollo de la niñez*. Retrieved from <https://ebookcentral.proquest.com>
- Garcés, D. (2004). Aproximación a la situación educativa afrocolombiana. *Estudios afrocolombianos aportes para un estado del arte* (pp. 147-175). Popayán: Universidad del Cauca
- Gavia, P. (2013). Creencias de los profesores sobre los problemas de conducta en alumnos con discapacidad intelectual. *Ra Ximhai*, 9(4), 245-258.
- González-Rojas, Y. & Triana-Fierro, D. A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218.
- Hellmich, F. y Loeper, M. (2019). Children's attitudes towards peers with learning disabilities – the role of perceived parental behaviour, contact experiences and self-efficacy beliefs. *Revista Británica de Educación Especial*. doi: 10.1111 / 1467-8578.12259
- Jaén, A. (2017). La inclusión educativa desde la voz de los padres. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(1).
- Laws, G., & Kelly, E. (2005). The attitudes and friendship intentions of children in United Kingdom mainstream schools towards peers with physical or intellectual disabilities. *International Journal of Disability, Development and Education*, 52(2), 79-99.
- Ley Orgánica de Educación Intercultural LOEI (2001). Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/documentos-legales-y-normativos/>
- López, S. y Valenzuela, B. (2015). Niños y adolescentes con necesidades educativas especiales. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 26 (1), 42-51. <https://doi.org/10.1016/j.rmcl.2015.02.004>
- Luque Parra, D. & Luque Rojas, M. (2015). Relaciones de amistad y solidaridad en el aula: Un acercamiento psicoeducativo a la discapacidad en un marco inclusivo. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 369-392.
- Kyriakos D. (2019). Intentions of children without disabilities to form friendship with peers with physical disability: a small scale study, *Early Child Development and Care*, DOI: 10.1080/03004430.2019.1697246
- Koller, D., Pouesard, L., & Rummens, A. (2017). Defining Social Inclusion for Children with Disabilities: A Critical Literature Review. *Children & Society*, 32(1), 1-13. doi:10.1111/chso.12223
- Macchiarola, V. y Perassi, Z. (2018). Políticas de inclusión educativa: la evaluación del impacto de algunas experiencias en Argentina. *Miño y Dávila*. <https://elibro.net/es/ereader/utnorte/116980?page=17>
- Martínez, R. y Carspecken, P. (2007). Efectividad de una intervención breve sobre la aceptación social de los niños latinos de sus compañeros con necesidades especiales. *Revista de psicología escolar aplicada*, 23 (1), 97.
- Mavropoulou, S. y Sideridis, G. (2014) Knowledge of Autism and Attitudes of Children Towards Their Partially Integrated Peers with Autism Spectrum Disorders. *J Autism Dev Disord* 44, 1867-1885 (2014). <https://doi.org/10.1007/s10803-014-2059-0>
- Moya, A., Romero, C., Macías, Á., Gómez C., y Moreno N. (2006). Necesidades educativas especiales en las aulas ¿compañeros y compañeras invisibles? *Enclave pedagógico*, 8.
- Organización de las Naciones Unidas ONU (2006). *Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad*.
- Parada, D. (2005). Percepciones sobre el territorio y su relación en la enseñanza de las ciencias sociales desde una perspectiva de educación intercultural a partir de las expresiones gráfico-plásticas, por niños y niñas de origen afrocolombiano. *Escuela Jose María Cordova del municipio de San Onofre, Sucre* (tesis de maestría), Universidad de Antioquia, Medellín
- Peñaflor, G. y Jara, L. (2009). *Representaciones populares en torno a la discriminación*. Lima: Centro de Estudios y Publicaciones, Instituto Bartolomé de Las Casas.
- Pijl, S., Frostad, P. y Flem, A. (2008). The social position of pupils with Special Needs in regular schools. *Revista escandinava de investigación educativa*, 52 (4), 387-405.
- Ralli, A., Margeti, M., Doudoni, E., Panteleimidou, V., Rozou, T. y Evaggelopoulou, E. (2011). Typically developing children's understanding of and attitudes towards diversity and peers with learning difficulties in the Greek setting. *European Journal of Special Needs Education*, 26 (2), 233-249. doi: 10.1080 / 08856257.2011.563609
- Schwab, S., Huber, C., & Gebhardt, M. (2015). Social acceptance of students with Down syndrome and students without disability. *Educational Psychology*, 36(8), 1501-1515. doi:10.1080/01443410.2015.1059924
- Schwab, S. (2017). The impact of contact on students' attitudes towards peers with disabilities. *Investigación en discapacidades del desarrollo*, 62, 160-165. doi: 10.1016 / j.ridd.2017.01.015
- Seade, C., Peñaherrera-Vélez, M. J., Huiracocha, K., y Vélez-Calvo, X. (2019). Actitudes hacia la educación inclusiva de los padres de niños con discapacidad. *Educación en Contexto*, Vol. VI, N° Especial, Julio, 2020. ISSN 2477-9296
- Sermier R., & Bless, G. (2013). The impact of including children with intellectual disability in general education classrooms on the academic achievement of their low-, average-, and high-achieving peers. *Journal of Intellectual & Developmental Disability*, 38(1), 23-30.
- The PRISMA Group, (2009). *Elementos de informe preferidos para revisiones sistemáticas y metaanálisis: la declaración PRISMA*. *PLoS Med* 6 (7): e1000097. doi: 10.1371 / journal.pmed1000097
- UNESCO, (2011). *Revision of the International Standard Classification of Education (ISCED)*.
- Villalobos B., Carrasco C., López V., Bilbao M. Á., Morales M., Ortiz S., & Ayala del Castillo, Á. (2014). Inclusión y violencia: Prevalencia de victimización entre pares en estudiantes que participan en Programas de Integración Escolar.
- Zach, S., Yazdi-Ugav, O., & Zeev, A. (2016). Academic achievements, behavioral problems, and loneliness as predictors of social skills among students with and without learning disorders. *School Psychology International*, 37(4), 378-396. <https://doi.org/10.1177/0143034316649231>
- Zuluaga-Lotero, A., Arias-Gallo, L., & Montoya, M. (2016). Proyecto Mosqueteros: una propuesta de intervención en el aula para favorecer los procesos de inclusión escolar. *Pensamiento Psicológico*, 14(1), 77-88. ISSN: 1657-8961. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=801/80144041006>

La afectividad como recurso docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje

Karla Paola Rengel Zambrano
Mercedes Naranjo Yépez
Ruth Loor Rivadeneira
Gabriela Narváez Olmedo

Universidad Técnica del Norte
kprengel@utn.edu.ec

RESUMEN

La afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es un factor indispensable para los estudiantes en su formación educativa, debido a que aprenderían a gestionar sus emociones y las de los demás, devolviendo a los docentes su rol como ejemplo de vida para sus estudiantes. El objetivo del estudio fue conocer la repercusión de la afectividad como recurso docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La metodología usada tuvo un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de caso en un grupo de estudiantes y docentes a través de instrumentos realizados por la autora como la observación áulica, encuesta a docentes y entrevista a estudiantes. Los resultados revelaron que los docentes investigados conocen la importancia de la afectividad, pero no la aplican, por ende, desconocen los efectos positivos que conlleva utilizarla como un recurso educativo efectivo y eficaz para el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es así como los docentes requieren completar varias características para ser docentes afectivos encabezando desde la forma como llegan a sus estudiantes a través de una actitud positiva, estrategias lúdicas e innovadoras de aprendizaje junto con la motivación constante dentro del aula. Finalmente se propone una guía de estrategias para los docentes acerca de la afectividad como recurso docente.

Palabras clave: AFECTIVIDAD, PROCESO DE ENSEÑANZA, RECURSO, DOCENTE

ABSTRACT

Affectivity as a Teaching Resource in the Teaching-Learning Process

Affectivity in the teaching-learning process is an indispensable factor for students in the educational process because they would learn to manage their emotions and those of others, giving teachers back their role as an example of life for their students. The objective of the study was to know the repercussion of affectivity as a teaching resource in the teaching-learning process. The methodology used had a qualitative approach with a case study design in a group of students and teachers through instruments elaborated by the author such as classroom observation, teacher survey and student interview. The results revealed that the investigated teachers know the importance of affectivity, but do not apply it, therefore, they are unaware of the positive effects of using it as an effective and efficient educational resource for the teaching-learning process. This is how teachers need to complete several characteristics to be affective teachers, leading from the way they reach their students through a positive attitude, playful and innovative learning strategies along with constant motivation within the classroom. Finally, a strategy guide is proposed for teachers about affectivity as a teaching resource.

Keywords: AFFECTIVITY, TEACHING-LEARNING PROCESS, RESOURCE, TEACHER



Introducción

En la actualidad el mundo ha cambiado constantemente, donde la sociedad y las necesidades de los alumnos han sufrido transformaciones, se ha descubierto que la afectividad es un factor decisivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y se busca que esto se implemente en las aulas de clase, donde los docentes trabajen con un enfoque afectivo en todas las asignaturas y temáticas que se desean enseñar, para que se pueda llegar a los estudiantes de manera positiva teniendo experiencias que les inviten a adquirir mayor motivación hacia el aprendizaje (Martínez Ambriz, 2018).

Desde la institucionalización de la escuela, la educación se ha vuelto un sistema rutinario basado en la misma metodología, ocasionando que el estudiante permanezca inactivo, sin interacción, con fatiga y desánimo debido a que el docente no ocupa metodologías activas que generen empatía entre los actores del aprendizaje (Córdova Huamán, 2017).

La sociedad ha cambiado vertiginosamente debido a los avances tecnológicos y a pesar de esto, se siguen ocupando métodos tradicionales de enseñanza. La mayoría de las dificultades que sobrellevan los escolares en las instituciones educativas, a más de la infraestructura, es la metodo-

logía de enseñanza y el tipo de relaciones que se desarrolla entre estudiantes y docentes (López Aguilar, 2010).

A través de los años las instituciones educativas han colocado en un espacio prioritario a lo cognitivo, caracterizado especialmente por la memorización de los contenidos del currículo; es decir, no se pone énfasis en estimular los intereses y atender a las preocupaciones de los estudiantes. Varios docentes tienden a utilizar métodos arcaicos no solo para impartir conocimientos, sino, también para disciplinar a sus alumnos, por ende, se prefiere el uso de técnicas punitivas, ocupan calificativos (que pueden considerarse despectivos) para llamar la atención de sus pupilos y mostrar la desaprobación de la conducta que demuestran, se vuelven exigentes impartiendo instrucciones que se convierten en órdenes rígidas, por ello, los docentes van colocando una barrera con sus estudiantes dando como resultados conductas no favorables en ellos (Pineda Padilla, 2003).

La importancia del afecto y las emociones en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se ha visto reflejada en el ser humano dependiendo de los estímulos que recibe, siendo estas sensaciones, emociones y estados de ánimo, abriendo las puertas a un filtro afectivo desencadenando estímulos positivos o negativos que dismi-

nuirán sus límites en pro del ingreso de información o conocimiento nuevo, quedando registrado de manera más intensa dependiendo de las emociones que surgieron en ese momento. Además del eje principal que es el afecto y las emociones, existen diferentes factores que nos permiten comprender de una mejor manera el aprendizaje, estos son los: 1) intrínsecos, 2) extrínsecos, 3) fuente del conocimiento y 4) método del educador (Arbaiza Meza, 2018).

Es necesario que los docentes consideren que dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje no solo se debe llegar a los estudiantes con un contenido teórico, sino también que podrían apoyarse de un componente emocional, porque esto permitirá influir en el estudiante de manera positiva mediante las relaciones que establecen con ellos. Si los docentes mantienen un lazo afectivo con sus alumnos, generando entusiasmo y motivación, se podrá ocasionar cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje creando en los estudiantes una actitud diferente que demuestre mayor confianza y emoción hacia el contenido que imparte el docente (Baldaras, 1998).

Sería importante que los maestros, al ser un eje fundamental en la formación de sus estudiantes, no solo se centren en impartir contenidos, sino que, además, dejen huellas significativas en el corazón de sus aprendices. El pensamiento martiano de José Martí se basaba en una sola fórmula, en que el amor es el lazo para poder enseñar, que educar exige querer bien a los educandos, además menciona que la afectividad no debe generar temor y por lo tanto, hay que expresarla (Turner Marti & Balbina, 2016).

La enseñanza afectiva tiene un impacto positivo sobre el crecimiento personal, intereses y experiencias en los estudiantes, así, la cognición y el afecto son esferas interactivas que trabajándolas conjuntamente tienen resultados positivos en el aprendizaje (García Cabrero, 2009).

Estudios aseguran que las caracterís-

ticas de los docentes eficaces son: 1) preparación y organización de las clases, 2) claridad en la manera de impartir el contenido, 3) estimulación del interés de los estudiantes junto con la motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, mediante la manifestación de expresiones de entusiasmo, 4) relaciones positivas con los alumnos, 5) demostrar altas expectativas y 6) mantener un clima positivo dentro del salón de clases basado en el respeto; de esta manera las características de los numerales: 3, 4, 5 y 6 forman parte de las dimensiones afectivas en la enseñanza del profesor (Shechtman & Leichtentritt, 2004; Shulman, 2006).

Las competencias afectivas en los docentes se basan en tres categorías: la autenticidad, respeto y la empatía; éstas a su vez, incluyen comportamientos de una persona genuina, entusiasta, consiente de sí misma y capaz de comportarse de acuerdo con sus sentimientos verdaderos; valora a sus estudiantes con respeto, de forma positiva y empática convirtiéndose en una persona que entiende sus sentimientos y busca responder a sus necesidades. Estas competencias afectivas de los docentes tienen un impacto directo en el aprendizaje, pero sobre todo apoya, motiva y alienta al estudiante a explorarse así mismo a más de que brinda un aprendizaje significativo (Olson & Wyett, 2016).

Uno de los puntos más importantes de la aplicación de la afectividad en el aula es la cercanía y la comunicación que incrementa la percepción física y psicológica de proximidad con los estudiantes correlacionándose de forma efectiva involucrando un aprendizaje cognitivo y afectivo agregándose la motivación, el contacto visual, lenguaje de inclusión, actitud distintiva y entusiasta de los docentes, considerándose estos como atributos positivos (Godoy Zúñiga & Campoverde Rojas, 2016).

La cercanía o inmediatez se demuestra a través de las conductas no verbales como gesticulación y expresiones de afebilidad, moverse alrededor de la clase interactuando con los estudiantes, sonreír-

les, darles palmadas en el hombro, realizar choque de manos y vocalizaciones adecuadas (Ginsberg, 2007).

Finalmente, otro de los aportes de la enseñanza afectiva en las aulas es que genera en los estudiantes altos niveles de autoconcepto, ganancias a nivel intelectual y creatividad, resolución de problemas, mayor participación y menos problemas de disciplina, impactando en la adquisición de habilidades académicas, personales y sociales (Olson & Wyett, 2016).

La presente investigación se enfoca en el estudio de la afectividad como recurso docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes de la Escuela de Educación Básica Particular Florentinos, con el propósito de guiar a los docentes de la institución en la aplicación de una enseñanza más afectiva repercutiendo positivamente en su eficiencia metodológica. Además, como objetivos específicos se planteó, describir la afectividad que emplean los docentes para un clima adecuado con los estudiantes; comparar las percepciones sobre la afectividad entre docentes y estudiantes y diseñar estrategias de afectividad para el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Metodología

En esta investigación se empleó una metodología con enfoque cualitativo, orientado en el estudio de las variables de la afectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje en la cátedra en la Escuela Particular "Florentinos", de la ciudad de Quito. Se consideró tres criterios de análisis acerca de la afectividad: la motivación por parte del profesor, la inteligencia interpersonal del maestro y la sensibilidad del educador con la finalidad de elaborar una guía de diseño de estrategias que aporten a la institución educativa.

El análisis de la investigación se llevó a cabo mediante la revisión bibliográfica, donde se explica el valor de la afectividad como un requisito primordial en el proceso enseñanza-aprendizaje, y se expone las

consecuencias positivas de implementar una educación afectiva. Adicionalmente se analizaron las respuestas obtenidas del grupo de participantes seleccionados con antelación, buscando conocer el contexto real de la institución educativa relacionada a la afectividad en el aula, la motivación de los estudiantes y la actitud del docente frente a sus alumnos.

El proceso metodológico que se siguió consistió en definir el concepto de afectividad, las vertientes que la caracterizan y la importancia de su implementación en el salón de clase. Analizar y extraer las ideas esenciales, las perspectivas de la población de estudio y por último sintetizar la información obtenida de la observación áulica y la entrevista a estudiantes y docentes pertenecientes al grupo de estudio.

La investigación toma como base la Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial (2013) y los Principios Éticos de los Psicólogos y Código de Conducta de la American Psychological Association APA (2010), los cuales tienen el fin de velar por el bienestar y los derechos de confidencialidad de los actores a participar en la investigación respetando su integridad, estándares éticos, legales, jurídicos y bioéticos que se han tomado en cuenta con el objetivo de generar conocimientos siempre guardando la confidencialidad de las personas participantes.

Participantes

Para este estudio, los participantes seleccionados de manera no probabilística fueron 8 estudiantes que cursan el séptimo año de educación general básica de la Escuela de educación básica Particular "Florentinos" de la ciudad de Quito, Ecuador, de los cuales 4 fueron del género femenino y 4 del masculino de edades comprendidas entre 11 y 12 años, quienes han permanecido en la institución educativa desde temprana edad, dándonos a conocer una perspectiva global de la institución educativa con los docentes.

También se contó con la participación

de 5 docentes que laboran en la institución desde un tiempo considerable, siendo así que 3 de ellos han trabajado durante tres años y los dos restantes 1 año 5 meses, por ello, los estudiantes conocen las actitudes de los docentes por las interacciones concurrentes dentro del salón de clase y durante las horas de receso.

Instrumentos

Para la investigación se utilizaron tres instrumentos de elaboración propia, que fueron validados por tres expertos en el campo profesional. Estos instrumentos tienen la finalidad de recopilar información relevante sobre la afectividad como recurso utilizado por los docentes en el proceso de enseñanza aprendizaje, desde la perspectiva de los maestros y estudiantes.

El primer instrumento se basa en una observación áulica virtual a través de la plataforma zoom realizada con los docentes y estudiantes, la cual contiene 11 preguntas sobre la relación del maestro hacia los estudiantes y la metodología de enseñanza, con opciones de respuesta de siempre, casi siempre, a veces y nunca. El segundo instrumento es una entrevista abierta realizada a 8 estudiantes a través de la plataforma zoom la cual consta de 15 preguntas elaboradas con el fin de recabar información necesaria sobre la percepción de los alumnos sobre los docentes en cuanto a su relación y metodología de enseñanza. Finalmente, el tercer instrumento se basa en una encuesta que fue aplicada a los docentes mediante una coevaluación con el fin de obtener datos relevantes sobre las competencias y características afectivas que presentan durante la interacción con sus estudiantes.

Procedimiento

Se efectuó una visita a la institución educativa seleccionada en la que se dio a conocer a las autoridades sobre la investigación a realizar con los estudiantes y do-

centes, solicitando una autorización previa para la ejecución del estudio para conocer el tema, objetivos y un diseño de estrategias para los docentes según los datos recabados.

Con los docentes participantes se realizaron cinco sesiones:

- En la primera sesión, se elaboró una reunión con los docentes que imparten clases a séptimo de educación básica general donde se expuso el tema, objetivos, fin y el beneficio de la investigación para la escuela, se solventaron dudas y se suscribió el consentimiento informado en el cual se solicitaba la participación voluntaria en la investigación a realizar.

- En la segunda sesión, la cual fue de manera virtual, se llenó la ficha socio-demográfica obteniendo datos relevantes en relación al trabajo de los docentes y el tiempo que laboran en la institución educativa.

- Durante la tercera sesión, se realizó la observación áulica a las clases virtuales de los docentes participantes donde se recabó información sobre la metodología de enseñanza y la relación con los estudiantes, ítems que son parte de los indicadores de la investigación.

- En la cuarta sesión, se aplicó una encuesta a los docentes obteniendo información sobre datos relevantes en cuanto al tema de investigación.

- En la quinta y última sesión, se realizó una reunión con los docentes y autoridades de la institución educativa para darles a conocer los resultados obtenidos que permitan emitir recomendaciones y una guía de estrategias enfocadas a la afectividad.

Con los estudiantes se realizaron 3 sesiones:

- En la primera, se les informó a los padres de familia y alumnos sobre el tema de investigación, objetivos y su rol en el estudio y adicional se solicitó la autorización por parte de los representantes mediante un consentimiento informado y un asentimiento por parte de los estudiantes.

- En la segunda sesión, se aplicó la

ficha sociodemográfica de la familia en general en la que se recabó información sobre los participantes.

- En la tercera y última sesión, se realizó una entrevista a los participantes a través de la plataforma zoom con preguntas abiertas en relación al tema de investigación, adicional se dio lectura y se les hizo firmar un consentimiento informado de confidencialidad y de participación voluntaria, por lo cual se le informó que la grabación realizada sería confidencial y con fines investigativos y que ninguna persona, a más de la investigadora tendría acceso a ella.

Resultados

Se presentan a continuación los resultados específicos recopilados con cada instrumento.

Observación Áulica

En la observación áulica, las actitudes de los docentes que mantienen durante la clase con los estudiantes reflejaron los siguientes resultados como se indica en la Tabla 1.

N.-	Indicadores	S	CS	AV	N
1	Actitud positiva				5
2	Actividades o dinámicas				5
3	Entusiasmo	2			3
4	Herramientas creativas		3		2
5	Motivación			2	3
6	Interacción para un aprendizaje significativo		2	3	
7	Buena predisposición generando motivación			3	2
8	Vínculo de confianza basada en el respeto		2	3	
9	Expresa con cariño y respeto			2	3
10	Tono de voz adecuado		3	2	
11	Clima de respeto y armonía		5		
12	Despide con entusiasmo			2	3

Nota: Extraída de la observación áulica realizada a los docentes con los estudiantes, los valores que se encuentran en la tabla se reflejan a la cantidad de docentes observados.

Los resultados que fueron obtenidos dentro de los indicadores como la actitud positiva del docente (comportamientos afables que muestran e influyen en la instrucción de conocimientos) y las actividades o dinámicas al inicio de clases, son las más preocupantes ya que no se evidenciaron durante la observación áulica,

mientras que la motivación se aplica en una escala de a veces o nunca, lo cual resulta un tema debatible siendo este un indicador muy relevante que forma parte de las características afectivas. Se puede resaltar en los docentes el respeto que casi siempre y a veces se pudo observar con los estudiantes, los docentes al expresarse con cariño a veces y nunca se mantienen serios durante toda la clase y se dirigen con respeto al llamar a un estudiante, el tono de voz es adecuado en las escalas de casi siempre y a veces, y es utilizado para controlar la disciplina de los estudiantes y por último el entusiasmo (comportamiento no verbal, que contribuye a la eficacia que mantiene el interés de los estudiantes evitando desganado y falta de atención, favoreciendo a su aprendizaje) se lo denota en dos docentes que tienen afinidad hacia los padres de familia y estudiantes.

Encuesta a docentes

En la encuesta a docentes se obtuvieron datos relevantes sobre las competencias y características afectivas que presentan desde una coevaluación a sus compañeros.

N.-	Pregunta	S	CS	AV	N
1	Buena predisposición	1	3	1	
2	Actividades de interacción		1	4	
3	Dirigen con cariño y respeto a todo momento		3	2	
4	Motivación	1	2	2	
5	Interactúan de forma divertida			1	4
6	Estrategias que impulsen su aprendizaje significativo	1	3	1	
7	Vínculo de confianza basada en el respeto		4	1	
8	Forma de enseñanza que llama la atención de los estudiantes		3	2	
9	Motivan a los estudiantes con palabras que les generan confianza y seguridad	1	2	2	
10	Utilizan los gritos, comentarios negativos o gestos que afectan emocionalmente a los estudiantes			4	1
11	Muestran interés con sus compañeros docentes y disfrutan del aprendizaje		4	1	
12	Un clima de respeto y armonía en el aula con sus estudiantes	1	3	1	
13	Los estudiantes aprenden fácilmente los contenidos impartidos		4	1	
14	Docentes deberían utilizar la afectividad para llegar a los estudiantes de mejor manera	3	1	1	

Nota: Extraída de la encuesta realizada a los docentes, los valores que se encuentran en la tabla se reflejan a la cantidad de docentes que cumplen con cada uno de los indicadores.

Los resultados que fueron obtenidos dentro de la encuesta a docentes en relación con la interacción, la predisposición (actitud mental adecuada para un determinado propósito o actividad) y el interés

al impartir las clases con sus estudiantes, los docentes lo realizan en escalas de a veces y casi siempre, con una similitud de respuestas contestadas por cada uno de los participantes. Cabe recalcar que los docentes tienen una percepción más amplia en sus respuestas, en comparación con la observación áulica, porque también se refieren al tiempo de clases de manera presencial, dando una perspectiva que están cerca de cumplir con las características necesarias para ser docentes afectivos. Dentro del indicador de motivación los resultados son similares, los docentes perciben a un compañero que motiva a los estudiantes todo el tiempo, mientras que los demás docentes se mantienen en escalas de casi siempre y a veces, esto indica que los docentes motivan a sus estudiantes, pero no de una forma constante. Otro de los resultados en base a las formas de enseñanza- aprendizaje, muestra que los docentes en su mayoría casi siempre y a veces se mantienen en una forma de enseñanza que causa interés en los estudiantes, pero no conllevan que sea tan significativo si utilizan una forma de enseñanza rutinaria para que los estudiantes aprendan fácilmente los contenidos impartidos. En cuanto a la afectividad se puede mencionar que los docentes ven importante el uso de la afectividad en su mayoría para que el aprendizaje llegue hacia sus estudiantes. Sin embargo, las características afectivas como el dirigirse de forma cariñosa, se mantienen en escalas de casi siempre y a veces, lo que evidencia que aun los docentes necesitan interiorizar sobre la importancia de ser un docente eficaz y afectivo, ya que una de las cosas preocupantes que se tuvo en esta encuesta es que los docentes afirman que sus compañeros utilizan gritos o comentarios que afectan emocionalmente a los estudiantes y se resalta que el docente que fue mayormente mencionado con características positivas, nunca se expresa de esta manera hacia sus estudiantes.

Entrevista a estudiantes

En la entrevista a estudiantes se valora las respuestas en relación a la percepción que tienen sobre sus docentes, para ello se elaboró un instrumento con 7 indicadores dentro de los cuales se encuentran: 1) Características afectivas, 2) Confianza, 3) Motivación 4) actitud, 5) clima de aula, 6) Metodología, y 7) afectividad.

Se hace un compendio de todas las respuestas obtenidas y estos son los resultados.

En cuanto a las características afectivas que los estudiantes participantes coinciden de forma reiterativa de sus docentes es que sean calmados, dinámicos, amigables, carismáticos, motivadores, inspiradores de confianza, divertidos, con actitud positiva, cariñosos, amables, sin embargo, hay estudiantes que mencionan ciertas características más relevantes en un docente “[...] me gustaría que los docentes dominen los temas que enseñan y que las clases que se imparten las realicen con dinámicas sin monotonías”. Finalmente se agrega que los docentes deben siempre contar con material de apoyo, “[...] los docentes deben utilizar ejemplos, juegos, además de ser pacientes y amables porque así se les puede entender mejor y así poder preguntarles con confianza”.

En relación con la confianza, los estudiantes mencionan, “con algunos docentes no, porque a veces da vergüenza preguntar y porque son muy serios”, siendo la confianza parte de los factores de la afectividad los estudiantes mantienen comentarios sobre la seriedad de sus docentes, “[...] les falta ser más amigables y que no sean de carácter fuerte”, sin embargo, hay docentes que son nombrados de forma concurrente con buenos comentarios por parte de sus estudiantes, “[...] me generan confianza porque cuando no entiendo algo ellos me pueden explicar y sacarme la duda de que es esto o aquello”, “[...] Si, porque si tengo algún inconveniente o problemas para entender me ayudan explicando nuevamente”.

La motivación de los docentes hacia los estudiantes se ve reflejada, no obstante,

te, no todos la realizan. Los estudiantes mencionan que algunos docentes los motivan con frases como [...] “tú puedes”, “si te propones lo lograras”, en cambio otros docentes no les mencionan frases motivadoras, utilizan palabras como “[...] no hace nada en la casa para que no traiga las tareas”, “[...] ya voy a llamar a su mama, para que hable con usted y saber qué le pasa”, “[...] si no me entiende debe acercarse con tiempo” o “[...] debe estudiar si no se va a quedar de año”, también hay docentes que se muestran indiferentes como menciona un estudiante “[...] no me dicen nada solo imparten su clase y ya”. También se menciona que cuando ellos se sienten tristes o con poca motivación en sus actividades escolares algunos docentes no les dicen nada pero otros si emiten comentarios positivos, los hacen reír o los animan, como el comentario que emitió un estudiante sobre un docente “[...] me hace participar para que cambie de actitud y este feliz”.

Por otro lado, el indicador de actitud de los docentes en su mayoría los estudiantes están de acuerdo que son serios, exigentes, respetuosos, poco pacientes y comprensibles, algunos amables y otros indiferentes para entablar una conversación. Se puede ver que la forma como el docente los trata puede influir en la forma de aprender “[...] los docentes tienen un tono de voz un poco fuerte que a veces da miedo, me gustaría que sean más calmados y antes de iniciar la clase haga una dinámica” otro estudiante menciona “[...] El cariño y la amabilidad pueden influir en que yo tenga confianza en ellos en las clases para yo decirles cualquier duda que yo tenga”.

En relación al clima de aula concuerdan que existe una sola docente que cumple con esta característica de forma afectiva, a la que describen “[...] Hace dinámicas, ejemplos y videos interactivos además de que me siento en confianza para poder preguntarle algo que no entiendo”; el resto de docentes generan un clima de respeto en el aula pero son muy serios, “[...] si tienen al aula o a la clase en respeto, pero no nos

tratan con cariño”.

Dentro de los indicadores se toma en cuenta el proceso de enseñanza – aprendizaje, los docentes consiguen con los estudiantes un aprendizaje significativo a través de estrategias innovadoras, los comentarios más relevantes son “[...] Me gusta como enseñan algunos porque realizan juegos y nos saca al patio para poder aprender mejor”, por otra parte un estudiante menciona de manera afirmativa “[...] Si, porque enseñan con una actitud positiva para aprender”, tenemos comentarios negativos “[...] No, porque algunos profesores no hacen dinámicas y no hacen las clases divertidas”; al mencionar si los docentes participan y utilizan estrategias innovadoras y divertidas los estudiantes mencionan que los docentes no participan con ellos, los comentarios más relevantes obtenidos por parte de los estudiantes “[...] Algunos porque otros solo decían saquen el libro y comenzaban a dar la clase”, otra respuesta fue “[...] No todos, porque a veces están sin ánimo” y algunos estudiantes mencionan de manera positiva a un docente “[...] si porque parece raro pero no, con los juegos también puedes aprender ejemplo: pueden jugar a la rayuela y puedes ir aprendiendo los números en inglés, etc.”.

La afectividad para los estudiantes en su totalidad respondieron que si es importante que el docente sea afectivo con ellos resaltando los siguientes comentarios, “[...] Si porque no nos da miedo y es divertida su clase”, “[...] Si porque ayuda a que los estudiantes les tengan confianza.” “[...] Si de una manera respetuosa, porque así, también es una forma de motivar a los estudiantes”, de manera general para los estudiantes es importante que los docentes sean afectivos porque así se abre las puertas de la confianza y de esa manera el aprendizaje alcanzaría los resultados esperados.

Discusión

De acuerdo con diferentes investigaciones se puede concluir que la afectividad de los docentes hacia los estudiantes

causa resultados positivos dentro del aula de clase tanto en la disciplina como en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Se recalca la importancia de la afectividad dentro del aula, ya que los estudiantes se muestran más participativos dentro de ella (García Rangel & García Rangel, 2014). Los estudiantes que participaron en esta investigación reafirman esta realidad al nombrar constantemente al docente que resalta entre los demás por cumplir con la mayoría de características y aspectos necesarios para ser un docente eficaz y afectivo, lo que provoca una mayor predisposición por parte de sus alumnos.

Se menciona que las instituciones educativas colocan de forma prioritaria a lo cognitivo, de esta manera se puede hacer un análisis en que la institución educativa busca ser la mejor dentro del sector en el cual se encuentra ubicado, por ende lo ha logrado debido a la demanda de estudiantes que han tenido por sus buenas referencias en cuanto a su oferta educativa, sin embargo, aún se necesita implementar dentro de la institución educativa la parte afectiva junto con metodologías activas que lleven a los estudiantes a tener mayor interés, agregando en los docentes diferentes estrategias relacionadas a la importancia de la afectividad para evitar crear una barrera que generen en los educandos vergüenza, miedo, desinterés (Pineda Padilla, 2003). Si los docentes mantienen un lazo afectivo con sus alumnos, generando entusiasmo y motivación, se podrá ocasionar cambios en el proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando en ellos una actitud diferente que denote confianza y emoción hacia el contenido que imparte el docente.

En la investigación de Godoy Zúñiga & Campoverde Rojas(2016) realizada en diferentes países como Argentina, Colombia y Ecuador hace mención en su investigación un apartado “(...) La comunidad educativa ecuatoriana posee muchas ganas por entender a su alumnado y convertirse en mostrar modelos de enseñanza, (...) no existe un pensamiento unificado para la

elaboración de proyectos con estrategias pedagógicas que coadyuven al acercamiento entre docentes y los adolescentes o jóvenes (...)” (p11). Con esto se ve la necesidad imperante de que los docentes sean entes afectivos dentro del salón de clase mejorando de esta manera el nivel académico y emocional que conllevan a un desarrollo integral del estudiante, este estudio se debería realizar a nivel de todo el sistema educativo teniendo en cuenta estos aspectos importantes para solventar el acercamiento afectivo entre docentes y estudiantes.

Dentro de las limitaciones que se pudieron, palpar en la investigación realizada fue el estado de emergencia por el COVID 19 y la subjetividad del instrumento de observación áulica que se lo realizó para efectuarla de manera presencial, se sugiere que para obtener resultados más fiables se podría realizar de manera presencial y de forma concurrente por un mes, agregando dentro de la metodología un enfoque cualitativo y cuantitativo y para un mayor número de estudiantes. Además, hacer una comparación entre el docente que tiene más competencias afectivas al que no las tiene y hacer un análisis con el rendimiento académico, de esta manera se tendría información más relevante acerca de cómo influye la afectividad en los estudiantes.

Conclusiones

La afectividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje tiene una influencia positiva, el docente al ser afectivo mostrando gestos, utilizando un tono de voz adecuado, siendo cariñoso, empático, entusiasta con sus alumnos permite que ellos aprendan de manera significativa, de tal manera que los estudiantes al ver estas características generan confianza hacia el maestro; sin embargo, hay docentes que se muestran distantes durante las clases causando vergüenza, miedo, nervios, falta de confianza y desmotivación lo que impide tener un proceso de enseñanza aprendizaje adecuado.

Los docentes cumplen con ciertos

aspectos importantes dentro de la afectividad, no obstante, necesitan conocer su importancia dentro del proceso de aprendizaje para mejorar el clima del aula; dentro de los aspectos que necesitan mejorar, se encuentra la motivación, la generación de confianza, entusiasmo y el desconocimiento de metodologías activas y lúdicas que brindarían resultados más positivos al momento de enseñar.

Para concluir, tanto maestros como estudiantes consideran que la afectividad como recurso docente es relevante dentro del proceso de aprendizaje, a pesar de ello, no todos los maestros, aún sabiendo la importancia de aplicar una metodología acti-

va, afectiva y eficaz, la implementan en sus clases debido a la falta de conocimiento de estrategias en este ámbito.

Anexos

Objetivo

Sensibilizar a los docentes en la importancia de la afectividad dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Destinatarios

Todos los docentes pertenecientes a la institución educativa

Fase	Contenidos	Tiempo
Sensibilización	La afectividad y la eficacia en el docente	30 min
y plan de capacitación a docentes	Características de un docente afectivo y eficaz La importancia de crear un clima de aula basado en la afectividad	15 min 30 min
Tiempo de ejecución en 3 días	Creando un docente afectivo partiendo desde estrategias innovadoras mediante la practica Realiza planificaciones efectivas y afectivas	120 min 40 min
	Revisión de manual de estrategias con técnicas aplicadas a mejorar el clima de aula, confianza, respeto basado en el cariño, motivación, tono de voz, metodología innovadora.	45 min
Evaluación y seguimiento	Se realizará visitas áulicas y se corroborará lo aprendido en la capacitación.	
Tiempo de ejecución en 5 días	Se guiará a los docentes en caso de necesitarlo, retroalimentándolo en sus aplicaciones.	30 min

Referencias bibliográficas

- Alonso, Balmori, Coon, Mitter, & Cosacov. (2010). Lectura de la afectividad. Mexico: Repositorio de sitios experimentales psicología Unam.
- Arbaiza Meza, C. (27 de Julio de 2018). Centro peruano de audición, lenguaje y aprendizaje . Obtenido de CPAL: <https://cpal.edu.pe/novedad/la-importancia-del-afecto-y-las-emociones-en-el-proceso-de-aprendizaje/>
- Balderas, C. (1998). Influencia de la personalidad, inteligencia y afectividad en el rendimiento escolar. (F. d. Pedagogía, Ed.) Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Córdova Huamán, E. M. (2017). Enseñanza afectiva y proceso de aprendizaje. Peru: Universidad César Vallejo. Obtenido de https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8558/C%C3%B3rdova_HEM.pdf?sequence=1
- De la Caba, M. (2019). Educacion Afectiva. Universidad del País Vasco. Obtenido de <http://www.sc.ehu.es/miw-cacom/EDUCAFEC.PDF>
- García Cabrero, B. (01 de Noviembre de 2009). Las dimensiones afectivas de la docencia. Revista Digital Universitaria, 10(11), 2-14. Recuperado el 01 de Diciembre de 2020, de <http://www.revista.unam.mx/vol.10/num11/art71/art71.pdf>
- García Rangel, G. E., & García Rangel, A. K. (2014). RELACION MAESTRO ALUMNO Y SUS IMPLICACIONES EN EL APRENDIZAJE. Ra Ximhai, vol. 10(núm. 5), 10(5),279-290. Recuperado el 29 de Noviembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=461/46132134019>
- Garritz Ruiz, A. (2009). La afectividad en la enseñanza de la ciencia. (E. química, Ed.) Scielo, 20(1), 212-219. Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X200900050002&lng=es&tlng=es.
- Ginsberg, S. (2007). Teacher transparency: What students can see from Faculty communication. Journal of Cognitive Affective Learning. Obtenido de <http://www.jcal.emory.edu/viewarticle.php?id=84&layout=html>
- Godoy Zúñiga, M. E., & Campoverde Rojas, B. J. (2016). Análisis comparativo sobre la afectividad como motivadora del proceso enseñanza-aprendizaje – casos: Argentina, Colombia y Ecuador. Sophia 12 (2), 12(2), 217-231. doi: <http://dx.doi.org/10.18634/sophiaj.12v.2i.227>
- González, A., & González, M. C. (2000). La afectividad en el aula de clase. Colombia Médica, 31(1), 55-57. Recuperado el 29 de Noviembre de 2020, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=283/28331111>
- Lescano, C., & Natalia, B. (19 de Junio de 2015). El Mielnio. Aprendizaje y Afectividad. Obtenido de <https://elmielnio.info/2015/06/19/aprendizaje-y-afectividad/>
- López Aguilar, N. G. (2010). EL ABURRIMIENTO EN CLASES. Procesos Psicológicos y Sociales, 6(1 y 2), 1-43. Recuperado el 01 de 12 de 2020, de <https://www.uv.mx/psicologia/files/2013/06/El-Aburrimiento-En-Clases.pdf>
- Martínez Ambriz, M. (05 de 08 de 2018). Del pensar al sentir:A IMPORTANCIA DE LA AFECTIVIDAD EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE. Correo del Maestro, 1-4. Recuperado el 01 de Diciembre de 2020, de https://www.correodelmaestro.com/publico/html5082018/capitulo5/del_pensar_al_sentir.html
- Olson, C. O., & Wyett, J. L. (2016). Teachers need affective competencies. Education, 120. Recuperado el 01 de Diciembre de 2020, de <https://www.questia.com/library/journal/1G1-63815693/teachers-need-affective-competencies>
- Ortiz Ocaña, A. (2013). PEDAGOGÍA DEL AMOR Y LA FELICIDAD. Bogotá: Ediciones de la U. Recuperado el 27 de Agosto de 2020, de https://www.academia.edu/32369011/Libro_Pedagog%C3%ADa_del_Amor_y_la_Felicidad
- Pineda Padilla, R. (2003). La importancia de la afectividad en educacion primaria. Mazatlán, Sinaloa: Universidad Pedagógica Nacional. Obtenido de <http://200.23.113.51/pdf/23604.pdf>
- Shechtman, Z., & Leichtentritt, J. (2004).. Affective teaching: a method to enhance classroom management. European Journal of Teacher Education, 27(3), 323-333. doi:<https://doi.org/10.1080/0261976042000290822>
- Shulman, L. (2006). Ways of seeing, ways of knowing, ways of teaching, ways of learning about teachin. Journal of Curriculum Studies, 23, 393-395. doi:<https://doi.org/10.1080/0022027910230501>
- Turner Marti, L., & Balbina, P. C. (2016). Pedagogia de la ternura. (E. Matreras, Ed.) Biblioteca popular los libros de la buena memoria. Recuperado el 01 de Diciembre de 2020, de <https://issuu.com/labibliopop/docs/marti-pedagogia-de-la-ternura>

Perfil del Community Manager de las Instituciones de Educación Superior. Caso de estudio Imbabura, Ecuador

Lorena Guisela Jaramillo Mediavilla
Ana Lucía Mediavilla Sarmiento

Universidad Técnica del Norte
ljaramillo@utn.edu.ec

RESUMEN

La transformación digital es un proceso ante el cual la sociedad ha tenido que adaptarse porque no era una opción sino una necesidad. Esta conlleva que, mientras se va articulando y arraigando en cualquier contexto exige que haya un cambio de cultura y de mentalidad apoyado en las nuevas tecnologías de la información y comunicación – TIC, que optimicen recursos, trasciendan y logren alcances geográficos. Esta investigación se dio cuando la pandemia COVID 19 estaba en auge, momento decisivo para impulsar a aquellos que ya estaban en esta transformación y en otros casos obligó a evolucionar. Es una investigación de enfoque cualitativo con un alcance descriptivo. Las Instituciones de Educación Superior (IES) por su condición de ofrecer conocimiento y ser la academia, permitieron evidenciar el objetivo que se perseguía, ya que luego del análisis realizado en sus fan pages y las entrevistas con autoridades encargadas de los medios digitales en las universidades de Imbabura, se logró definir una propuesta del perfil profesional de un Community Manager que se desempeña en una IES y demostrando que cuentan con Community Managers, encaminados en la misión de cada una de ellas; y, apoyados en el marketing digital y en las plataformas o digitales construir las estrategias para que los usuarios se involucren.

Palabras clave: TRANSFORMACIÓN DIGITAL, COMMUNITY MANAGER, INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR, MARKETING DIGITAL, TIC'S

ABSTRACT

Community Manager Profile in the Higher Education Institutions as part of Digital Transformation: A Case Study in Imbabura-Ecuador

Digital transformation is a process society has had to adapt because it has not been an option but a necessity. This entails that, while it is being articulated and taking root in any context, it demands that there be a change in culture and mentality supported by the new information and communication technologies - ICT, which optimize resources, transcend and achieve geographical scope. This investigation took place in the quarter from April to June 2020 where the COVID 19 pandemic was on the rise, a decisive moment to promote those who were already in this transformation and in other cases forced to evolve. It is a qualitative focus research with a descriptive scope. The Higher Education Institutions (IES), due to their condition of offering knowledge and being the academy, made it possible to demonstrate the objective that was pursued, since after the analysis carried out in their fan pages and the interviews with authorities in charge of digital media in the universities from Imbabura, it was possible to define a proposal for the professional profile of a Community Manager who works in an IES and demonstrating that they have Community Managers, directed to the mission of each one of them; and, supported by digital marketing and in each of the platforms or digital media, adequately build strategies so that users get involved.

Keywords: DIGITAL TRANSFORMATION, COMMUNITY MANAGER, HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS, DIGITAL MARKETING, TIC'S



Introducción

La tecnología ha marcado un impacto transformador en el avance de la sociedad, así también para el desarrollo de los países y en la productividad de las empresas, puntales claves para cambiar la economía y a las personas, logrando también que, se le reconozca como un pilar fundamental cuando se habla de innovación y transformación a nivel mundial. En nuestro país, la implementación del ferrocarril de Guayaquil a Quito permitió que Ecuador se desarrolle de manera impactante, ya que se logró la conexión de sus dos ciudades más importantes. Este hecho se dio a finales del siglo XIX e inicios del XX, facultó que, la tecnología y los negocios sean compartidos en menor tiempo posible, agilizando procesos para aquella época. El fin del siglo XX se caracterizó por una convergencia entre las ramas de la electrónica, informática y telecomunicaciones, elementos que se han constituido como el núcleo central de la transformación en todos los aspectos que impactan en la economía y determinan grupos sociales, con lo cual, se establece una nueva tendencia en los hábitos de las personas, sus patrones de conducta y su manera de pensar, según lo manifiesta (Grupo EKOS, 2018).

El desarrollo de nuevas soluciones tecnológicas que potencian diferentes

áreas tanto empresariales como educativas y la cantidad de información disponible para usuarios, muestran claramente que la competitividad del mercado ha evolucionado, otorgando mayores oportunidades para avanzar. Las empresas, instituciones, y organizaciones requieren una planificación continua de estrategias especializadas que les permitan mantenerse como líderes en sus respectivas áreas. Actualmente IoT, inteligencia artificial, Big Data entre otras tendencias tecnológicas han potenciado el desarrollo de sus industrias y del Ecuador en general.

Con estos antecedentes, es preciso notar que, en la actualidad la transformación digital de las empresas es una necesidad, sin embargo, no es un proceso fácil de llevar a cabo y que todos entiendan, puesto que, detrás de todo esto hay un cambio cultural. Existe mucho desconocimiento alrededor de su significado y unos que otros mitos al respecto que no han permitido llegar a un proceso de transformación exitoso. Esta transformación se refiere a la serie de pasos, fases y hechos que debe seguir una organización para poder actuar y reaccionar de manera eficaz a las necesidades actuales y futuras del mercado, contando con información eficiente que se transforma, ofreciendo oportunidades para surgir y mantenerse.

Las actualizaciones TIC, sin importar

el tamaño del proyecto que se implemente en las empresas, son elementos fundamentales de la transformación digital. Es necesario establecer que la adopción de tecnología en los procesos empresariales, institucionales u organizacionales les han obligado a estas a tener su capital humano activo, involucrado y actualizado en lo que respecta a esta transformación que la tecnología digital exige al momento. Dicho capital humano se encargará de desarrollar e implementar estrategias que permitan posicionar a la empresa en un mercado altamente competitivo que cada día exige más. Inclusive esta transformación digital ha presionado a las empresas para que capaciten a sus empleados y en otros casos desistir de personal por las limitaciones de estos en el avance tecnológico, en este sentido, incluso estos despidos se han efectuado, gracias a la proporción inversa que mientras se involucran nuevos programas que permiten mejorar procesos se reduce personal.

Debe señalarse también, que con la transformación digital, hoy por hoy las personas realizan multitareas, siendo esta una de las aristas clave para la aparición del marketing digital, el cual permite a las empresas conocer de mejor manera a los públicos y aplicar ciertos mecanismos o estrategias gracias a los medios digitales para su difusión, puesto que, esta nueva área se ha enmarcado al ver que los usuarios emplean al mismo tiempo varios dispositivos, cubriendo de esa manera las necesidades y expandiéndose geográficamente algo que se veía como una realidad futura y hasta lejana.

Dicho de otra manera, el marketing digital es el puente que se extiende para lograr conocer las necesidades, deseos y demandas de los públicos objetivos, para llegar con productos y servicios que se ajusten a sus expectativas y de esta manera adquirir una satisfacción concreta desde los diferentes dispositivos digitales, utilizando como cómplice al internet en esta tarea. En el ámbito digital aparece una necesidad que prima en la mayoría de

las redes como es la inmediatez; también, nuevas herramientas como las distintas redes que surgen día a día, y la posibilidad de obtener estadísticas, mediciones reales de las estrategias empleadas a nivel de gestión y monetización de estas. Y algo que realmente importa son las audiencias, hoy por hoy no solo son consumidoras de información o servicios/productos sino más bien han sido otorgadas un protagonismo para ser prosumidoras y mediante su opinión calificar o emitir su criterio que es valorado no solo por la institución sino también por posibles o propios consumidores. De esta manera, garantizando que su voz tenga poder en la decisión de compra. Tras de este trabajo que ha permitido obtener como ventaja de esta transformación, la apertura laboral como freelance donde su función primordial es ser un agente de presencia de la empresa. Ahora bien, desde la parte del crecimiento científico-tecnológico, los robots o bots son una pieza fundamental en esta transformación que llegó para quedarse y expandirse, así como ser aliados de los freelance quienes los programan y de esa manera optimizar recursos.

A pesar de que la tecnología ha permitido crear un abanico de posibilidades maravillosas, hay quienes también encuentran oportunidades para utilizarlas con una intención poco adecuada, por ejemplo, con el incremento de aplicaciones para mensajería y comunicación hay quienes las emplean de forma inadecuada y hasta destructiva, en sentido que, si se habla de competencia muchas veces esta es desleal y causa secuelas a veces difíciles de remediar con información falsa que difunden. Aunque es algo complejo, mucho depende de quien la reciba para segregar lo bueno de lo malo, información verídica de la falsa, por esta razón, es importante siempre acudir a las fuentes oficiales para contrastar información.

Con esta perspectiva, el mundo digital ha dado un cambio total y existen entidades e instituciones que se quedaron en su estructura tradicional, lo cual ha

ocasionado que no logren posicionar sus productos y servicios, puesto que, no son conocidos por sus públicos objetivos, por cuanto con la evolución de la humanidad y los medios tradicionales hoy por hoy las personas navegan de manera mayoritaria en el ambiente digital, todos buscan información en línea y si no encuentran esa institución o empresa esta no existe y corre el peligro de desaparecer, en tal virtud, las empresas deben transformar sus propuestas a estrategias digitales que permitan una conexión correcta, respuesta efectiva y solución a las inquietudes para el beneficio de las partes involucradas, es ahí donde surge la necesidad de tener un community manager, actividad que nace como un nuevo desafío profesional para el recurso humano del área de comunicación, marketing, diseño gráfico, publicidad en las empresas que pretenden ser líderes en el mercado y mantenerse en él.

La transformación digital es imprescindible para todas las empresas sean estas pequeñas, medianas o grandes, es necesario llevarla a cabo para seguir siendo relevantes y competitivas a medida que el mundo se vuelve cada vez más digital. Además, dicha transformación, es un hecho, no una opción, ya que para transformar digitalmente las operaciones y las experiencias de los clientes, las empresas aplican la tecnología a estas partes del negocio, asegurándose de que están orientadas al cliente.

A modo general, para tener un correcto plan de transformación digital es necesario: definir y tener clara la visión de la estrategia; apoyarse en el marketing digital para que haya más tráfico en cada una de las plataformas o medios digitales; construir adecuadamente dichas estrategias para que los usuarios se involucren y tomen la decisión de compra, logrando con el cometido vender y generar la transacción; dar una excelente experiencia al cliente y lograr satisfacción; promover que las empresas sepan la importancia y aprovechar los datos obtenidos de estos medios; adaptar con la remodelación es-

tructural física y construir una cultura tecnológica; involucrar a toda la empresa para optar por lo digital desde las diferentes directrices; y finalmente implementar dicho plan.

Es un proceso complejo de evolución, ya que mediante la transformación digital se intenta, básicamente, aplicar innovaciones digitales a la búsqueda y el aprovechamiento de oportunidades que antes no se incluían. Con este proceso se demanda oportunidades en un mundo más global, tomando en cuenta automatización de procesos, minimización de costos, mejoramiento en la comunicación, eliminación de fronteras geográficas y sobre todo maximización de la eficiencia.

Si nos adentramos al tema educativo, la importancia del marketing en las instituciones educativas crece a diario, ya que son cada vez más las entidades que entran a competir en el mercado de la educación con propuestas de valor interesantes, y son miles los interesados en recibir una educación que responda a los estándares y necesidades actuales del mercado. Por eso es crucial inclinar la balanza hacia lo digital. Su principal mercado está conformado por personas que han crecido con la evolución tecnológica que presenciamos hoy, así como de personas que han tenido que aprender de forma acelerada estos cambios, aunque no formaron parte de su infancia. El mercado de las universidades debe entender que les guste o no, su mercado está completamente inmerso en internet, en las redes sociales y en motores de búsqueda. Es en los canales sociales donde sus públicos o públicos cautivos buscan información, contenidos y comparten sus experiencias, hablando sobre todo de la marca institucional.

Las instituciones educativas que no tengan presencia sólida e integral en internet están destinadas a desaprovechar ilimitadas oportunidades de posicionamiento y captación de estudiantes, además de perder el control de lo que ya se habla de ellas en medios sociales. Uno de los principales motores en la nueva comunicación

digital es compartir experiencias por parte de los usuarios, éstos se han vuelto protagonistas de historias con las marcas, comentando, evaluando, criticando y calificando su desempeño en redes sociales, foros, blogs y sitios web. En este entorno, las instituciones educativas no pueden permitirse estar fuera de la jugada, ya que su principal fuente de información, aspirantes e inscripciones vienen de personas recomendadas. Entonces deben tomar muy seriamente estar presentes y monitoreando la marca desde la atmósfera digital para aprovechar estos medios con la finalidad de generar más fuentes de recomendación, pero sobre todo producir confianza.

En la Universidad de Guayaquil, Yépez Armijo (2018) revela en su estudio que, a medida que pasan los años el internet y sus redes sociales se siguen consolidando, tomando fuerza y alcance a nivel global, y es necesario que un community manager esté preparado para afrontar estos desafíos, en estos momentos radica la importancia de la preparación desde la academia a los futuros profesionales, este tipo de mensajes con tonos publicitarios estratégicos no pueden ser creados por una persona común, para ello se necesita preparación, misma que puede tener una fusión de competencias tanto comunicativas como de marketing y un perfil idóneo para el CM.

Mañas-Viniegra y Jiménez-Gómez (2019), en su estudio "Evolución del perfil profesional del community manager durante la década 2009-2018", indican que, entre las cuatro competencias más utilizadas por los profesionales del marketing, la publicidad y la comunicación se encuentran la community management y la gestión de contenidos, refiriéndose específicamente por la capacidad de escuchar, dialogar y conectar personas que se requiere a este perfil profesional. La formación previa solicitada ha sido tan dispersa como Comunicación, Periodismo, Marketing, Humanidades, Administración de Empresas o algún ciclo formativo relacionado. El desempeño en esta área

es aún reciente por lo que rápidamente se está iniciando con especializaciones ligadas a la Comunicación.

Este proyecto de investigación se justifica por la importancia que tiene en la Educación Superior la nueva era digital, pero sobre todo el aporte que brinda el community manager (CM) como gestor del desarrollo de la transformación digital a nivel de universidades ya que se conocerá si estas instituciones poseen un CM que realice las actividades que le permitan llegar al target adecuado, en el momento justo y sobre todo conseguir que los medios digitales de esta se encuentren activos. Se determinará una propuesta del perfil de un CM que presta su contingente en una IES de la provincia de Imbabura.

Bases teóricas

Transformación digital

La transformación digital es el proceso de cambio que una empresa ha de emprender para adaptarse a este mundo digital, combinando inteligentemente la tecnología digital con sus conocimientos y algunos de sus procesos tradicionales esenciales, para así lograr diferenciarse y ser más eficiente, competitiva y rentable (De la Peña & Cabezas, 2015). Las empresas actualmente se encuentran experimentando un cambio tecnológico no solo referente a lo físico sino ahora se enfrentan a una transformación digital en donde deben permanecer para conseguir sus objetivos, llegar al público deseado y mantenerse en el mercado.

Respecto a la transformación digital en las IES estas se encuentran condicionadas por las políticas del Estado y por las tendencias globales del sistema capitalista. Esta transformación preestablece que el aprovechar de manera eficiente todas las oportunidades y potencialidades que ofrece la gran cantidad de tecnologías digitales disponibles, redefinir completamente los modelos de negocios en toda la cadena de valor no es sencillo y, desde

luego, es una tarea difícil. Faria & Novoa (2017) manifiesta que, este desafío es más apremiante para las organizaciones que intentan permanentemente asegurar su posición competitiva en un mercado global, pero la misma preocupación se está volviendo pertinente para las universidades, a medida que aumenta la competencia para seleccionar a los mejores estudiantes e investigadores.

Tecnologías de la información y comunicación

Según Ortí, C. B. (2011), las tecnologías de la información y comunicación se desarrollan a partir de los avances científicos producidos en los ámbitos de la informática y las telecomunicaciones. Las TIC son el conjunto de tecnologías que permiten el acceso, producción, tratamiento y comunicación de información presentada en diferentes códigos (texto, imagen, sonido). Esta conjunción ha permitido a las personas y empresas dar un giro completo en el uso de las tecnologías, muchos las han rechazado y se han quedado ahí, pero otras las aceptaron sin negar el cambio que esto generó por lo que se han ido adaptando a las novedades que las TIC les presentan y sobre todo los beneficios a los cuales pueden acceder si las usan adecuadamente dentro de su entorno social y laboral.

Además, el uso de las TIC en los diferentes niveles y sistemas educativos tienen un impacto significativo en el desarrollo del aprendizaje de los estudiantes y en el fortalecimiento de sus competencias individuales y profesionales; las TIC tienen la finalidad de desarrollar las capacidades cognitivas del estudiante basado en la participación, interacción, trabajo colaborativo y co-creación en red para promover innovaciones y proyectos tecnológicos en beneficio de la sociedad contemporánea. (Jaramillo, Jaramillo, Basantes, Almeida, & Naranjo, 2018).

Educación y TICS

La presencia de las TIC en la educación ahora es mucho más visible que hace algunos años atrás, se podría decir que antes de la pandemia COVID 19, habían logrado entrar en la educación, pero estaban limitadas a la aceptación del docente y su aplicación en la clase. Con la presencia de la pandemia, ahora es una necesidad combinar a la educación con las TIC ya que sin esta combinación no se hubiera logrado romper barreras de distancia en los procesos educativos que tuvieron que afrontar la transformación digital sin opción a rechazo. Según Farid, Ahmad, Alam, Akbar, & Chang (2018), actualmente las instituciones de educación superior (IES) no se quedan atrás, pues están adoptando las últimas herramientas tecnológicas para que el aprendizaje sea mejor, eficiente, efectivo y flexible.

Entidades de Educación Superior

Las Instituciones de Educación Superior (IES) son las entidades que cuentan, con normativas legales, y el respectivo reconocimiento oficial para prestar el servicio público de la educación superior en un territorio. El carácter académico de éstas constituye el principal rasgo que desde su creación en la constitución le define y da identidad respecto a su campo de acción, tomando en cuenta que en el ámbito académico le permite ofertar y desarrollar programas de educación superior, en una u otra modalidad.

La presencia de las TIC en la formación universitaria favorece los procesos de enseñanza permitiendo mantener un aprendizaje abierto, continuo y flexible, al romper las barreras de tiempo para dar paso a las posibilidades de nuevos criterios y conocimientos, desarrollar su identidad profesional, potenciando habilidades y competencias que tienen impacto no solo dentro del ámbito educativo sino también en lo laboral. (Pardo-Cueva, Chamba-

Rueda, Higuerey Gómez, & Jaramillo-Campoverde, 2020)

La enseñanza superior es un proceso que permite tanto al docente como al estudiante llevar a cabo una interacción de doble vía, es así como aparecen los términos síncronos y asíncronos que ahora muestran el tipo de conexión que se tiene entre los dos protagonistas del proceso. La educación virtual se convirtió en la forma de llegar a los estudiantes de distintos lugares del mundo para que accedan a la educación y sobre todo no se frene el proceso iniciado con la presencia de la pandemia COVID 19.

Marketing Digital

La sociedad actual en la que lo real y lo virtual, lo analógico y lo digital, están en plena convivencia y se han mezclado generando una nueva realidad: «lo virtual es real y lo real es también virtual». Esto ha llevado al principal cambio digital, y es que ahora se puede estar conectado en todo momento y en cualquier lugar. En ese novedoso universo, emerge y se desarrolla imparablemente el llamado marketing digital, el mismo que ha permitido mover en redes sociales desde los más pequeños emprendimientos hasta las grandes empresas ofreciendo sus bienes y/o servicios para su público objetivo, tal como lo afirma (Andrade Yejas, 2021)

De la misma forma Gutiérrez-Rubí, A. (2015). Indica que las redes sociales si son usadas con inteligencia, pueden tener un gran impacto en el éxito de las empresas que las utilizan. Junto con el aumento de los móviles y las aplicaciones de celular y equipos informáticos se ha logrado mover los mercados no solo de los emprendimientos sino también se mueve y sobrepasa la industria del marketing digital. Las redes sociales son una buena oportunidad para conocer lo que piensa y siente la gente sobre lo que están haciendo. Se las puede considerar como un gran radar de la sociedad y han llegado a generar un importante «big data electoral». Si se descubren

y conocen bien cuáles son esos temas, las ideas que más comparte la gente, y por qué lo hace, podrán conocer más a fondo, y de primera mano, a sus comunidades. Son un gran laboratorio para definir bien qué es lo que realmente preocupa a los ciudadanos en sus aspectos de interés.

Community Manager

El Community Manager es una profesión actual y de gran demanda que se viene desarrollando cada día más, está considerado como una alternativa para teletrabajo que podría incluso realizarse fuera de la empresa, vale decir, en otro local o también, desde su domicilio. Su objetivo principal es aumentar la comunidad online para desarrollar vínculos permanentes a fin de conseguir que la actividad de la compra sea una herramienta constante dentro de los parámetros de la publicidad, se puede considerar además que trabaja por el posicionamiento de marca, pues este factor definirá el éxito de la propuesta de los productos o servicios en la medida que los clientes perciban y se identifiquen positivamente con la marca, siendo esto fundamental para una empresa (Quiquia Bernuy, 2018).

El crecimiento de las redes sociales hizo a las empresas adentrarse en ese mundo para obtener más difusión y llegar a más gente. Además, la popularidad de plataformas como Facebook y Twitter ha hecho que las empresas replanteen sus estrategias de mercado, publicidad y servicio al cliente. Es así como, surge un nuevo perfil profesional, cuyo objetivo es gestionar la información en las redes sociales. Asimismo, que una empresa que decida implementar el rol de gestor de comunidad es una acción que requiere constancia y que es un trabajo que reclama cambios, ajustes e innovaciones persistentes.

El community manager CM es un comunicador innato que ve al público como un grupo con particularidades que la caracterizan estudiando el efecto de las publicaciones a nivel individual, grupal,

social e institucional, yendo más allá de lo general y enfocándose un poco más en las características particulares de los grupos sociales. El tema en general es nuevo, aún hay muchas personas y empresas que desconocen qué es esto de la social media, cómo funciona y que beneficios reporta (Martínez Guzmán & Cabrera Durán, 2019).

Según Ortega (2016), la figura del community manager puede ofrecer la cobertura de necesidades específicas, por ejemplo, reducir sensiblemente el tiempo dedicado a la atención telefónica, ofreciendo a un sector de clientes esta atención a través de las redes sociales. Las primeras personas que realizaban lo que hoy ya está establecido como actividades de community manager, eran algunos de los empleados de las mismas compañías, personas con habilidades multifacéticas que, de formas totalmente ortodoxas, intuían las necesidades del cliente y creían que trabajaban para satisfacer las mismas.

En conclusión, los espacios de la Web 2.0 son cada día más utilizados por las organizaciones como soportes en los que se puede llevar a cabo las estrategias de marketing y publicidad, que permitan a la empresa conversar con sus clientes actuales y potenciales y llegar a ellos con la información que requieran, y crear una relación entre las marcas y el público, sin olvidar que de él depende el éxito empresarial.

Materiales y métodos

En el presente estudio se consideraron como sujetos de investigación las personas encargadas de manejar los medios digitales de las Universidades en esta ocasión como caso de estudio se analizarán aquellas que tienen su matriz en la provincia de Imbabura. Este estudio es una investigación con enfoque cualitativo, alcance descriptivo, y un diseño de investigación acción ya que se buscó el perfil adecuado del community manager que debería tener una Universidad tomando en cuenta la información obtenida de las personas que

están a cargo de los medios digitales de las universidades en estudio, además que frente a las tecnologías digitales existentes es una necesidad posicionarse en el mercado actual y mantenerse en él, no necesariamente en el ámbito comercial sino más bien en el ámbito educativo, considerando un sinnúmero de factores que influyen durante el proceso de posicionamiento en el mundo digital.

Los métodos que se usaron en este estudio son:

- **Analítico – Sintético.**- Permitió analizar y tomar decisiones frente al material obtenido de los instrumentos de investigación.

- **Inductivo – Deductivo.**- Se investigó las experiencias y vivencias de las personas que trabajan en los medios digitales de las Universidades que tienen su matriz en la provincia de Imbabura.

Se realizaron algunas técnicas de investigación entre ellas:

- **Observación:** Se revisó las estadísticas de las redes sociales de las Universidades que tienen su matriz en la provincia de Imbabura, en ciertos períodos de tiempo, exactamente tres meses, abril – junio 2020.

- **Entrevista:** a las personas involucradas en el manejo de los medios digitales de las Universidades que tienen su matriz en la provincia de Imbabura. Para las entrevistas se realizó dos cuestionarios diferenciados que fueron aplicados tanto a los directores como a las personas que hacen las funciones de community manager.

En este estudio se desarrollaron las siguientes fases:

Primera Fase: Recopilación de Información

La recolección de información se realizó desde que inició el proceso investigativo en el trimestre de abril – junio 2020, esto se llevó a cabo con la ayuda de una matriz en donde se recopiló información referente al movimiento de la red social Facebook de las universidades objeto de

estudio. Adicional a esto se realizaron consultas de material científico tales como revistas, artículos, Bibliotecas Virtuales y bibliográficas de la Universidad Técnica del Norte, de donde se obtuvo la información clave que trazó el camino por el cual se deberá seguir con el estudio sobre el papel que realiza el community manager en la transformación digital de las Instituciones de Educación Superior (IES), con la finalidad de determinar un perfil idóneo de un CM específicamente para estas.

Segunda fase: Diagnóstico y análisis de datos

Posso Yépez (2011) manifiesta que la población representa al conjunto o suma total de unidades de investigación para las cuales serán válidas las conclusiones que se obtengan. La población identificada en la provincia de Imbabura referente a las IES es la siguiente: Universidad Técnica del Norte, Universidad Yachay Tech, Universidad de Otavalo y la Pontificia Universidad Católica del Ecuador – Sede Ibarra, en cada una de las instituciones se tuvo previsto la entrevista para dos personas que se encuentran directamente ligadas a los medios digitales de cada una de estas como son: el Director del área Comunicacional y la persona encargada de los medios digitales o Community Manager.

Además, se realizó una matriz diagnóstica en donde se determinaron las variables: fecha de publicación, número de seguidores, número de reacciones, tema y tipo de publicación, elementos de la publicación con sus respectivos indicadores los cuales permitieron recopilar la información necesaria para tener una idea clara del tráfico a la fan page en Facebook de cada una de las IES en estudio. Entre las técnicas que ayudaron a recolectar la información necesaria, se utilizó la observación directa para conocer las publicaciones en redes que cada una realiza. Posteriormente se desarrollaron los instrumentos para las entrevistas con el fin de obtener información directa de los involucrados

en el manejo de las redes, para conocer su criterio y las situaciones a las cuales se enfrentan diariamente con las publicaciones e interacciones de los usuarios, esto como respuesta a todo un proceso que conlleva la publicación de un post o un contenido. Las entrevistas estuvieron compuestas por dos cuestionarios de 30 preguntas diferenciadas que fueron aplicados únicamente al personal de tres universidades, lamentablemente no se tuvo respuesta a la petición formulada a la Universidad de Otavalo para tener un acercamiento con el personal encargado de este trabajo. Las respuestas obtenidas fueron analizadas y se ha podido determinar resultados reales apegados al contexto de cada una de las Entidades.

Tercera fase: Elaboración de una propuesta de perfil de Community Manager para una Institución de Educación Superior.

Las empresas desde que dejaron de ser únicamente un lugar físico dieron un paso a ser esas empresas digitales como escaparates virtuales donde los usuarios pueden acceder a su información gracias a las redes sociales que no son otra cosa que medios comunicacionales o plataformas cuya principal virtud es el proceso comunicacional, recibir y emitir información no solo entre individuos sino también entre empresas o instituciones, que finalmente son marcas.

Gracias a estos espacios se necesita entender que existe, por un lado, el social media manager que es básicamente el estratega, el que define la ruta que la red social seguirá para su mejor tráfico, apoyado en un plan estructurado y diseñado por él, documento que es clave en la implementación de este porque allí se alojan y establecen los objetivos que una institución busca con su presencia en las diferentes plataformas o redes sociales, así también cuáles son las acciones y/o actividades que favorecen el cumplimiento de estos objeti-

vos. Por otro lado, está el community manager que actúa sobre ese plan de acción elaborado por el social media manager, pero principalmente al tener un rol dentro de las redes sociales debe gestionarlas adecuadamente.

A pesar de que estos perfiles laborales se han convertido con mayor demanda en populares, existen también, el content curator, el content manager, social media legal y el social media analytics, considerando que los mismos son utilizados por las multinacionales o grandes empresas. De acuerdo con el objetivo de esta investigación se abordará directamente al community manager.

Es así que Mejía (2019) sostiene que: *“El Community Manager es la persona responsable de las relaciones de la empresa con sus clientes en el ámbito digital, es aquella persona que conoce los objetivos empresariales y actúa en consecuencia para conseguirlos logrando desarrollar las metas propuestas. Además, este debe poseer una serie de habilidades técnicas, administrativas y sociales.”*

Con este antecedente se puede entender que el community manager (CM) será el eje a través del cual las empresas se exteriorizan y de esa manera los usuarios tienen respuestas oportunas, gestionando para mantener esa comunidad o la creación de la misma desde la virtualidad para que pueda haber ese nexo entre empresa – usuario.

Así también, los conocimientos que posea este funcionario no son solo del manejo de plataformas o medios digitales, redes sociales, sitios web sino más bien es un amplio repertorio de conocimiento de cultura general, redacción, ortografía, comunicación digital, aplicaciones y herramientas para medición de alcance y resultados, métricas analíticas que le ayuden a comprender el avance y resultados de su gestión. Todas y cada una de estas cualidades, habilidades y destrezas integran la propuesta de perfil de un CM para una Entidad de Educación Superior.

Resultados y Discusión

Los resultados se muestran en dos partes, la primera directamente enfocada en el diagnóstico encontrado el momento de analizar el tráfico de la fan page de Facebook de cada una de las universidades estudiadas, y la segunda referente a crear una propuesta del perfil ideal para un CM de una Institución de Educación Superior basado en las entrevistas y contrastado con lo que dice la teoría, determinando específicamente habilidades, destrezas, nivel de formación entre otras características que definen a un CM.

Diagnóstico

En la fase de diagnóstico, se observó el tráfico que generaban las páginas de Facebook de las cuatro universidades en estudio por un tiempo de tres meses (abril, mayo y junio 2020). Se tomaron en cuenta tipo de publicación y elementos usados en ellas, así como, el número de seguidores y los que dieron me gusta a la página, fans.

Tipos de publicaciones

Dentro de los tipos de publicaciones que se tomaron en cuenta durante la observación están las publicaciones culturales, informativas, webinars, religiosos, lives, educativos y sociales. Se ha revisado mensualmente el movimiento de estos en cada una de las universidades en estudio.



Figura 1. Tipo de publicaciones - abril 2020.

Fuente: Autoras

En el gráfico 1 se puede observar que, en el mes de abril 2020, existe un número alto de publicaciones de tipo informativo, seguido de aquellas que son culturales, así como religiosas específicamente corresponden a la PUCE-SI la misma que en este mes es la que tiene mayor número de publicaciones. Considerando que la pandemia COVID 19 ya estaba vigente en nuestro país, y que las personas que realizaron el trabajo de CM en las instituciones no solo de Educación Superior sino también de los emprendimientos tuvieron que trabajar más horas de las normales, planificando, creando, innovando para poder llegar con la información adecuada y conseguir que gracias a los medios digitales se pueda continuar de alguna manera las actividades de forma normal notándose claramente la transformación digital que se le veía tan lejana.

En el gráfico 2 se puede evidenciar las publicaciones del mes de mayo 2020, aquí sobresalen nuevamente las que son de carácter informativo, cultural y webinar, esto puede depender de distintos factores que se desarrollan en el contexto de cada entidad.

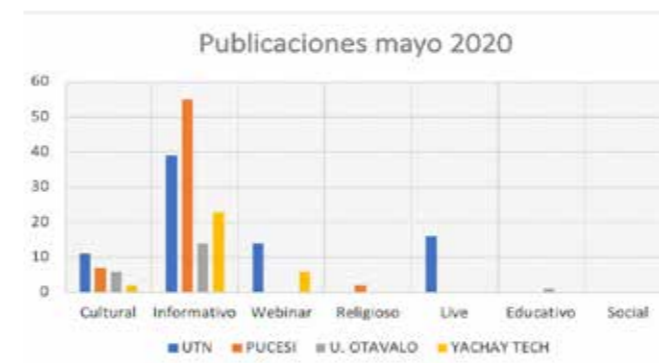


Figura 2. Tipo de publicaciones - mayo 2020.

Fuente: Autoras

De la misma manera, en el gráfico 3 sigue apareciendo con mayor énfasis las publicaciones de tipo informativas, webinars, culturales y aparecen también las publicaciones sociales, esto depende del entorno universitario en el cual desarrollan sus actividades académicas, culturales, investigativas y sociales.

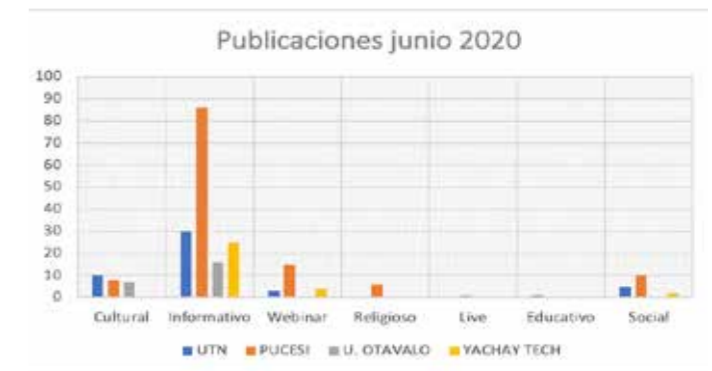


Figura 3. Tipo de publicaciones - junio 2020.

Fuente: Autoras

Haciendo una precisión durante este trimestre (abril, mayo y junio 2020) las IES objeto de estudio promueven publicaciones de carácter informativo, cultural, webinars y de tipo social. Si bien, cada Universidad tiene objetivos particulares e inclusive ideologías, es claro, definir que buscan por medio de sus fan pages mantener informada a su comunidad digital.

Elementos de publicaciones

Dentro de las publicaciones se pudo evidenciar los elementos que se usan para cada una de ellas, tomando en cuenta que, cada entidad conserva su propia identidad corporativa que es evidente por la presencia de su marca, tipografía, colores corporativos e inclusive el tono del comunicado, características con las cuales se diferencia una de otra. En este aspecto se han tomado en cuenta ciertos elementos como: fotos, fotos y texto, diseño y descripción; y, videos. En el gráfico 4 dentro de las publicaciones del mes de abril 2020, se han usado mayoritariamente videos, se puede observar que todas las entidades publicaron videos en mayor o menor cantidad durante este mes, poco o nada publicaron en tema de fotos.



Figura 4. Elementos de publicaciones - abril 2020. Fuente: Autoras

El gráfico 5 contiene la información del mes de mayo 2020, en la cual se observa que los videos son los elementos que más se han publicado, seguidos de los diseños con descripción, y en menor cantidad fotos con texto. Cada entidad se ha encargado de analizar su contexto para definir los elementos en sus publicaciones, tomando en cuenta que se necesita tener al público objetivo informado de los pormenores de la institución.



Figura 5. Elementos de publicaciones - mayo 2020. Fuente: Autoras

En el mes de junio 2020 las publicaciones han usado diseño y descripción para comunicar la información a su público objetivo, en este mes también se han usado elementos como fotos y texto así como videos aunque en menor cantidad como se observa en el gráfico 6.

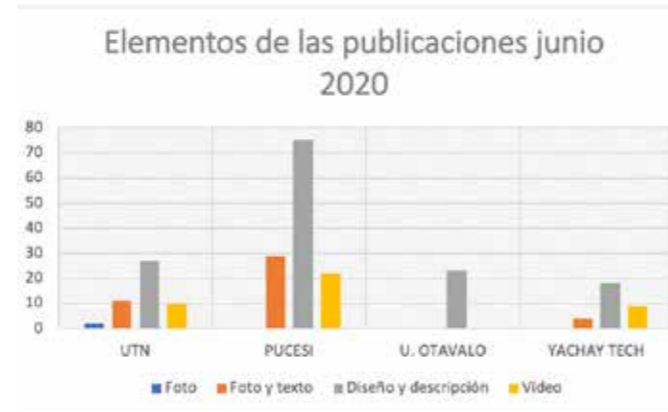


Figura 6. Elementos de publicaciones - junio 2020. Fuente: Autoras

Frente a los elementos que se consideran al momento de decidir para incluir en una publicación sin importar la condición de la fan page, existe diversidad, por ejemplo videos, textos, diseños, fotos, etc, en ese sentido, las IES analizadas en este trimestre donde se vivía la pandemia con mayor fuerza no solo en el país sino en el mundo, desde el confinamiento a través de los CM, se puede valorar la presencia mayoritaria de videos y diseños con descripción para mantener comunicado a su público lector.

Es importante puntualizar que, en el contexto de las redes sociales, existen dos términos que están presentes en las páginas de una entidad o una persona, esos son los seguidores y los fans. Los seguidores están conscientes de que “siguen” la página, aunque esto no signifique que les guste el contenido de esta, los seguidores son los que logran el alcance de la página. Los fans de una página son aquellos que han dado clic en “Me gusta”, esto implica que recibirán en sus noticias toda la información que se publique en dicha página. Los fans aun cuando son quienes alimentan el crecimiento de la comunidad digital entre otros aspectos, representan poca relevancia a la hora de medir el éxito o fracaso de la página.

En el gráfico 7, se puede observar el número de seguidores de cada una de las entidades durante los tres meses que se realizó la observación del movimiento de

su fan page, los seguidores en mayor número se reflejan en la UTN y Yachay.



Figura 7. Número de fans. Fuente: Autoras

Finalmente en el gráfico 8, se observa el número de fans que tiene cada una de las entidades objeto de estudio, durante los tres meses que se analizó su movimiento. Las universidades con mayor número de fans son la UTN y Yachay notándose claramente que a medida que pasa el tiempo los fans aumentan.

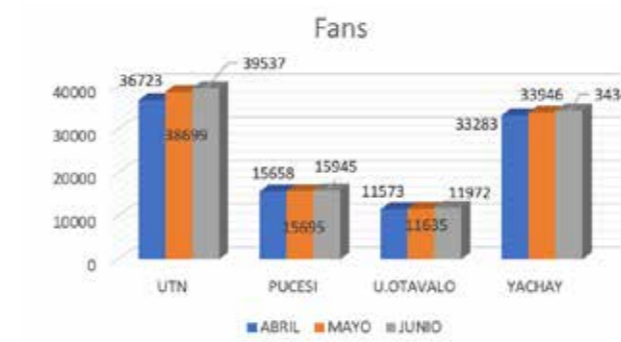


Figura 8. Número de fans. Fuente: Autoras

Las comunidades digitales son grupos de personas, individuos que se hallan vinculados por compartir elementos comunes o factores similares determinantes entre ellos, existe un sin número de aspectos por los cuales pueden estar asociados, como costumbres, ideología, preferencias, etc. Con este antecedente, la investigación del trimestre muestra como las comunidades digitales creadas por medio de las IES para mantenerlas informadas han presentado crecimientos considerables. Dichas comunidades se hallan formadas,

puntualmente en sus fan pages por seguidores y fans de estas IES que, muestran en algunos casos cifras bastante halagadoras, entendiéndose que esto se ha logrado de forma orgánica. Dos casos puntuales como son Yachay, de abril – junio 2020 creció en seguidores de 34218 – 35469 (1251), mientras que sus fans fueron de 33283 – 34346 (1063). Por su parte, la UTN en seguidores obtuvo 37638 – 41286 (3648) y sus fans de 36723 – 39537 (2814). Es propicio comentar que, las fan pages de estas IES fueron creadas en: Yachay, 28 de noviembre de 2013 y UTN, 28 de octubre de 2010, con lo que, el manejo adecuado de los medios digitales es importante para que las comunidades crezcan y se difunda el quehacer institucional, también, considerando que la trayectoria de cada IES es diferente, donde la UTN tiene 35 años de vida institucional y Yachay desde el 2014, es decir 7 años aproximadamente.

Propuesta de un Perfil para un Community Manager de una Institución de Educación Superior

Para la elaboración de la propuesta se tomó en cuenta la información obtenida en las entrevistas que se realizaron a las personas que trabajan como CM en las IES y a sus jefes inmediatos, quienes supieron manifestar las actividades que realizan en su trabajo diario y sobre todo las características específicas que debería tener un CM para una IES. Esta información sirvió para contrastar con la teoría y sugerir un perfil idóneo para este profesional. Se debe puntualizar que, en las IES analizadas solo en una de ellas existe la denominación de CM, mientras en las demás el funcionario que cumple las veces de CM no tiene esa designación tácita, sino más bien está como parte de sus actividades encomendadas desde su jefe inmediato.

Editores, I. C. B. (2017), en su artículo Community manager manifiesta que, un Social Media Manager es esa persona que tiene la capacidad de darle a los medios so-

ciales un enfoque empresarial, impulsa los objetivos de la empresa y crea una comunidad alrededor de los propósitos de cada negocio o firma, además es el responsable de la relación directa entre el usuario en la red y la firma o marca, independientemente de la herramienta que se trabaje. Los CM tienen funciones relevantes como son: escuchar, comunicación fluida y conocimiento de la empresa, establecer los canales que se van a utilizar para comunicarse con los diferentes públicos, conocer a la competencia, tener criterio, propositivo, proactivo, iniciativa para resolver cualquier tipo de problemas o conflictos.

Por otra parte, en la *Revista Iberoamericana de Ciencias*, Anaya Ávila y otros (2019) postula como CM: “*La figura del community manager, se define como la persona encargada o responsable de sostener, acrecentar y, en cierta forma, defender las relaciones de la empresa con sus clientes en el ámbito digital, gracias al conocimiento de las necesidades y planteamientos estratégicos de la organización y los intereses de los clientes. Una persona que conoce los objetivos y actúa en consecuencia para conseguirlos*”.

Así también, Chaupijulca (2017) manifiesta que las empresas utilizan redes sociales con el objetivo de conseguir un mayor número de clientes, estas empresas sólo se fijan en promocionar su producto, lo cual no implica adoptar un plan de marketing digital completo. De allí nace la necesidad de las empresas de poseer plataformas virtuales que permitan promocionar y comercializar sus productos a un mayor número de clientes.

Sumando a esta perspectiva, Martínez (2013). En su libro *Community Manager: Gestión de Comunidades Virtuales* señala que:

“*El CM es el puente entre la marca y la comunidad. Como hace este camión, la labor del un CM es cimentar y construir este puente para ir acercando la marca a la comunidad, creando conversaciones y participando de forma natural; creando y reflejando la presencia de la marca en In-*

ternet y en las Redes Sociales”.

Se puede evidenciar que el community manager o el CM como se lo ha trabajado en los diferentes momentos de esta investigación es quien no solo gestiona ese puente para formar comunidades sino el responsable de humanizar la empresa con su relación directa con los diferentes públicos para una marca, servicio o producto. Hay que recordar que entre las principales tareas del CM es escuchar, participar y gestionar, difundir, medir y analizar los resultados e información pertinente.

El community manager es un puesto de trabajo que a menudo se subcontrata a agencias de comunicación especializadas, en las que la autonomía creativa acaba siendo limitada por la cultura corporativa de las empresas clientes. El principal servicio que las empresas esperan por parte de las agencias de comunicación digital es el de la creación de contenidos y el 62,5% de los dircoms considera que las áreas más destacadas son la comunicación online y los medios sociales (Dircom, 2018).

Las empresas no deberían aspirar a que el CM fuese el principio y el fin de la comunicación de la empresa con el exterior, sino que una vez establecido un primer contacto debe ser capaz de fomentar las conexiones y dejar que éstas se desarrollen por sí mismas convirtiéndose en un puente más no en una barrera. Los CM tienen fines similares en esta clasificación, muestra que el tipo de CM va a depender de la estrategia en ejecución y obviamente los diferentes intereses que persigan dentro del plan de acción como empresa.

Bensen (2008) como estratega de comunidades manifiesta que, el community manager es la voz de la compañía externamente, y la voz del cliente internamente, el plus está en tener la capacidad de conectarse personalmente con los clientes y proporcionar retroalimentación a muchos departamentos internos como pueden ser Desarrollo, Relaciones Públicas, Mercado, Servicio al Cliente, Soporte Técnico, etc.

Un community manager requiere

del gusto por el trato con personas, saber entenderlas, mantenerlas interesadas y no ignorarlas; todo esto, complementado con el manejo integral de la llamada Web 2.0. Y no olvidar que el vertiginoso ritmo que llevan actualmente los desarrollos tecnológicos, le exigen la disciplina de actualizarse y reinventarse permanentemente, así lo afirma Pamela Torres (2010) en el artículo “*Y surge el Community Manager*” de (Cobos, 2011).

Hoy en día para ocupar el cargo de Community Manager el perfil está dirigido al periodista o comunicador social, ya que dentro de su formación en las aulas universitarias van adquiriendo conocimientos y a su vez desarrollan habilidades para la redacción, ortografía, relaciones públicas, periodismo digital entre otros temas, que le abren una opción laboral al profesional en este ámbito. En ese sentido, se comprende que un CM no está dado como una profesión o una carrera universitaria sino más bien hasta el momento como un tipo de especialidad, donde dependiendo del requerimiento ciertas carreras como Comunicación, Diseño Gráfico, Publicidad actualmente se han ido acoplado debido a que de alguna manera se relacionan y se han logrado expandir aun cuando no es para lo cual fueron formados estos profesionales.

Además, entre todos los aspectos positivos que comprende ser CM a más de ser el mediador entre las audiencias y los medios digitales de una empresa es tener la capacidad empática de trabajar con personas, a quienes deba entender, comprender, lograr captar su atención, etc; todo esto en el manejo de la Web 2.0. Así también, el CM es quien cuida la reputación online corporativa ya que este será quien construya esa imagen que los diferentes públicos tendrán de la empresa e inclusive gracias a su buena gestión se podrá llegar a la fidelización y reconocimiento de la marca a la cual representa. Así también, ser quien retroalimenta o da respuesta creando lazos de confianza para que así se cumpla con ese feedback que tanto esperan con una

pronta respuesta, sean agentes de solución a sus diferentes inquietudes y problemas planteados. No es solo responder una inquietud u ofrecer información sino más bien brindar un plus, el tan llamado “*valor agregado*” o el elemento diferenciador.

En el marco de una organización un community manager puede desarrollarse en cinco tareas básicas: la primera es monitorizar y escuchar activamente las conversaciones sobre su organización; la segunda es hacer circular esta información internamente; tercera, saber explicar la posición de la empresa a la comunidad; la cuarta buscar líderes tanto interna como externamente; y finalmente la quinta es encontrar vías de colaboración entre la comunidad y la empresa (Martínez & Martín, 2012).

Las empresas merecen tener un buen CM sin embargo, no todos están seguros de apostar por uno. En consecuencia, ese también es el compromiso y deber del CM, demostrar el valor de su función, de su trabajo e inclusive de su ausencia por los resultados en uno u otro caso, puesto que, al tenerlo se nota por los logros alcanzados ya sea respuestas en incremento de ventas, de que la gente hable de dicha empresa o simplemente tener ese espacio para que los demás la reconozcan mirando su utilidad o presencia en el mundo digital.

En un reciente estudio en la Universidad de Guayaquil, Yépez Armijo (2018) manifiesta que es necesario que un community manager esté preparado para afrontar estos desafíos, en estos momentos radica la importancia de la preparación desde la academia a los futuros profesionales encaminados a manejar este tipo de trabajo ya que no pueden ser creados ni gestionados por una persona común, para ello se necesita preparación, misma que puede tener una fusión de competencias tanto comunicativas como de marketing.

Saber escuchar está entre uno de los aspectos predominantes en un CM porque mucho se piensa que la retroalimentación solo debe venir de los públicos externos, es decir, qué dice la gente de la empresa, pero

el CM con su carisma y dinamismo estará obligado a saber las necesidades o el criterio que tiene la empresa junto a sus públicos internos sobre su trabajo o desenvolvimiento en los medios dentro de los canales de comunicación digital expuestos para él. Con relevancia también, se puntualiza que escuchar no solo es a las audiencias ya cautivas sino a quienes no lo son y son posibles usuarios o consumidores para persuadir e informar sobre la empresa.

Ofrecerles seguridad también es tarea del CM, no solo es cuestión de dar o emitir información sino crear esos lazos de confianza y seguridad donde sienta que la empresa es real, sus proposiciones son fieles a la realidad cuando se produce una transacción, haciendo de la experiencia de compra desde la decisión o elección del producto hasta tenerlo en sus manos, es parte del trabajo del CM. Recordar que los usuarios se mueven por sus intereses propios pero hay que concientizar que actualmente quien compra no solo es por solventar una necesidad, sino más bien por la experiencia que produce el usar dicho producto o servicio, teniendo en cuenta que, en el mercado existe un sin número de servicios/productos similares, pero se ha comprobado que las personas acuden o consumen una determinada marca por varios factores como calidad, solución a su necesidad, sino porque previo a adquirir un producto casi siempre las personas se empapan del tema, de la empresa, buscan seguridad y eso es tarea y responsabilidad del CM.

Un CM se convierte en la voz de cualquier institución que disponga medios digitales y su labor es que sus usuarios o públicos hagan eco del trabajo de dicha empresa. Esta voz debe ser efectiva, clara, sincera, precisa, oportuna, pero sobre todo hacer que quienes la escuchan comprendan el mensaje, es decir, volverse hasta cierto grado en un intérprete o traductor desde ese lenguaje técnico que se pueda usar, haciéndolo más digerible para los públicos enfocados.

Una de las funciones del community

manager es la gestión de comunidades basada en una combinación de conocimiento, influencia y credibilidad, siendo esencial publicar contenido efectivo, establecer y hacer crecer las relaciones entre la organización y sus públicos en donde se considera la importancia de la planificación de la reputación online. (Mañas-Viniegra & Jiménez-Gómez, 2019)

Por otra parte, Martínez & Martín (2012), mencionan: *“No obstante, parece claro que la profesión de Community Manager se irá definiendo y consolidando con el tiempo y se convertirá en un puesto cada vez más importante en las organizaciones, ya que supone un trato directo e inmediato con los públicos. Para ello, estos profesionales deberán poseer una alta cualificación en comunicación online y nuevas tecnologías, pero también, y con mayor importancia, en estrategias de comunicación.”*

Es importante reconocer que ser CM actualmente está permitiendo que muchos profesionales ingresen al mundo de la comunicación digital, en algunos casos con preparación y capacitación y en otros casos empíricamente, en muchas organizaciones no se tiene bien definido el perfil que debería cumplir un CM tanto en formación académica como en destrezas, habilidades y competencias necesarias para desarrollarse en este puesto.

Mañas-Viniegra y Jiménez-Gómez (2019), indican que, entre las cuatro competencias más utilizadas por los profesionales del marketing, la publicidad y la comunicación se encuentran la community management y la gestión de contenidos, refiriéndose específicamente por la capacidad de escuchar, dialogar y conectar personas que se requiere a este perfil profesional. La formación previa solicitada ha sido tan dispersa como Comunicación, Periodismo, Marketing, Humanidades, Administración de Empresas o algún ciclo formativo relacionado. El desempeño en esta área es aún reciente por lo que rápidamente se está iniciando con especializaciones ligadas a la Comunicación.

Los profesionales que están a car-

go de realizar las funciones de CM en las Universidades en estudio coinciden en que se debería profesionalizar al CM o en su defecto ser una especialización en donde se especifique claramente las destrezas y habilidades que debe cumplir dentro de sus funciones. Además, considerando que el trabajo de un CM es todo el tiempo, el tan llamado 24/7 sin horarios, ni fines de semana, ni feriados, debe conocer muchos campos necesarios para lograr la comunicación entre los clientes (internos y externos) y la organización. Consideran también que un community manager es una persona que administra, gestiona los contenidos para comunidades digitales, a más de redactar impecable, con una ortografía correcta, debe tener un componente de una distribución gráfica de redes sociales, usar herramientas que le permitan estar dentro del contexto, todo en armonía, texto colores, composición gráfica y los contenidos deben ser entendibles tratando de educar e informar en términos ligeros y comprensibles. Es así como, para definir el perfil y las habilidades del CM que se desempeña en una IES, y en función de una de las principales actividades de este y su institución destaca, la comunicación, deben mantener una relación directa y responsable, en ese sentido construye un banco de preguntas que es su responsabilidad para agilizar procesos y tiempos de respuesta de los usuarios.

También, tener el conocimiento de comunicación en crisis, de tal manera que, cuenta con la habilidad de informar o percibir posibles crisis en social media, conocer los procesos y voceros oficiales en caso de que esto suceda y mantener la serenidad para afrontarlos, siendo así un pilar de la IES. En ese sentido también, de todo ese bagaje de conocimientos un CM debe ser una persona autodidácta, empática, carismática, curiosa, observadora, propositiva, entre otros para que con ese dinamismo pueda transmitir de la mejor manera a los públicos, entendiendo que este será el vínculo e imagen o por medio de quien también se construya esa reputación corpora-

tiva que tanto se la cuida y protege como bien intangible de una organización.

Entre las muchas aptitudes que cuenta un CM no solo de una IES sino en general es una persona, como alto sentido humanista, conocedor de la cultura general, de su realidad nacional, política, social e inclusive cosmovisiones. Desde esta perspectiva, el CM es una persona que pueda proponer temas de interés, aportar con ideas, esté al tanto de la competencia y sobre todo genere valor para poder incluir herramientas en tendencia o aspectos de relevancia que atañen desde la academia y sean atrayentes a sus públicos objetivos.

Conclusiones

Dentro de las IES analizadas el community manager cumple también las veces de social media manager es decir cumple una doble tarea, tal vez, por el desconocimiento de estos roles o porque eso implicaría la contratación de personal adicional.

El community manager se convirtió en un gestor del desarrollo de la Transformación Digital en las Universidades imbabureñas.

El community manager debería profesionalizarse o en su defecto ser una especialización, donde se especifique claramente las destrezas y habilidades que debe cumplir dentro de sus funciones; en vista de ello, para las plazas de trabajo y contrataciones sería más fácil definir con claridad las tareas y evitar la irrupción con sobresaturación o imprecisión en la asignación de las mismas.

El community manager en el campo organizacional puede desarrollarse en cinco tareas básicas: monitorizar y escuchar activamente las conversaciones sobre su organización; hacer circular esta información internamente; saber explicar la posición de la empresa a la comunidad; buscar líderes tanto interna como externamente; y, finalmente encontrar vías de colaboración entre la comunidad y la empresa.

El CM debe ser una persona auto-

didáctica, empática, carismática, curiosa, observadora, propositiva, entre otros para que con ese dinamismo transmita de la mejor manera a sus públicos objetivos, entendiendo que este será el vínculo e imagen o por medio de quien también se construye la reputación corporativa que tanto se cuida y protege como bien intangible de una organización.

La directora de Comunicación de la PUCESI afirma que el perfil profesional más idóneo para cumplir con las funciones de CM es una persona comunicadora y tenga una especialidad en manejo de tecnologías de la información, adicional el manejo de tecnologías, herramientas tecnológicas y sobre todo marketing digital.

Un CM en Yachay debe estar enfocado a Ciencia, Tecnología y desarrollo de investigación científica, además de tener conocimientos de inglés, los contenidos y la ortografía son fundamentales para generar estrategias de contenido

La encargada de Relaciones Públicas de la UTN manifiesta que un CM que trabaje en una Institución de Educación

Superior debe ser un buen redactor, tiene que generar contenidos de calidad; tiene que cumplir trabajo a presión, redacción impecable, cumplir criterios de veracidad, objetividad y excelente ortografía.

Un CM es un rol que nace gracias a la transformación digital y tiene la posibilidad de seguirse expandiendo, robusteciendo, ganando mayor espacio para posibilitar el distanciamiento de las profesiones a las que le han acogido, de esa manera ir tomando su propio protagonismo en las IES como carrera y conforme pase el tiempo dentro de su desenvolvimiento profesional, irse volviendo un elemento indispensable dentro de la estructura jerárquica funcional de una institución puesto que, tener el conocimiento y la habilidad del manejo no solo de RRSS, herramientas para monetizar, medir y demás aplicaciones que son su valor cognitivo – procedimental esencial lo hacen importante sino también que, gracias a los análisis, su visión y comprensión de sus públicos permitirá tomar decisiones que pueden ser decisivas en la vida empresarial. 🍷

Referencias bibliográficas

- Anaya Ávila, M., Laurencio Meza, R., Aguirre Gamboa, P., Anaya Ávila, I., & Daza Hernández, J. (2019). El community manager y el manejo profesional de las redes sociales en una campaña política. *Revista Iberoamericana de Ciencias*.
- Andrade Yejas, D. (2021). Estrategias de marketing digital en la promoción de Marca Ciudad. *Escuela de Administración de Negocios*, 59-72.
- Arango Serna, M., Branch, J., Castro Benavides, L., & Burgos, D. (2018). Un modelo conceptual de transformación digital. *Openenergy y el caso de la Universidad de Colombia*. EKS.
- Bensen, C. (Noviembre de 2008). Community manager job description, Blog. Obtenido de <http://conniebensen.com/2008/07/17/community-manager-job-description/>
- Chaupijulca, M. (2017). Propuesta de plan de marketing digital para mejorar el posicionamiento de la empresa de calzado María Fernanda de la ciudad de Trujillo.
- Cobos, T. (2011). Y surge el community manager. *Razón y palabra*, 16(75).
- De la Peña, J., & Cabezas, M. (2015). La gran oportunidad. Claves para liderar la transformación digital en las empresas y en la economía. *Gestión* 2000.
- Dircom. (2018). Estado de la Comunicación en España 2018. Asociación de Directivos de Comunicación. Obtenido de <https://bit.ly/2PfkKXf>
- Editores I.C.B. (2017). *Community manager*. IBC Editores.
- Faria, J., & Nóvoa, H. (2017). Digital Transformation at the University of Porto. 295-308.
- Farid, S., Ahmad, R., Alam, M., Akbar, A., & Chang, V. (2018). Un modelo de evaluación de calidad sostenible para la entrega de información en sistemas de E-learning. *Descubrimiento y entrega de información*.
- Grupo EKOS. (2018). *Data Business INnovation: Transformación Digital*. Quito.
- Gutiérrez-Rubí, A. (2015). *La transformación digital y móvil de la comunicación política*. Madrid-España.
- Jaramillo, L., Jaramillo, S., Basantes, A., Almeida, C., & Naranjo, M. (2018). *Objeto Digital de Aprendizaje: Diseño, uso y reusabilidad*. Ibarra: UTN.
- Mañas-Viniegra, L., & Jiménez-Gómez, I. (2019). Evolución del perfil profesional del Community Manager durante la década 2009-2018. *El profesional de la Información* Vol. 28, Nro. 4.
- Martínez Guzmán, V., & Cabrera Durán, J. (2019). Community manager, un perfil hiperespecializado del comunicador social. *CITAS*.
- Martínez, A., & Martín, F. (2012). El Community Manager en las principales empresas de España: una aproximación a su formación y su situación laboral. *Estudios sobre el mensaje periodístico*.
- Martínez, J. (2013). *Community Manager: Gestión de Comunidades Virtuales*.
- Martínez, M. (2018). Social media como estrategia de comunicación para la difusión del Trapiegoal Running en la ciudad de Latacunga.
- Mejía, C. (2019). COMMUNITY MANAGER: QUÉ ES, IMPORTANCIA, HABILIDADES. Obtenido de <https://www.juancmejia.com/redes-sociales/community-manager-que-esimportancia-habilidades-necesarias-y-funciones-completa-guia-de-communitymanagement/>
- Ortega Maldonado, A. (2016). La formación especializada del community manager en el ámbito del estado español. Tesis Doctoral, Departamento de Comunicación Audiovisual y Publicidad de la Universidad Complutense de Madrid. Madrid.
- Ortí, C. (2011). *Las tecnologías de la información y comunicación (TIC)*.
- Pardo-Cueva, M., Chamba-Rueda, L., Higuerey Gómez, Á., & Jaramillo-Campoverde, B. (2020). Las TIC y rendimiento académico en la educación superior: Una relación potenciada por el uso de Padlet. *Revista Ibérica de Sistemas y Tecnologías de la Información*.
- Posso Yépez, M. (2011). *Proyectos, Tesis y Marco Lógico: Planes e Informes de Investigación*. Quito: Noción.
- Quiquia Bernuy, W. (2018). El Community Manager y su relación con el posicionamiento de marca de la empresa Gestión de Portales S.A.C, Distrito Pueblo Libre, 2018. Lima.
- Yépez Armijo, L. (2018). Análisis del Community Manager como nuevo perfil en estudiantes de la Facultad de Comunicación Social de la Universidad de Guayaquil 2018. Guayaquil.

La ética en la función pública

Nelly Patricia Acosta Ortiz
Vivian Ojeda La Serna
Alexandra del Carmen Mina Páez

Universidad Tecnica del Norte
npacosta@utn.edu.ec

RESUMEN

La ética en la función pública determina diferentes áreas en las cuales el Estado y los servidores públicos se enfrentan con la incertidumbre de saber cómo actuar en función de la legitimidad de los hechos. En este aspecto ético, se necesita actuar por convicción apoyado en leyes y normas que rigen el accionar del empleado público, convencidos de que aplicar una ley o norma es beneficioso tanto para el servidor público como para el Estado. Esta investigación tiene el objetivo de analizar el estado actual de la ética en la función pública y de cómo se ha ido orientando hacia la creación de un Código Deontológico para normar situaciones presentadas en el ámbito público. Desde un enfoque bibliográfico se da crédito a las investigaciones de otros autores a través de la revisión documental, reuniendo así los más importantes estudios sobre la ética y la función pública. Como resultado se resalta que estos temas se han venido tratando desde décadas atrás, a pesar de existir códigos, se buscan maneras de infringir las leyes y justificar los actos humanos errados. Por tanto, no se ha logrado una participación ética en el desarrollo de los procesos del Estado y los servidores públicos.

Palabras clave: : ÉTICA, FUNCIÓN PÚBLICA, ESTADO, CÓDIGO DEONTOLÓGICO

ABSTRACT

Study of an Adolescent Self-emotional Control who has Behavioral Problems with an Intervention Proposal from Plastic Arts

Ethics in the public service determines different areas in which the State and public workers face the uncertainty of knowing how to act based on the legitimacy of the facts. In this ethical aspect, it is necessary to act out of conviction supported by laws and norms that govern the actions of the public employee, convinced that applying a law or norm is beneficial for both the public servant and the State. This research aims to analyze the current state of ethics in the public function and how it has been oriented towards the creation of a Code of Ethics to regulate situations presented in the public sphere. From a bibliographic approach, credit is given to the research of other authors through documentary review, thus bringing together the most important studies on ethics and public function. As a result, it is highlighted that these issues have been dealt with for decades, despite the existence of codes, ways are sought to violate the laws and justify wrong human acts. Therefore, ethical participation in the development of the processes of the State and public servants has not been achieved.

Keywords: ETHICS, PUBLIC FUNCTION, STATE, CODE OF ETHICS



Introducción

Este trabajo supone la relación entre la ética y la función pública y como se manejan los procesos éticos frente a diferentes situaciones que se presentan en el ejercicio público. No se puede hablar de ética aislando el accionar del hombre, en esta dimensión el hombre se enfrenta al ser humano, además de consigo mismo y con sus valores, con la costumbre, costumbres que hay que vencer. Pero como ser humano tiene la capacidad del raciocinio y convicción, puede cambiar el común actuar, con voluntad y practica de la ética.

En un primer momento, se explica la ética desde el área personal comprender que el ser humano es eminentemente social y que en esa interacción social intercambiará ideas, costumbres, valores que están determinados por un conjunto de creencias y culturas que se denominarán como parte de la moral de una persona; de la misma manera se analiza el área profesional como es el desempeño y cumplimiento laboral en un sector determinado en este caso del servidor público, entendido como aquel individuo que pone en práctica laboral del Estado y su dependencia es directamente con el Estado, entonces su desempeño laboral está ligado directamente con la ética pública, activando y actualizando los lineamientos éticos a

través de su actitud de servicio.

A continuación, se define el concepto de transparencia, marcando sus diferencias con el acceso a la información y la rendición de cuentas, a la calidad de una información verás, a fin de mostrar la estrecha vinculación que existe entre la ética pública y la transparencia.

También se ha tomado en cuenta términos como la legitimidad se alimenta diariamente cuando el pueblo cree y así lo acepta, que el Gobierno se interesa y trata de solucionar sus problemas y que en esa tarea utiliza adecuadamente los recursos públicos, actuando con transparencia y objetividad en el ejercicio de la función pública, en pro del bien común. Esto nos lleva a hablar, dentro del proceso de legitimación, de la necesaria existencia de una ética de la función pública que oriente las acciones del Gobierno en la búsqueda del bien común como fin último del Estado.

La ausencia de ética en la función pública se traduce en corrupción de los funcionarios y con ello se deslegitima el sistema político. La erradicación de la corrupción tiene que darse desde diversos ángulos y por medio de diversas acciones. Una de ellas es la promoción de los valores sociales que fundamentan y orientan la acción pública. En este aspecto, una política de educación cívica clara y definida que transmita el mensaje de la ética en la

función pública en todos los niveles ciudadanos, con plena participación de la sociedad civil es una herramienta útil y eficaz.

Por otra parte, es necesaria la actuación legislativa para producir normas y cuerpos de leyes que permitan la fiscalización de la actividad de la función Pública y se regule debidamente la responsabilidad de los funcionarios públicos y las garantías procesales de los ciudadanos para requerirla.

Se analizan temas como aplicar la ética en la función pública exponiendo situaciones sobre como el poder legislativo maneja las leyes y como se concibe la democracia desde este punto ético, la idea del Estado través e la práctica de la ética debería ser el garantizar la democracia sin embargo, la aplicación de leyes y la promoción de las mismas no han garantizado que el estado tenga éxito en sus procesos democráticos, ya que la corrupción está atenta para buscar una debilidad del sistema político y sus leyes par hacer de las suyas.

Así, se analiza la racionalidad del poder legislativo que intenta relacionar la ética para la legitimidad y la supremacía de los valores que maneja el estado en bien de la economía de un pueblo; a pesar de ello se sigue trabajando en actualización de leyes y normas para plantear una mejor práctica de la ética de la función pública buscando plantear códigos deontológicos en beneficio de un pueblo.

Los valores que orientan la función pública como la lealtad, eficiencia, probidad y responsabilidad originan consecuentes deberes y obligaciones para el servidor público como lo son el deber de confidencialidad, de imparcialidad y de objetividad en el desempeño de su cargo.

Es importante partir de la premisa de que, como dice Horacio Verbitsky “... lo nuevo no es la corrupción sino el debate sobre ella”. La corrupción actualmente amenaza seriamente el funcionamiento y la credibilidad en las nacientes democracias latinoamericanas y debilita peligrosamente la legitimidad de aquellos sistemas

presuntamente consolidados. Al implicar un acceso discriminatorio al poder decisonal de una estructura gubernamental, golpea el corazón mismo del sistema y hace dudar al ciudadano de las bondades de la estructura.

El dilema de la ética en la función pública

Para Eduardo Rabossini hablar de ética es una tarea educativa difícil, y por esa razón es preciso que se descifre en qué consiste esa dificultad. Según Rabosini el comienzo de esta encrucijada está en el hecho de que vivimos una contradicción entre la ética personal y la ética social o pública. La idea de lo que es o no ético experimenta un cambio inevitable y evidente a lo largo de los siglos. En toda época hasta en la actualidad, se podía considerarse como ético toda acción que esté dentro de lo legal sin afectar a la persona o a la sociedad (Casas Aranda, 2015:19). La ética personal tiene una dimensión en un área de una responsabilidad inherente al sujeto: cada persona es responsable de sus actos en la medida que involucran responsabilidades directas. Siendo así somos responsables directos por cumplir con nuestras obligaciones laborales, familiares, fiscales, una responsabilidad adquirida por la decisión propia sin tener influencia de terceras personas. Por lo tanto es importante comprender que la responsabilidad de los actos es asumir las consecuencias (Andiñach, 2001:37).

Desde este punto de vista, se habla de una responsabilidad social que adquiere relevancia cuando hay un compromiso en la participación de las implicaciones sociales y políticas que las prácticas de la Gran Empresa y el Estado generan sobre el organismo social. Sin embargo, sería pertinente interrogarse ¿Qué es la ética profesional del administrador y del servidor público? ¿Por qué es indispensable que estos practiquen consecuentemente la responsabilidad social que su cargo confiere?.(et al., 2017:4).

Si no lo hacemos la sanción jurídica en el caso de las leyes o moral con los cuestionamientos de los amigos y familiares, nos harán notar nuestra infracción. Con relaciones personales, los valores se asumen en general en forma tácita o en acuerdos informales: recibimos y ofrecemos confianza, acordamos modos de relación con nuestras parejas, asumimos y proponemos límites diversos con quienes compartimos los días. El respeto que damos a estas "leyes" está basado en lo que podríamos llamar la buena voluntad, y cuando estas reglas éticas se violan somos responsables por ello y difícilmente lo podamos negar (Andiñach, 2001:37).

En el momento de tomar determinadas opciones, especialmente en el campo social y político, la persona no es la única responsable del resultado final. Se sugieren políticas y decisiones gubernamentales pero las consecuencias finales están mediadas por tantas otras variables de la economía y el humor social, por otros actores dentro de la escala de decisiones, que difícilmente se pueda responsabilizar a una persona por los resultados finales en un proceso del cual esa decisión formó parte, con esta premisa se entiende que buscar un culpable directo en el incumplimiento de una norma o ley en el sector público es complejo y menos efectivo.

En este ámbito la mayoría de la información rara vez es de primera mano, sino más bien recibida por impersonales medios de comunicación o por otras instancias de las que dependemos y que no siempre es posible confirmar en un tiempo razonable. ¿Es entonces posible hablar de una ética social? con este argumento cada vez más se observa que la posibilidad de una ética social se ve amenazada en quebranto de formas éticas individualistas por un lado, o por el otro por aquellas otras formas que son parte de decisiones compartidas socialmente de manera que al final eluden toda responsabilidad ética en sus propias acciones (Andiñach, 2001:38).

Por esto la sociedad entiende que las acciones debían sancionarse y aplicar leyes

objetivas y conocidas por todos para que organizaran la vida social y le dieran estabilidad a las instituciones. Junto a estas leyes es necesario organizar un sistema de contralor para velar por que esas leyes ya promulgadas se cumplieran. Finalmente, y considerando que siempre que hubo leyes éstas se violaron, se vio que era necesario contar con un sistema para sancionar a aquél que no aviniéndose al consenso social se hacía infractor (Andiñach, 2001:38).

Sien embargo, hasta que no se tome una consciencia de la importancia de no solo crear leyes y normas, sino de practicarlas, de sujetarse a ellas comprendiendo que la práctica de ellas son un bien común, en el momento que se aplican unas leyes basadas en lo transparente en lo correcto y dable se está participando en un campo ético.

La ética pública tributa los principios básicos para unir toda una cultura de la integridad y, de este modo, estar en condiciones apropiadas para advertir la propagación y normalización de las malas prácticas. Entre estas, están la corrupción y otros usos inadecuados o incluso fraudulentos de los recursos, materiales y humanos. No es tarea sencilla, desde luego, pero de ello dependerá el grado de confianza del pueblo en las instituciones y en quienes las gobiernan (Teresa & De, 2019, p.166). Pero en esta promesa de un mejor Estado, a partir de una mejor administración pública, se imponen ideas que pueden ser muy complejas en contextos administrativos débiles o con culturas administrativas poco consolidadas, proclives a las malas prácticas administrativas. (Pliscoff-Varas, 2017:142).

Por ende un buen gobierno no solo requiere funcionarios responsables sino también políticos responsables, puesto que son éstos últimos principalmente quienes gozan del máximo margen de autonomía en las decisiones y de estas decisiones depende a su vez la actuación de los principios; y por otra parte sobre la Mejora de la Gestión Pública es a base de la eficiencia gubernamental y prevención de la corrup-

ción para así tener credibilidad en los procesos aplicados que serán ejecutados con transparencia y garantías que le permita al público adquirir confianza (Gómez González, 2018) y (SFP.Secretaria de la Función Pública, 2013)(Morales, 2019:82).

Aplicar una ética en la función pública sustentada en poner en ejercicio puntos como practicar una "ética de la responsabilidad", una "ética de la convicción", basada en el realismo, son puntos clave para comprender que la sociedad es una responsabilidad de todos y estar convencidos que el cumplimiento de leyes y normas y todas las actividades que el estado plantea beneficia a un todo (Andiñach, 2001:21).

El Estado y sus representantes de los ciudadanos, son los encargados de la elaboración de las leyes, la aprobación de los ingresos y gastos del Estado. El estado es el garante de la democracia de un pueblo, ya que el Poder Legislativo garantiza el estado de derecho combatiendo el autoritarismo y la injusticia prevaleciente en los regímenes políticos, además se atribuye paulatinamente la soberanía a los ciudadanos, resaltando el valor de la persona, principio y fin de toda organización social, además de representar los intereses de la nación, diseñar el sistema jurídico nacional, controlar el Poder Ejecutivo, así mismo garantiza la democracia, impulsa el desarrollo nacional, son los defensores modernos de la patria y sus instituciones son quienes tienen la responsabilidad de mantener el equilibrio del pueblo y garantizar un vida de calidad, aparte de ser su responsabilidad lo promulga en las diferentes políticas públicas como la Constitución, el Plan Toda Una vida y diferentes Leyes que garantizan una buena educación, en el caso del Ecuador (Chávez, 2006:96).

Sin embargo, el Poder Legislativo registra un nivel más bajo de aprobación que el resto de las instituciones de gobierno, este fenómeno se presenta tanto en los Estados con democracias consolidadas como en aquellos que se encuentran en regímenes de transición. El congreso, los partidos políticos y la policía son las insti-

tuciones con más alto nivel de desconfianza y desaprobación ciudadana. En el poder Legislativo existen varias manifestaciones de la corrupción en los parlamentos actuales, entre estas el financiamiento de las campañas, los conflictos de interés, los diezmos cobrados por la adjudicación de un puesto, los porcentajes cobrados ilícitamente por la adjudicación de contratos y las licitaciones de los contratos direccionadas por intereses personales (Chávez Hernández, 2006:04).

Por todos estos aspectos es importante abordar la difusión de la ética desde el poder legislativo. Según (Rodríguez, 2013:241) "Corresponde a los poderes públicos promover las condiciones para que la libertad y la igualdad del individuo y de los grupos en que se integra sean reales y efectivas; remover los obstáculos que impidan o dificulten su plenitud y facilitar la participación de todos los ciudadanos de la vida política, económica, cultural y social"

Aunque para conseguir un alto nivel de transparencia administrativa, en los distintos campos del sector público, es indispensable aplicar medidas y formulaciones organizativas y normativas, esa necesidad no lo es todo. Son las ideas y el comportamiento de las personas al servicio de las Administraciones públicas, por lo que es fundamental un comportamiento ético y "crear un ambiente en el que los ciudadanos puedan ejercer sus derechos fundamentales y colaborar con la propia Administración en la gestión de los intereses públicos" (Rodríguez, 2013:242).

Vivir ambientes que determinen consistencia y una coherencia entre lo que se dice y lo que se hace; es decir entrar en un campo de la racionalidad; que la aplicación de la ética en la legislación no sea una ética de conveniencia; sino que parta de una racionalidad coherente, donde el interés común sea la práctica de una racionalidad legislativa.

Según (García Reyes, 2013) Manuel Atienza propone una racionalidad legislativa, pretende dar cuenta de los requisitos y relaciones que integran el proceso de

creación de ley con el objetivo de analizar la importancia de relacionar la ética con la funcionalidad de las leyes. El estado, la aplicación de las leyes y la ética, una trílogía inseparable para garantizar un buen régimen gubernamental, en la relación que hace Atienza entre el derecho y la ética, según su propuesta, el procedimiento legislativo se construye a partir de cinco niveles de racionalidad:

El primer nivel habla de la de la racionalidad lingüística exige, en consecuencia, que los mensajes emitidos mediante las disposiciones normativas sean inteligibles, inequívocos y certeros, una comunicación clara que permita comprender el mensaje, una comunicación efectiva; el segundo nivel de racionalidad jurídico es formal entiende al derecho como un sistema, y a las leyes como partes de él. Este nivel de racionalidad se preocupa de la estructuración y conservación de un sistema jurídico sin lagunas, contradicciones ni redundancias, al considerar las leyes dentro de un sistema lo que se busca es una coherencia y consistencia entre la teoría y la práctica; la tercera racionalidad pragmática entiende al procedimiento legislativo según el grado y alcance de una norma como directiva de comportamiento.

Una norma es racional en este nivel cuando su estructuración permite un alto grado de obediencia y seguimiento, buscando una práctica de estas; el cuarto nivel de la racionalidad es teleológica entiende al derecho como una herramienta para la obtención de determinados fines sociales. Entonces, una norma será racional en la medida en que sea exitosa en la producción de los fines sociales perseguidos por el legislador; el quinto nivel es la racionalidad ética entiende al sistema jurídico como un conjunto de enunciados normativos evaluables desde un punto de vista ético. Así como también es racional en la medida en que satisface cierto estándar ético de legitimación, entendiendo que las acciones y decisiones tomadas por el poder legislativo siempre serán en beneficio del Estado (Álvarez, 2010,p.8).

Dentro de la racionalidad existen elementos que interactúan en el procedimiento legislativo entre ellos el Editor, encargado de producir la ley, los Destinatarios son el conjunto de individuos que debe entender la norma, sistematizarla, obedecerla, hacerla cumplir y criticarla; el Sistema jurídico es el conjunto de disposiciones válidas vigentes al momento de la creación de una nueva norma jurídica, los Fines son los objetivos perseguidos por cada uno de los niveles de racionalidad en sus distintas interacciones, incluye las pretensiones éticas y morales, la modificación y transformación social, la construcción de un sistema jurídico, la obligatoriedad de las normas, su eficacia, etc, y los Valores son los enunciados normativos a los que cada una de los niveles de racionalidad responde, elementos que tienen la función de producir leyes, controlar su cumplimiento bajo un sistema basado en valores (Álvarez, 2010:9).

En el proceso de relacionar la ética con el poder público; no solo se vincula la racionalidad buscando sustentar la participación del Estado en un proceso de elaboración de normas y leyes basadas en la racionalidad sino también un vínculo directo con la legitimidad, la misma que se apartará en el momento en que el pueblo acepte el sistema de gobernabilidad del gobierno de turno.

Desde el punto de vista filosófico la ética y la legitimidad, se entiende como un proceso continuo, un el conjunto de fundamentos por medio de los cuales se ejerce el poder, se basa en un discurso que se impone, por la fuerza o por el convencimiento, hacia los gobernados, quienes acatan, aceptan y reproducen la validez de tales argumentos basados en valores, es la legitimidad el principio con el cual las autoridades del Estado se soportan para tomar decisiones que muchas veces el pueblo no está de acuerdo (Bolívar, 2019:25).

Según Bolívar (2019) caracteriza cuatro etapas considerando la legitimidad; entre ellas se describe el “Estado patrimonial que se basa en el principio del patrimonio,

así como también la legitimidad y la ética ‘prevaleciente se fundamenta en la supremacía de la religión para la conducción de los valores sociales’ (p.40).

El nuevo enfoque de legitimidad, además de la legalidad, tiene que ver con el servicio público, por el que el Estado y sus instituciones valida la intervención en el espacio. El régimen de servicio público compromete toda actividad destinada a satisfacer una necesidad de carácter general, cuyo cumplimiento debe estar asegurado, regulado y controlado por el Estado, con un régimen jurídico que asegure el beneficio indiscriminado de toda persona. Estos servicios deben consumar con los requisitos de generalidad, uniformidad, regularidad, continuidad y, en algunos casos, de gratuidad (Fernández, 1995:62).

La denominación del personal responsable de hacer cumplir este nuevo enfoque legítimo de la actuación del Estado frente a la sociedad cambia de funcionario a servidor público. Sin embargo, este Estado interventor y benefactor, principia una crisis, que exigirá un replanteamiento en sus mecanismos de actuación hacia el ámbito privado y de la sociedad misma, así como los argumentos de su legitimidad y un reposicionamiento de la ética pública (Bolívar, 2019:42).

Se podría decir que el hilo conductor entre la legitimidad y la ética, podría ser el derecho; siendo esta una doctrina que juzga el incumplimiento de las normas de una comunidad; sin embargo, Kant plantea la separación del derecho con la ética a pesar de que Kant reafirma que tanto el derecho como la ética se encuentran en un campo de la moral. La relación del derecho en la ética es un hilo conductor que ayudará al sector público a cumplir las leyes (Plaza, Jorge:2).

El derecho como una intervención de la aplicación de las normas y leyes tiene una relación directa con la ética, comprendiendo que el derecho interviene con el objetivo de sancionar el incumplimiento de una norma y el juzgamiento por el hecho de haber cometido una contraven-

ción, sin embargo a pesar de las normas y leyes que se deben cumplir dentro del estado se aplica una premisa importante que es la privacidad entendida como el acto de reserva frente a situaciones que requieren mucho sigilo en el ámbito legislativo.

Ahora bien, cuando hablamos de derecho a la intimidad lo relacionamos con conceptos como privacidad, secreto, inviolabilidad y anonimato, todos estos como parte del mismo derecho. Se conceptualiza como “un derecho humano fundamental por virtud del cual se tiene la facultad de excluir o negar a las demás personas del conocimiento de ciertos aspectos de la vida de cada persona que solo a ésta le incumben” (De Dienheim, s.f., p. 01). Este derecho va a implicar dos momentos, uno activo y uno pasivo (Rojas, 2008:17), los cuales los podemos definir como:

La posibilidad que tiene cada persona de excluir ciertos aspectos de su vida del conocimiento e intervención de terceras personas.

La obligación de terceras personas de respetar la esfera de privacidad y no actuar contra esta. Asimismo, es importante recordar que los Estados respetuosos de los derechos humanos se encuentran en la obligación de garantizar a las personas ese derecho a la intimidad, según su Constitución Política, lo que obliga directamente a cuidar por la privacidad de los ciudadanos, pero, al mismo tiempo, a ofrecer instrumentos capaces de restablecer la privacidad cuando sido violada, y los medios legales para condenar a los que la afecten. En este aspecto, es importante recordar que actualmente las comunicaciones no solo deben ser entendidas como la transmisión de datos por algún medio tecnológico, sino que contienen la comunicación escrita o digital, y estas tienen la característica de ser consideradas de índole privada.

Por esta razón, los marcos normativos de los diferentes Estados donde exista el respeto a los derechos humanos van a reclamar que, en caso de alguna revisión de las comunicaciones de cualquier tipo o

de la información contenida en dispositivos digitales, deba existir un debido proceso y mantener las garantías de intimidad de los elementos de índole privada. Dentro de los marcos normativos de referencia internacional tenemos la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Organización de Naciones Unidas, 1948), la cual en su artículo 12 establece que nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación y que toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra esas injerencias o ataques; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Asamblea Legislativa, 1968), el cual en su artículo 17 establece las mismas disposiciones que el artículo 12 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en su artículo 19, al referirse a la libertad de expresión, señala que esta genera deberes y responsabilidades especiales, por lo que podrá estar sujeta a ciertas restricciones fijadas por la ley y que sean necesarias para asegurar el respeto a los derechos o a la reputación de los demás (Lemaître Picado, 2019:4).

Sin embargo, hablar de ética y privacidad podemos definirlo entonces como “un derecho humano fundamental por virtud del cual se tiene la facultad de excluir o negar a las demás personas del conocimiento de ciertos aspectos de la vida de cada persona que solo a ésta le incumben” (De Dienheim, s.f.:01). Asimismo, es importante recordar que los Estados respetuosos de los derechos humanos se encuentran en la obligación de asegurar a las personas ese derecho a la intimidad, según su Constitución Política, lo que obliga directamente a velar por la privacidad de los ciudadanos, pero, al mismo tiempo, a brindar instrumentos capaces de restituir la privacidad cuando haya sido violada, y los medios legales para sancionar a los que la afecten.

Por esta razón, los marcos normativos de los diferentes Estados donde exista el respeto a los derechos humanos van a exigir que, en caso de alguna revisión de

las comunicaciones de cualquier tipo o de la información contenida en dispositivos digitales, deba existir un debido proceso y mantener las garantías de intimidad de los elementos de índole privada (Lemaître Picado, 2019:74).

Por tanto, es importante hablar de ética pública porque esta se convierte en un instrumento fundamental para evitar la corrupción al elegir a los representantes más idóneos para gobernar. Los cargos públicos deben ser ocupados por las personas más capaces, por aquellas que son leales a la constitución política y que tengan un gran sentido de justicia. Lamentablemente, existe un marcado interés por ocupar un cargo público sin tener la debida preparación, sin contar con la formación necesaria para ello.

La conducta de aquellos que quieren sobresalir sin asumir la importancia y la responsabilidad que conlleva el ejercicio de la función pública afecta a los resultados de la misma. La ética permite establecer la justicia o injusticia de las acciones humanas, elevando así la cultura política de un pueblo o Estado. Cuando un servidor público adopta estos elementos como principios de vida se ubica más allá del poder y no se deja llevar por los apasionamientos, realizando buenas obras para con su comunidad.

En la actualidad, existe una gran crisis de valores que se refleja en el comportamiento de gobernantes, funcionarios, legisladores y jueces, entre otros, y que pone de manifiesto una gran necesidad de promover la ética pública como un modo de detener dichos comportamientos que afectan directamente al buen funcionamiento de la administración pública. Es conveniente recuperar los valores y principios éticos con el fin de superar los conflictos y dilemas a los que servidores públicos de toda índole se enfrentan a diario. Lo importante es no sólo fomentar sino también fortalecer los principios éticos en la mente de quienes ocupan cargos públicos con la intención de que sus actos se rijan por la rectitud y el buen juicio.

Hay que vencer la crisis moral existente y propiciar el surgimiento de las virtudes en las personas, en especial en quienes están al frente de las funciones públicas. Se debe educar en la honradez y en la probidad a todos los ciudadanos y, en especial, a los que operan en el ámbito público, a fin de lograr una mayor eficiencia en las operaciones de la función pública, de esta manera cada proceso determinado en diferente dependencia brindará una buena atención, se optimizarán recursos y se obtendrá una atención de calidad. Así se podrá obtener la reivindicación de la imagen de los gobernantes, los funcionarios, los legisladores, los jueces, y de todos aquellos que forman parte del ámbito de acción del servicio público. Al mismo tiempo se devolverá confianza a los ciudadanos, de tal modo que éstos puedan confiar en las instituciones públicas y se retomará una conciencia política como un restablecimiento del estado y una representación que beneficia al pueblo (Naessens, 2010:2114).

La ética pública es la disciplina que estudia y analiza el perfil, la formación y el comportamiento responsable y comprometido de las personas que se ocupan de los asuntos públicos, de los procesos, de la obtención de insumos, generando un cambio de actitud en ella al inculcarles valores de servicio público realizando sus actividades con responsabilidad, honestidad, justicia (Naessens, 2010:2117).

Es indudable que en un momento como el actual, una cultura administrativa de servicio puede orientar orgánicamente el comportamiento de los funcionarios, y la implementación de códigos deontológicos son una buena herramienta para que los valores éticos se encuentren positivizados y al alcance de todos y que la aplicación de estos sea con la convicción de que la Convivencia entre el pueblo y el parlamento sea garantizada (Rodríguez Arana, 2013:243).

Otro aspecto importante dentro de la ética y la Función Pública es la abstención, esto implica, en todo caso, una exigencia bastante más amplia que la inherente a

las eventuales consecuencias del ejercicio de un derecho de recusación. El sentido cautelar, preventivo de la imposición del deber de abstención, refleja probablemente la creciente preocupación de nuestras sociedades por garantizar lo mejor posible el buen comportamiento de las autoridades y de los empleados públicos al servicio de todos, conforme a las exigencias del Estado social y democrático de Derecho, con lo que se busca dificultar la labor de la corrupción en las instituciones públicas, una práctica que tanto daña su eficacia y la confianza pública que suscita y da solidez a una sociedad.

Es decir, que no se encuentren en situaciones que puedan suscitar dudas razonables sobre la corrección de su comportamiento como autoridades o agentes públicos, ni sobre el cumplimiento del principio constitucional de que todos los funcionarios y trabajadores públicos están al servicio de la Nación, como proclama el artículo 39 de la Constitución peruana vigente, de 1993, con cuyos términos pareciera que se comprometen desde el propio presidente de la república hasta a los alcaldes (Martínez, 2011:39).

Citando a Martínez (2011), en su artículo La ética pública y la abstención señala que en estudios hechos en Perú y España se pronuncian en términos similares en cuanto a la incidencia de la actuación del incurso en causales de abstención en la validez de lo actuado. Debe advertirse, sin embargo, que los preceptos citados no serían de aplicación al caso de actuación del incurso en deber de abstención una vez le sea notificada debidamente la resolución del superior ordenándole esa abstención y sustituyéndole por otra persona para esa actuación. No es ético.

Durante su evolución, cada ser humano adquiere los valores espirituales y éticos, cuyo contenido social es innegable, pero, a la vez, estos son individuales, ya que quien los posee tiene su propia evaluación de ellos. De tal manera, cada ciudadano tiene un enfoque establecido del honor y la dignidad, que puede coincidir, o no,

con los otros entes o colectivos, teniendo en cuenta que, ante determinados actos o expresiones, una persona puede sentirse humillada, mientras que otros permanecen indiferentes.

En cada individuo, estas cualidades pueden sufrir cambios por determinados factores, como: edad, posición social, educación e influencia a escala estatal y mundial. Estos caracteres no son medibles de forma exacta, ni objetivamente palpables ni equivalentes para todos, y el daño que se les causa a las personas es moral y psicológico, que no siempre puede ser recuperado o recompensado por completo.

Es así, que cada quien debe ser estricto velador de su prestigio, pues el menoscabo de este no solo afecta su propia personalidad, sino que influye, indudablemente, en el marco social donde se desenvuelve. En este sentido, se hace necesario el establecimiento de guías de comportamiento que regulen la conducta de un individuo y generalicen las experiencias de las relaciones humanas, bajo la denominación de ética, rama de la filosofía que estudia lo que es correcto o equivocado en el comportamiento humano y realiza un análisis de la moral, para ser aplicado a nivel individual y social (Vecchio, 2013:58).

En vista de la ramificación de varios elementos en el análisis de la ética en la función pública, desde la legitimidad, la abstención y su relación con la legislación pública y su relación existente con las personas; en el campo público se establece normativas para evitar actos de corrupción; estas normativas están establecidas en un código deontológico.

Una primera razón de la creciente importancia de las normas éticas profesionales es que sus destinatarios se enfrentan de modo creciente a dilemas éticos o morales, con una dimensión no sólo personal o de conciencia, sino también interpersonal, que puede llegar a tener repercusiones jurídicas.

Los dilemas morales aumentan exponencialmente en sociedades complejas y en rápida transformación científica, tec-

nológica y económica, de un lado, y también en lo que respecta a las convicciones morales, de otro lado, que, en parte, deben esta rápida evolución a las posibilidades de interacción entre distintas tradiciones culturales.

La legislación resulta lenta para ofrecer una respuesta ágil a estos dilemas profesionales. En contraste, el debate moral y social, formalizado a través de códigos y comités éticos, parece responder mejor a la necesidad de los profesionales de encontrar soporte ético. En efecto, la primera función de las éticas profesionales es la de servir de guía para resolver las disyuntivas morales –y también jurídicas– que plantea el desempeño de las distintas profesiones. El profesional busca en sus normas deontológicas una directriz para tranquilizar su conciencia, pero las normas deontológicas, en cuanto auxilian a la hora de concretar las regulaciones jurídicas profesionales, pueden cumplir una función de exoneración de responsabilidad por comportamientos que se hallan en el límite de lo jurídico.

Se encuentra, por ejemplo, en el facultativo que tiene que decidir cómo medicar a un paciente, poniendo en un lado de la balanza la exigencia moral de mantenerle con vida y, en el otro, la de liberarle del sufrimiento consustancial a su enfermedad, con el riesgo de anticipar su fallecimiento; o en el abogado que tiene que defender a su representado, a sabiendas de que es culpable de un gravísimo delito y de que, además, un inocente está siendo procesado por el mismo delito (Marcillo, 2019: 266).

La sociedad es cada vez más exigente a la hora de confiar en quienes prestan servicios de tipo intelectual y para los que se requiere un título habilitante. Así, una segunda función que cumplen es generar confianza en la sociedad. Es más, como se señalará más adelante, los colegios profesionales pueden tener atribuciones para instar responsabilidad disciplinaria de sus miembros por incumplimiento de normas deontológicas. Las normas éticas sobre el secreto o confidencialidad y la lealtad al

cliente son un buen ejemplo de ello. Este objetivo de generar confianza explica que las normas deontológicas, propias de las profesiones liberales⁴, se hayan ido extendiendo también al sector de la economía y las finanzas, como lo ponen de manifiesto los códigos de buena conducta o buen gobierno de las sociedades de capital, o los códigos de buenas prácticas de las entidades financieras (Jurado, 2017:8).

Los Códigos de ética de las instituciones públicas no constituyen normas legales; no son vinculantes ni materialmente obligatorias para quienes se dirigen; carecen de un mecanismo propio para hacerse exigibles mediante el ejercicio de alguna facultad de imperio o autoridad, esto es, coercitivamente; los procedimientos administrativos fundados y motivados en dichos códigos serían ilegales y constituirían transgresiones a los derechos fundamentales de los servidores públicos imputados. Formularlos constituye solamente un ejercicio de lo “políticamente correcto”, pero no sustituyen a la norma, y tampoco la complementan. Se entiende que un valor del servicio público es el apego irrestricto y absoluto a los parámetros de legalidad, pero sería un absurdo conceptual que se estimara que los Códigos de Ética (que son jurídicamente irrelevantes) formarían parte del Derecho Positivo y vigente. Los Códigos de Ética, más bien, podrían inscribirse en el rubro “*Capacitación integral*”, que debe incluir -entre otros tópicos- los aspectos humanos como la formación de valores. De tal suerte, que con la emisión de Códigos de Ética el gobierno-patrón, se encuentra cumpliendo con una obligación toral que tiene: dar capacitación a sus trabajadores. (Jurado, n.d.:8).

Materiales y métodos

Los procedimientos que se usaran en esta investigación no están sujetas a resul-

tados predecibles, por tanto; se hace uso de evidencias sustentadas en la bibliografía consultada, para mostrar la incidencia poblacional tomando en cuenta que se observan situaciones ya existentes, no provocadas intencionalmente por el investigador, es decir, analiza las diferentes situaciones presentadas. Tomando en cuenta un enfoque cualitativo, en su mayor parte, al ser factible el desarrollo de conceptos y comprensiones partiendo del análisis de los datos obtenidos y la descripción de las cualidades y efectos del fenómeno investigado.

Apoyada en una investigación descriptiva que detalla y conoce las características y situaciones que se han presentado y se presentan en la función pública y como se maneja el campo de la ética (Ñaupás, 2013).

Conclusiones

La ética en la función pública es un puntal importante para devolver la credibilidad al pueblo despertando en cada ciudadano un sentido de responsabilidad política para ser coparticipes de la política en el momento de elegir un representante del país.

La legitimidad que aplica el estado debe garantizar la tranquilidad del pueblo aplicando procesos que garanticen la seguridad ciudadana.

La aplicación de la abstención en un acto legal se constituye en un eslabón que no determina claridad en un proceso y que el servidor público tiene como respaldo frente a un determinado proceso errado que lo involucre directa o indirectamente.

Existe diversidad de situaciones que dentro del área pública no están muy claras y que determinan situaciones ambiguas que no permiten esclarecer y que solo un código deontológico bien planteado ayudará a mejorar la condición ética en el accionar de un funcionario público. ❁

Referencias bibliográficas

- Álvarez, P. D. I. (2010). Ética y Racionalidad Legislativa. 1-91.
- Andiñach, P. R. (2001). Para una ética de la función pública. *Dialnet*, 6, 37-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3330246>
- Bolívar Meza, M. L. (2019). Crisis de legitimidad del estado contemporáneo. Replantando el papel de la ética pública. *Polis*, 15(1), 33-63.
- Casas Aranda, R. (2015). Ética en la función pública. Especial referencia al ámbito local. *Aletheia: Cuadernos Críticos Del Derecho*, 2, 117-134. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/414025>
- Chávez Hernández, E. (2006). Ética en el Poder Legislativo. *Boletín Mexicano de Derecho Comparado*, 115, 93-124. <https://doi.org/10.22201/ijj.24484873e.2006.115.3869>
- Cuevas Moreno, R., & Rodríguez Minor, R. (2017). Social responsibility and professional ethics in public and corporative management. *Revista Científica Pensamiento y Gestión*, 42, 1-25. <https://doi.org/10.14482/pege.42.10452>
- García Reyes, L. E. (2013). No Title No Title. *Journal of Chemical Information and Modeling*, 53(9), 1689-1699.
- Jurado, O. I. (n.d.). ¿ Los códigos de ética de las instituciones públicas son vinculantes ? 1-9.
- Lemaître Picado, R. (2019). Ética y privacidad: De la filosofía teórica a la aplicación práctica. *Revista SISTEMAS*, 153, 71-78. <https://doi.org/10.29236/sistemas.n153a6>
- Marcillo, C. G. (2019). Códigos deontológicos profesionales y códigos Professional Codes of Conduct and Ethical Codes in Public Office. *Anales de La Cátedra Francisco Suárez*, 263-290. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6707954>
- Martínez López-Muñiz, J. L. (2011). Ética Pública Y Deber De Abstención En La Actuación Administrativa. *Derecho PUCP*, 2(67), 329-357.
- Morales, E. (2019). Ética de la Función Pública y mejora de gestión pública del Gobierno Regional de Apurímac. *Ciencia y Desarrollo*, 22(1), 81. <https://doi.org/10.21503/cyd.v22i1.1740>
- Naessens, H. (2010). Ética pública y transparencia Ética y Ética pública. 2113-2130.
- Ñaupas, P. H. at. el. (2013). Metodología de la Investigación (E. de la U (ed.); 4ta edición). <https://books.google.com.ec/books?id=VzOjDwAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=sampieri+investigación+cualitativa&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjv64numPDyAhVrZABHfTfAUGQ6AF6BAgHEAI#v=onepage&q=sampieri+investigación+cualitativa&f=false>
- Plaza, U. J. (n.d.). KANT Y LA SEPARACIÓN ENTRE ÉTICA Y DERECHO COMO MODO DE CRISTALIZACIÓN DEL SUJETO JURÍDICO 1 Jorge Ulloa Plaza Universidad Central de Chile.
- Pliscoff-Varas, C. (2017). Implementando la nueva gestión pública: Problemas y desafíos a la ética pública. El caso chileno. *Convergencia*, 24(73), 141-164. <https://doi.org/10.29101/crcs.v0i73.4241>
- Rodríguez Arana, J. (2013). La dimensión ética de la función pública. *Rips*, 13, 241-244.
- Teresa, M., & De, L. (2019). Ética en la esfera pública Ma Teresa López de la Vieja Ética. 165-177.
- Vecchio, G. (2013). Justicia y derecho. *Athina*, 0(010), 307. <https://doi.org/10.26439/athina2013.n010.1169>



Efectos del *mindfulness* en preescolares con problemas de comportamiento

Ximena Vélez-Calvo
Belén Tapia Cordero
Yara Andrade Dufo
Carolina Seade-Mejía

Universidad del Azuay- Universidad de Cuenca
xvelez@uazuay.edu.ec

RESUMEN

El *mindfulness* ha demostrado tener consecuencias positivas en la intervención de niños y jóvenes con problemas de comportamiento. Si bien muchos trabajos se han realizado con jóvenes y escolares, es necesario analizar el impacto de esta intervención en niños preescolares. En este trabajo analizamos el efecto que tienen las prácticas de *mindfulness* en las habilidades sociales y comportamiento niños preescolares de cuatro años con problemas de comportamiento. Realizamos un estudio cuasi experimental con 47 niños, 24 en el grupo experimental y 23 en el grupo de control. Aplicamos 15 sesiones de *mindfulness* durante cinco semanas consecutivas. Utilizamos para la evaluación pretest-posttest, la subprueba personal-social de la Batelle y el CBCL. Se pudo observar mejoras estadísticamente significativas en el grupo de intervención para el desempeño social y para el comportamiento. Este es un indicio importante del efecto del *mindfulness* en niños pequeños, quienes podrían beneficiarse de esta respuesta terapéutica.

Palabras clave: : COMPORTAMIENTO, MINDFULNESS, PREESCOLARES, HABILIDADES SOCIALES

ABSTRACT

Effects of mindfulness in preschoolers with behavioral problems

Mindfulness has been shown to have positive consequences in the intervention of children and young people with behavioral problems. Although many works have been carried out with young people and school children, it is necessary to analyze the impact of this intervention on preschool children. In this work we analyze the effect that *mindfulness* practices have on the social skills and behavior of four-year-old preschool children with behavior problems. We conducted a quasi-experimental study with 47 children, 24 in the experimental group and 23 in the control group. We apply 15 *mindfulness* sessions for five consecutive weeks. For the pretest-posttest evaluation, we used the Batelle personal-social subtest and the CBCL. Statistically significant improvements could be observed in the intervention group for social performance and behavior. This is an important indication of the effect of *mindfulness* in young children who could benefit from this therapeutic response.

Keywords: BEHAVIOR, *Mindfulness*, PRESCHOOLERS, SOCIAL SKILLS

Introducción

Si bien la mayoría de los comportamientos problemáticos de la etapa infantil están asociadas al ciclo evolutivo (López, Nieto, Conde y Bernardo, 2016), cuando hay desequilibrios en el contexto estas suelen volverse intensas, frecuentes y requieren de apoyo psicológico o psiquiátrico (Chaine, Ruiz, Del Campo y Gutiérrez, 2016; Fernández, 2015).

La mayoría de los problemas de comportamiento en los preescolares suelen presentarse desde los 2 hasta los 5 años (Egger, Angold, 2006). Estos tienen que ver con las relaciones con sus pares, el comportamiento y la hiperactividad. La prevalencia en niños de 2 a 7 años es del 6.8% y un factor predictivo es la crianza inconsistente, es decir un entorno irregular, donde se aplica el castigo físico y la disciplina es fluctuante (Stülb et al., 2019).

Estas dificultades repercuten de manera negativa en el entorno, afectan el rendimiento escolar, la relación con sus padres, maestros y compañeros y sus propias emociones (García y Palos, 2005; O'Connor, O'Connor, Gray y Goldfeld, 2018). Estos problemas pueden persistir en la adolescencia (Zendarski, Mensah, Hiscock, y Sciberras, 2019), y su severidad puede aumentar con el transcurso de la vida (Dillman, Meany-Walen, Nelson y

Gungor, 2019).

Si bien las respuestas que se dan a niños con problemas de comportamiento se han enfocado en el aprendizaje de destrezas socioemocionales (McClelland, Tominey, Schmitt y Duncan 2017), en el tratamiento farmacológico (Stülb et al., 2019) o la intervención a padres (Gross et al., 2019) el mindfulness es otra alternativa de intervención que está mostrando un beneficio potencial en pediatría (Perry-Parrish, Copeland-Linder, Webb y Sibinga, 2016)

El mindfulness (traducido al español como atención plena) es un estado de conciencia que se desarrolla por la atención concreta y sostenida y sin juzgar (Crane et al., 2017), a objetos, emociones o pensamientos (Creswell, 2017). Estas técnicas se enfocan en la atención a estímulos presentes en el aquí y ahora y pueden ser aplicadas en diferentes contextos de la vida diaria, sin requerir de prácticas muy rigurosas (Cebolla, Enrique, Alvear, Soler y García, 2017).

El mindfulness puede utilizarse en niños pequeños quienes viven actualmente en un mundo lleno de automatismos, prisas y sobre estimulación. Estas prácticas les enseñan a los niños a estar en calma, vivir el presente, controlar su cuerpo, su mente y sus emociones (Snell, 2013).

La práctica formal del mindfulness se enfoca en regular las emociones y los pro-

cesos de afrontamiento relacionados con el estrés (Kabat&Zinn, 2003). La mayoría de los programas de intervención en mindfulness que se han aplicado a niños, han utilizado un total de ocho a 20 sesiones, la frecuencia varía de una diaria a una por semana, con duración de 30 a 90 minutos. Los temas que se han tratado en las sesiones buscan desarrollar la respiración consciente, autoconsciencia, sentimientos de paz, conocer y comprender las emociones y favorecer las relaciones personales (Arévalo-Proañó, Dávila, Álvarez-Cárdenas, Peñaherrera-Vélez y Vélez-Calvo, 2019).

El mindfulness ha demostrado tener efectos positivos en problemas de comportamiento muy severos que presentan adolescentes (Huang, Chen, Cheung, Greene y Lu, 2019) y en las habilidades socioemocionales de niños, especialmente en aquellos que presentan dificultades mayores en este ámbito (Diamond y Lee 2011). Sin embargo, la eficacia de este programa en niños preescolares no ha sido sólidamente probada (Yaari, Sheehan, Oberklaid y Hiscock, 2019). La evidencia sugiere que los programas de este tipo pueden beneficiar varias áreas del desarrollo infantil, pues las habilidades aprendidas se vuelven rutinarias a nivel neurológico para posteriormente regular el comportamiento (Greenberg y Harris, 2011). En consecuencia, los entornos educativos para edades iniciales deberían contar con este tipo de técnicas que apoyen a padres y maestros a resolver las dificultades relacionadas con el comportamiento, antes de que estas se vuelva problemas mayores que afecten sus relaciones sociales, familiares y su desempeño escolar.

En este contexto, nos planteamos como objetivo de investigación, determinar el efecto que tienen las prácticas de mindfulness en las habilidades sociales y comportamiento niños preescolares con problemas de conducta.

Materiales y Métodos

El estudio es de tipo cuasi experimental. En estos trabajos, el investigador evalúa los efectos que se producen entre la variable dependiente y la variable independiente, pero sin el control del método experimental, por ello pueden quedar muchas variables extrañas sin controlar. La selección de las aulas de los participantes de los diferentes grupos puede ser aleatoria y se aplica el estímulo experimental a ciertos grupos. En el estudio hay dos mediciones (pretest-postest). Al no tener un control consistente sobre lo que ocurre, no se puede confirmar o rechazar las hipótesis de investigación (Mafokozi, 2009). En este tipo de estudios se recomienda mínimo 15 participantes en cada grupo (Mantterola y Otzen, (2015).

Participantes

Previa a la selección de los estudiantes definimos los criterios de inclusión. Estos fueron, niños y niñas de que tuvieran 4 años de edad, inscritos en una institución privada de educación infantil. Además, sus padres y/o madres debían tener estudios universitarios. Nos interesaba que los padres de los niños cumplieran estas condiciones por las siguientes razones. 1. Las familias que menos gastan en educación suelen estar en contextos de pobreza, situación que afecta el desempeño escolar de los niños (Hernández, Márquez y Palomar, 2006). En consecuencia, los niños que asisten a escuelas privadas suelen provenir de familias cuya situación socioeconómica les permite este gasto. 2. El mayor nivel educativo suele ser un factor predictivo para el apoyo del proceso educativo y para el logro escolar (Morales et al., 1999). Para el propósito de este estudio era importante controlar estas variables mediante esta maniobra en la selección.

Además, era importante que la familia demuestre participación constante en actividades extracurriculares, para evitar pérdida de muestra durante el estudio. Los

niños serían reportados por sus profesores por tener problemas emocionales y de comportamiento, es decir agresividad, negativismo y rabietas.

Para ello seleccionamos dos instituciones de educación inicial. De manera aleatoria se escogió el grupo de intervención y el grupo de control. En el grupo de intervención participaron 24 niños (Edad en meses: M: 57.70; DT: 3.64) y en el grupo de control participaron 23 niños (Edad en meses: M: 57.60; DT: 3.84). En cada uno de los grupos había 11 hombres.

Medidas para las variables dependientes

Los problemas de comportamiento se midieron mediante la Child Behavior Checklist (CBCL) (Achenbach y Edelbrock, 1983). Es un formulario que permite registrar problemas comportamentales y competencias sociales en niños y adolescentes. El propósito de esta prueba es obtener información de los niños a partir de sus padres o cuidadores. Para este estudio utilizamos la adaptación a la población mexicana. Este recurso presenta importantes índices de consistencia interna (alfa de Cronbach: 0.97).

Se obtiene dos tipos de información: sobre las habilidades o competencias de los niños (Escala de Competencia Social) y acerca de sus comportamientos problemáticos (Escala de problemas). La CBCL es uno de los instrumentos más usados en la evaluación de los problemas infantiles por la facilidad de su aplicación, por su carácter de evaluación genérica de todo tipo de problemas y por la cantidad de datos que hay acerca de sus cualidades psicométricas.

Puede aplicarse a sujetos entre los 4 y 16 años de edad. Consta de 113 elementos con tres posibilidades de respuesta 0=falso o raro, 1=algunas veces, 2=cierto o casi siempre. Los elementos se agrupan en factores distintos según edad del sujeto. Existen baremos para niños y niñas de 4 a 5 años, de 5 a 11 y de 12 a 16, extraí-

dos de muestra de población americana y alemana. Los resultados se presentan con valores T.

Para evaluar las habilidades sociales utilizamos la Batelle (Newborg, Wnek y Svinicki, 1998). Se trata de un grupo de pruebas aplicadas individualmente que determinarán las habilidades sociales. El tiempo de duración de la aplicación de las pruebas de habilidades sociales es de aproximadamente 20 minutos por cada niño y se utiliza un cuadernillo con indicaciones del procedimiento, materiales y respuestas válidas. Utilizamos la versión adaptada para la población española misma que no reporta propiedades psicométricas.

La prueba Personal Social están formada por 85 ítems que aprecian las capacidades y características que permiten al niño establecer interacciones sociales significativas. Cuenta con seis áreas: 1. Interacción con el adulto; 2. Expresión de sentimientos/afecto; 3. Autoconcepto; 4. Interacción con los compañeros; 5. Colaboración y 6. Rol social. Los resultados se presentan en edades de desarrollo.

2.3 Variable Independiente

La variable independiente fue las sesiones de mindfulness. Estas se aplicaron únicamente al grupo de intervención. Fueron 15 sesiones que se desarrollaron durante cinco semanas, la frecuencia fue tres veces por semana. Cada sesión tuvo una duración de 30 minutos.

En estas sesiones utilizamos los mismos temas que reportaban estudios previos. Cada tema se utilizó para diseñar tres sesiones. Estas fueron: 1. Respiración Consciente: busca favorecer en el niño la consciencia de la inspiración y expiración. 2. Autoconsciencia y atención al propio cuerpo: su propósito es que el niño sienta de forma consciente y desarrolle consciencia del cuerpo, sus movimientos y sonidos. 3. Sentimientos de paz: el objetivo de estas sesiones fue crear momentos de calma y aumentar la confianza. 4. Conocer y comprender emociones: el objetivo de estas sesiones fue identificar, conocer, explicar y manifestar sus emociones. 5. Favorecer

relaciones interpersonales: estas sesiones buscaron desarrollar las habilidades sociales con sus compañeros. Los programas previos que fueron la principal referencia para diseñar el nuestro fueron los de Haberlin y O'Grady (2017) y Pandya (2017).

Procedimiento

Luego de contar con el apoyo de las instituciones educativas, solicitamos permiso a los padres con el debido consentimiento informado. A continuación, aplicamos la evaluación inicial de la Batelle y el CBCL a los niños de grupo de control y del grupo de intervención. Para que los tiempos de evaluación coincidan en los dos casos, evaluamos durante dos semanas contiguas previas a la intervención. Antes de realizar la intervención se decidió que, si un niño faltaba a dos sesiones no se consideraban sus datos para el grupo de intervención, situación que se presentó en dos casos. La tercera semana iniciamos la intervención con el grupo seleccionado durante cinco semanas seguidas. La asistencia de los niños fue regular. En la octava y novena semana se evaluaron a los niños del grupo de control y del grupo de intervención. Las investigadoras fueron las personas encargadas de la evaluación y la intervención.

Análisis de datos

Se utilizó un ANOVA de medidas repetidas de dos vías para determinar el efecto de la técnica de mindfulness sobre los puntajes obtenidos en dos test, Batelle y CBCL. Todos los análisis se realizaron en el software R (R core team 2019).

Resultados

Test de Batelle

Se realizaron los análisis descriptivos de los resultados del test de Batelle en los grupos control y experimental, antes y después de haber aplicado el tratamiento.

En esta prueba se presentan los valores de las edades de desarrollo. Un mayor valor indica una mayor edad. Los resultados se explican en la tabla 1.

Tabla 1

Descriptivos pretest-postest Batelle

Grupos	Media	Desviación típica	N
Control: Pre-test	61.61	10.26	23
Control: Post-test	62.04	10.12	23
Experimental: Pre-test	47.58	12.19	24
Experimental: Post-test	67.58	8.82	24

Existió un efecto significativo de la técnica de Mindfulness en los puntajes obtenidos para el test de Batelle después de su aplicación $F(1, 45) = 23.51, p = 5.16E-5$. El grupo experimental presentó peor puntaje en la evaluación inicial y su puntuación fue significativamente superior en la evaluación final (Figura 1).

Además, realizamos cuatro pruebas Tukey pareadas de contraste post hoc. Las dos primeras pruebas de contraste indican comparaciones intra-grupos, y las dos últimas inter-grupos. La primera prueba de contraste indicó una diferencia significativa en el puntaje obtenido en el pre test ($M=61.61, SD=10.26$) y en el post test ($M=62.04, SD=10.12$) del grupo control; $t(45)=.18, p= 9.98E-1$.

La segunda prueba de contraste indicó que para el grupo experimental existió una diferencia significativa en el puntaje obtenido en el pre-test ($M=47.58, SD=12.19$) y el post-test ($M=67.58, SD=8.82$); $t(45)=8.35, p= 3.50E-10$. La tercera y cuarta prueba de contraste indicaron diferencias entre el grupo de control y experimental antes de aplicar el test y después de hacerlo. Existen diferencias estadísticamente significativas en las medidas iniciales de base (Tabla 2).

Tabla 2
Prueba t pareada de contrastes para Batelle

Contraste	Diferencia de medias	Error típico	Grados de libertad	t	p	CI lower	CI higher
Control: Pre-test vs. Control: Post-test	-0.43	2.39	45	.180	.99	-5.95	6.82
Experimental: Pre-test vs. Experimental: Post-test	-20	2.34	45	8.53	.1E-07	13.75	26.25
Control: Post-test vs. Experimental: Post-test	5.54	3.04	77.96	-1.82	.271	-13.52	2.44
Control: Pre-test vs. Experimental: Pre-test	-14.03	3.04	77.96	4.61	.767E-03	6.04	22.01

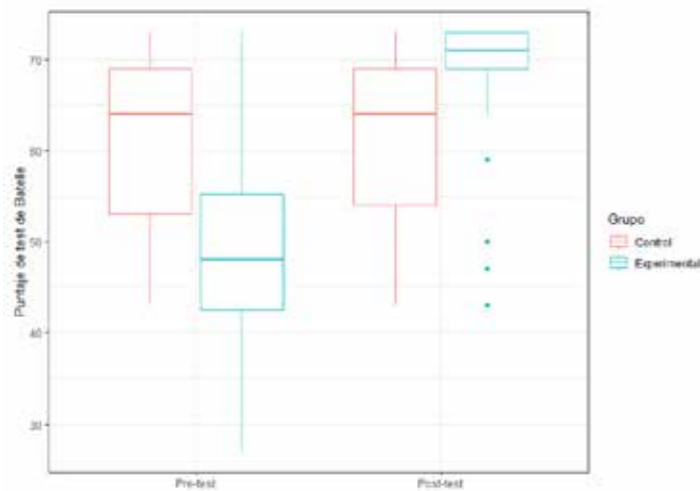


Figura 1. Diferencias en los resultados del test de Batelle entre los grupos control y experimental, antes y después de haber aplicado el tratamiento

Test Child Behavior Checklist (CBCL)

Realizamos los Análisis descriptivos de los resultados del test CBCL en los grupos control y experimental, antes y después de haber aplicado el tratamiento. En esta prueba se presentan los valores T, por lo tanto, un mayor valor indica una peor condición en cuanto al comportamiento (Ver tabla 3)

Tabla 3
Descriptivos pretest-postest CBCL

Grupos	Media	Desviación Típica	N
Control: Pre-test	45.09	9.19	23
Control: Post-test	42.26	7.25	23
Experimental: Pre-test	53.92	9.51	24
Experimental: Post-test	47.71	10.72	24

El ANOVA de medidas repetida indicó que no existió un efecto significativo de la aplicación del Mindfulness en los puntajes obtenidos para el test CBCL $F(1, 45) = 2.089, p = .155$ (Figura 2). Sin embargo, las pruebas de contraste determinaron que, dentro de la interacción, es posible encontrar diferencias significativas. En esta prueba, también pudimos apreciar que el grupo experimental presentó peor puntaje en la evaluación inicial y su puntuación fue estadísticamente significativa comparada con la evaluación final.

Se llevaron a cabo cuatro pruebas Tukey pareadas de contraste post hoc. Esta prueba se realizó entre los grupos control y experimental, antes y después de la aplicación de mindfulness. La primera prueba de contrastes no reportó diferencias significativas en el puntaje obtenido en el pre test ($M=45.09, SD=9.19$) y en el post test ($M=42.26, SD=7.25$) del grupo control; $t(45) = -1.69, p = .340$.

La segunda prueba de contraste indicó que para el grupo experimental existió una diferencia significativa en el puntaje obtenido en el pre-test ($M=53.92, SD=9.51$) y el post-test ($M=47.71, SD=10.72$); $t(45) = -3.79, p = .002$. La tercera y cuarta prueba de contraste reportó diferencias entre el grupo de control y experimental antes de aplicar el test y después de hacerlo. Como en la prueba anterior, existen diferencias estadísticamente significativas en las medidas iniciales de base. (Tabla 4).

Tabla 4
Prueba t pareada de contrastes para CBCL

Contraste	Diferencia de medias	Error típico	Grados de libertad	t	p	CI lower	CI higher
Control: Pre-test vs. Control: Post-test	-2.83	1.67	45	-1.69	.340	-7.29	1.63
Experimental: Pre-test vs. Experimental: Post-test	-6.21	1.64	45	-3.79	.002	-10.57	-1.84
Control: Post-test vs. Experimental: Post-test	-11.66	2.71	64.66	-4.31	.3E-3	-18.79	-4.52
Control: Pre-test vs. Experimental: Pre-test	-6.21	1.64	45	-3.79	.002	-10.57	-1.84

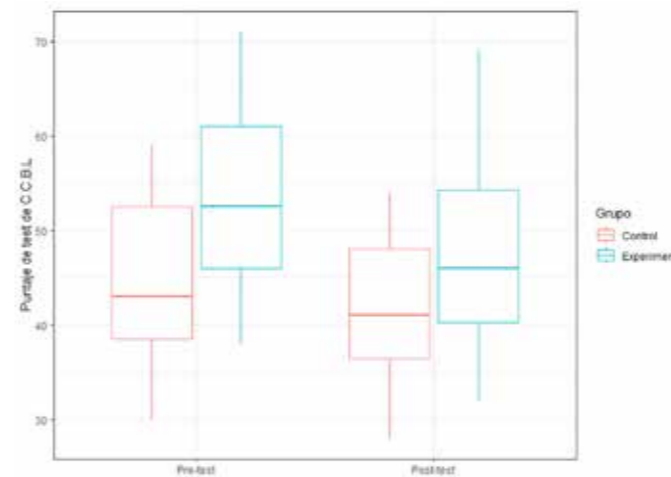


Figura 2. Diferencias en los resultados del test de Batelle entre los grupos control y experimental, antes y después de haber aplicado el tratamiento

Discusión

Los problemas de comportamiento en niños preescolares, tienen un pronóstico delicado, por lo que el éxito de las intervenciones reside en medida importante en la intervención temprana (Perpiñán, 2019), antes de que el comportamiento del niño se asocie con tendencias antisociales y fracaso académico (Luengo, 2014).

Con la intención de valorar nuevas formas de intervención, analizamos el efecto que tienen las prácticas de mindfulness en las habilidades sociales y comportamiento niños preescolares con problemas de conducta.

Al revisar el efecto que la intervención tuvo en las habilidades sociales, encontramos ciertas condiciones. En la evaluación inicial el grupo de control mostró una media de edad mayor con tres que el grupo experimental. El grupo experimental por su parte mostro una media de edad 10 meses menor a su edad cronológica, evidenciando un retraso en el desarrollo en este ámbito. Al comparar en el pretest al grupo control con el experimental, estas diferencias se demostraron con un contraste estadísticamente significativo. No obstante, luego de la intervención, los dos grupos se igualaron por lo que no se aprecian diferencias significativas.

Además, se puede apreciar un efecto estadísticamente significativo en la intervención, al analizar los resultados de comparación entre pretest-postest del grupo experimental, pues pasa de retraso en el desarrollo al rango de normalidad, superando con cinco meses al grupo de control en el postest. También observamos que el comportamiento del grupo se homogeniza. Por lo tanto, podríamos asumir que la intervención con mindfulness tuvo ciertos beneficios en el desarrollo social.

Trabajos previos han encontrado beneficios en destrezas prosociales relacionadas con la compasión luego de la intervención con mindfulness en niños escolares (Flook, Goldberg, Pinger y Davidson, 2015; Schonert-Reichl, et al., 2015). Además, se han observado cambios prometedores en el manejo de estrés y emociones negativas en niños y maestros, cuando estos últimos son incluidos en estos procesos, demostrando que el impacto podría extenderse al escenario escolar y a las relaciones maestro-alumno (Luong, Gouda, Bauer, y Schmidt, 2019). Este beneficio potencial del mindfulness debería extenderse más allá de los niños, y considerarlo como un apoyo en procesos educativos, por lo que deberían estudiarse otras maneras de aplicarlo en el salón de clase.

Al analizar el comportamiento de los niños encontramos en el pretest una medida mayor en los niños del grupo experimental que reporto una diferencia estadísticamente significativa al compararlo con el grupo de control. Sin embargo, en el postest la medida del grupo experimental disminuyó, pero se mantuvo la diferencia estadística con el grupo de control.

No obstante, el grupo experimental reportó una mejora estadísticamente significativa luego de la intervención. Como en el caso anterior, se podría asumir que el mindfulness afectó en alguna medida en la mejoría del comportamiento de estos niños.

Otros trabajos de mindfulness con niños escolares han mostrado mejoras significativas en el comportamiento preesco-

lares (Flook, et al., 2015) y escolares, inclusive en etapas posteriores a la intervención, llegando a concluir que el no sólo mejora el ambiente de la clase, sino la satisfacción laboral de los propios maestros (Black y Fernando, 2014). No obstante, también se ha encontrado que esta intervención también mejora otros procesos neurocognitivos relacionados con el comportamiento (Dunning et al., 2019).

Sin embargo, este estudio no valoró el incremento en la variable mindfulness en ambos grupos. Estudios previos han encontrado una correlación negativa entre el mindfulness y problemas de comportamiento (Greco, Baer y Smith, 2011). Al parecer los problemas de comportamiento pueden verse afectados cuando se desarrollan estas prácticas. Por ello sería importante medir el efecto analizando los cambios que se presentan en esta variable concreta.

Vale la pena tener en cuenta que el grupo experimental y el grupo de control no presentaron las mismas características en la evaluación inicial, para que la comparación luego de la intervención pueda aceptarse como generalizable. Otros trabajos deberán tener en cuenta esta observación y probablemente la mejor opción será organizar los grupos luego de la evaluación para que estos se igualen en condiciones antes de realizar la intervención.

Referencias bibliográficas

- Achenbach, T., y Edelbrock, C. (1983). Manual for the child behavior checklist and revised child behavior profile. Nueva Jersey – Estados Unidos: Editorial Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Arévalo-Proano, C., Dávila, Y., Álvarez-Cárdenas, F., Peñaherrera-Vélez, M. J., y Vélez-Calvo, X. (2019). El mindfulness para mejorar procesos ejecutivos y cognitivos en niños con altas capacidades. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 5(1), 429-440.
- Black, D. S., y Fernando, R. (2014). Mindfulness training and classroom behavior among lower-income and ethnic minority elementary school children. *Journal of child and family studies*, 23(7), 1242-1246.
- Chaine, S., Ruiz, M., Del Campo, R., y Gutierrez, J. (2016). Las prácticas de crianza y la reducción de los problemas de conducta infantil. *Psicología Conductual*, 24(2), 341.
- Cebolla, A., Enrique, A., Alvear, D., Soler, J., y García, J. (2017). Psicología positiva contemplativa: Integrando mindfulness en la psicología positiva. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 12-18.
- Crane, R., Brewer, J., Feldman, C., Kabat-Zinn, J., Santorelli, S., Williams, J., y Kuyken, W. (2017). What defines mindfulness-based programs? The warp and the weft. *Psychological medicine*, 47(6), 990-999.
- Creswell, J. (2017). Mindfulness interventions. *Annual review of psychology*, 68, 491-516.
- Dunning, D. L., Griffiths, K., Kuyken, W., Crane, C., Foulkes, L., Parker, J., y Dalgleish, T. (2019). Research Review: The effects of mindfulness based interventions on cognition and mental health in children and adolescents—a meta analysis of randomized controlled trials. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 60(3), 244-258.

Conclusiones

Nuestro estudio demostró que un proceso planificado, sistemático, continuo y riguroso de mindfulness en el aula, tuvo un efecto positivo en el comportamiento y habilidades sociales de niños de cuatro años que cumplieron los criterios para participar, es decir que asisten a centros privados, sus padres son universitarios y sus profesores reportan problemas de comportamiento. Estos resultados son un valioso punto de partida, teniendo en cuenta que la eficacia de estos programas en preescolares está siendo estudiada (Yari et al., 2019).

Limitaciones y estudios futuros: La selección de los niños fue por nominación de las maestras, mas no por criterio clínico, situación que debe considerarse. Una segunda limitación fue que las personas que evaluaron a los niños fueron las mismas que realizaron la intervención, condición que puede implicar cierto sesgo en las valoraciones.

Creemos además importante que se realicen otros trabajos que analicen el efecto del mindfulness de acuerdo a la frecuencia, la cantidad de sesiones, así como su valor en otros procesos escolares, como el rendimiento.

- Diamond, A., y Lee, K. (2011). Interventions shown to aid executive function development in children 4 to 12 years old. *Science*, 333(6045), 959-964.
- Dillman Taylor, D., Meany-Walen, K. K., Nelson, K. M., y Gungor, A. (2019). Investigating group Adlerian play therapy for children with disruptive behaviors: A single-case research design. *International Journal of Play Therapy*, 28(3), 168-182.
- Egger HL, y Angold A (2006) Common emotional and behavioral disorders in preschool children: presentation, nosology, and epidemiology. *J Child Psychol Psychiatry* 47(3-4), 313-337.
- Flook, L., Goldberg, S. B., Pinger, L., y Davidson, R. J. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51, 44-51.
- García, M., y Palos, P. (2005). Validez del Youth Self Report para problemas de conducta en niños mexicanos. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 5(3), 499-520.
- Greco, L. A., Baer, R. A., y Smith, G. T. (2011). Assessing mindfulness in children and adolescents: development and validation of the Child and Adolescent Mindfulness Measure (CAMM). *Psychological assessment*, 23(3), 606-614.
- Greenberg, M. T., y Harris, A. R. (2012). Nurturing mindfulness in children and youth: Current state of research. *Child Development Perspectives*, 6(2), 161-166.
- Gross, D., Belcher, H. M., Budhathoki, C., Ofonedu, M. E., Dutrow, D., Uveges, M. K., y Slade, E. (2019). Reducing preschool behavior problems in an urban mental health clinic: A pragmatic, non-inferiority trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 58(6), 572-581.
- Haberlin, S., y O'Grady, P. (2017). Gifted from the "Inside out": Teaching mindfulness to high-ability children. *Gifted Education International*, 34(2)1-8.
- Hernández, J., Márquez, A. y Palomar, J. (2006). Factores asociados con el desempeño académico en el EXANI-I, Zona metropolitana de la ciudad de México, 1996-2000. *Revista Mexicana de investigación Educativa COMIE*, 029, 547-581
- Huang, C. C., Chen, Y., Cheung, S., Greene, L., y Lu, S. (2019). Resilience, emotional problems, and behavioural problems of adolescents in China: Roles of mindfulness and life skills. *Health & social care in the community*, 27(5), 1158-1166.
- Kabat Zinn, J. (2003). Mindfulness based interventions in context: past, present, and future. *Clinical psychology: Science and practice*, 10(2), 144-156.
- López, M., Nieto, A., Conde, A., y Bernardo, G. (2016). Problemas de conducta y funciones ejecutivas en niños y niñas de 5 años. *International Journal of Developmental and Educational Psychology. Revista INFAD de Psicología*, 1(1), 57-66.
- Luengo, M. (2014). Cómo intervenir en los problemas de conducta infantiles. *Orientación Educativa*, 1(356), 37-43.
- Luong, M. T., Gouda, S., Bauer, J., y Schmidt, S. (2019). Exploring Mindfulness Benefits for Students and Teachers in Three German High Schools. *Mindfulness*, 10(12), 2682-2702.
- Mafokozi, J. (2009). Introducción a la estadística para gente de letras. Madrid: España, Editorial CSS.
- Manterola, C., y Otzen, T. (2015). Estudios experimentales 2 parte: estudios cuasi-experimentales. *International Journal of Morphology*, 33(1), 382-387.
- McClelland, M. M., Tominey, S. L., Schmitt, S. A., y Duncan, R. (2017). SEL interventions in early childhood. *The Future of Children*, 33-47.
27. Morales, S., Arcos, D., Ariza, E., Cabello, M.A., López, M.C., Pacheco, J., Palomino, A., Sánchez, J. y Venzalá, M.C. (1999). El entorno familiar y el rendimiento escolar. *Proyectos de Investigación Educativa*, 57-65
- Newborg, S., Wnek, G., y Svinicki, P. (1998). *Batelle Developmental Inventory Screening Tests*. Chicago – Estados Unidos: Riverside Publishing Company.
- O'Connor, E., O'Connor, M., Gray, S., y Goldfeld, S. (2018). Profiles of mental health competence and difficulties as predictors of Children's early learning. *School Mental Health*, 10(4), 402-416.
- Pandya, S. (2017). Spiritual education program for improving the emotional intelligence of gifted children: A multicity single-group evaluation study. *Gifted and Talented International*, 32(2), 120-133.
- Perpiñán, S. (2019). Atención temprana y familia: cómo intervenir creando entornos competentes. Madrid – España: Editorial Narcea.
- Perry-Parrish, C., Copeland-Linder, N., Webb, L., y Sibinga, E. M. (2016). Mindfulness-based approaches for children and youth. *Current problems in pediatric and adolescent health care*, 46(6), 172-178.
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., Oberlander, T. F., y Diamond, A. (2015). Enhancing cognitive and social-emotional development through a simple-to-administer mindfulness-based school program for elementary school children: A randomized controlled trial. *Developmental Psychology*, 51, 52-66.
- Snell, E. (2013). *Tranquilos y atentos como una rana*. Barcelona - España: Editorial Kairós.
- Stülb, K., Messerli-Bürgy, N., Kakebeeke, T. H., Arhab, A., Zysset, A. E., Leeger-Aschmann, C. S., ... y Puder, J. J. (2019). Prevalence and predictors of behavioral problems in healthy Swiss preschool children over a one year period. *Child Psychiatry & Human Development*, 50(3), 439-448.
- Yaari, M., Sheehan, J., Oberklaid, F., y Hiscock, H. (2019). Early Minds: a pilot randomised controlled trial of a mindfulness program in early learning centres. *Pilot and feasibility studies*, 5(1), 81.
- Zendarski, N., Mensah, F., Hiscock, H., y Sciberras, E. (2019). Trajectories of emotional and conduct problems and their association with early high school achievement and engagement for adolescents with ADHD. *Journal of attention disorders*, 1-13.

Altas capacidades: qué conocen los docentes sobre este alumnado

Carolina Seade-Mejía
Gabriela Real-Álvarez
Emilia Ortíz-Rodas
Ximena Vélez-Calvo

Universidad de Cuenca - Universidad del Azuay
xvelez@uazuay.edu.ec

RESUMEN

En esta investigación se analizan los conocimientos del profesorado en activo respecto a las características, barreras y facilitadores del alumnado con altas capacidades, a través de un estudio cualitativo realizado a 30 docentes de Educación General Básica. Se aplicó una entrevista semiestructurada y se sistematizaron las respuestas mediante un análisis categórico, pues interesaba conocer con cierta libertad y apertura las percepciones que los docentes. Los resultados señalan que existe un desconocimiento sobre las Altas Capacidades, pues persisten mitos y el profesorado no da el valor necesario a la capacitación, situación que implica que se tomen medidas urgentes para atender a este grupo y a sus necesidades educativas especiales.

Palabras clave: : ALTAS CAPACIDADES, BARRERAS, CARACTERÍSTICAS, FACILITADORES, PROFESORES

ABSTRACT

Giftedness: what teachers know about these students

This research analyzes the knowledge of teachers regarding characteristics, barriers and facilitators of gifted students, through a qualitative study realized on 30 teachers of basic general education. A semi-structured interview was applied, and the answers were systematically analyzed. These results indicate that myths continue about gifted and the lack of value that professors give to training. It is a situation that implies urge actions to focus on this group of people and their special educational needs.

Keywords: BARRIERS, CHARACTERISTICS, FACILITATORS, GIFTED CHILDREN, TEACHERS

Introducción

La atención a los estudiantes con Altas Capacidades (AC) ha sido un asunto pendiente en algunos sistemas educativos (Henaó, 2019; Vélez-Calvo, Dávila, Seade, Cordero y Peñaherrera-Vélez, 2019). Algunos trabajos han demostrado que estos niños no están siendo atendidos de manera adecuada en sus aulas escolares (Barrenetxea-Mínguez y Martínez-Izaguirre, 2019; Higuera-Rodríguez, 2017), pues las necesidades educativas (NE) derivadas de su alta capacidad, no reciben las respuestas escolares que corresponden a su potencial destacado (Seade, Encalada, Peñaherrera-Vélez, Dávila y Vélez-Calvo, 2019; Tourón, 2020).

Una de las limitaciones para atender esta NE tiene que ver con el profesorado, quienes no cuentan con los conocimientos y recursos necesarios para atender a esta población (Ovalles, 2018). Al respecto, varias investigaciones han demostrado que los docentes, en su gran mayoría, desconocen sobre el tema, aspecto que impide que se usen estrategias y métodos que potencien al máximo sus habilidades y les permitan a estos estudiantes demostrarlas (Gallardo, 2017; García y García, 2016); situación que se convierte en el principal sustento de esta investigación.

El concepto de AC ha evolucionado

desde su concepción. Los primeros estudios lo asociaban a un alto rendimiento académico y más tarde a un elevado Coeficiente Intelectual (CI); actualmente se define como un potencial a desarrollar (Ranz y Tourón, 2017). Las personas con AC son aquellas que demuestran un nivel de aptitud sobresaliente en uno o más dominios (Tourón, 2020). Las variables cognitivas y psicosociales juegan un papel fundamental para la manifestación de esta condición (Subotnik, Olszewski-Kubilius y Worrell, 2011).

Los estudiantes con AC presentan características que muchas de las veces, necesitan una atención educativa personalizada (Comes, Díaz, De la Rosa y Moliner, 2016). Estos alumnos suelen demostrar rendimiento excepcional, altos niveles de razonamiento, creatividad, imaginación y aprendizaje, características que se evidencian al compararlos con sus pares (Pfeiffer, 2013; Worrell, Subotnik, Olszewski y Dixson, 2019) con quienes han tenido las mismas oportunidades de aprendizaje y desarrollo (Gagné, 2015; Pfeiffer, 2013). Sin embargo, Las AC se consolidan gracias a la maduración, el ejercicio, el esfuerzo y al apoyo familiar y escolar (García y De la Flor, 2016).

Diversas propuestas se han realizado para delimitar los indicadores de la educación de los estudiantes con AC y así

crear una cultura escolar donde se sientan incluidos, valorados y competentes, independientemente de sus intereses y capacidades (Fathy y Farahat, 2019). Las principales barreras para conseguir que los sistemas educativos sean verdaderas organizaciones atentas a la diversidad de los estudiantes con AC, son las creencias, normas, ideas y comportamientos de los agentes implicados en el proceso educativo (Fernández y Benítez, 2016). Estas condiciones previas, han afectado las prácticas educativas y fomentan la marginación y desigualdad de este alumnado (Álvarez y Buenestado, 2015).

Los principales facilitadores para el éxito educativo de estos estudiantes son: el rol docente, sus competencias y su mirada hacia la diversidad. Otros facilitadores son la transformación de las metodologías, la reestructuración de las estructuras organizativas y la apertura hacia otros enfoques (Arnaíz y Guirao, 2015). Para garantizar el máximo desarrollo del potencial de su alumnado (Worrell et al., 2019) el docente es quien deben actuar como catalizador ambiental (Gagné, 2015), y los facilitadores pueden ser recursos para lograr este reto.

Algunos trabajos han demostrado que los docentes tienen varias confusiones sobre las condiciones y las respuestas que deben generarse para los estudiantes con AC (Del Rosal y Navieras, 2016; Gallardo, 2017; Ovalles, 2018). Muchos profesores consideran que los estudiantes con AC tienen ciertas características que los hacen únicos. Un ejemplo común es la idea del niño que se destaca en todas las áreas, cuando suele pasar que se muestra profundamente interesado y altamente motivado en ciertos aspectos y descuida los que no son de su interés (López, Martín y Palomares, 2020).

Los falsos mitos de las AC siguen vigentes y dificultan los procesos educativos de este colectivo (Tejera, Del Rosal y Navieras, 2017). Entre estos se pueden destacar que los estudiantes con AC siempre tienen buenas notas, que no necesitan

apoyo en la escuela, que se consideran superiores y que la única medida educativa para estos niños es adelantarlos un curso escolar (Castro, Alarcón y Reguero, 2019; Secanilla, 2019).

Las notorias características diferenciales de este grupo de estudiantes exigen que los sistemas educativos y de manera especial el cuerpo docente, contemplen de manera explícita el abordaje de esta NE (Palomares y García, 2017). En este contexto, el objetivo de esta investigación es determinar que conocen los docentes respecto a las características y a las barreras y facilitadores escolares de los estudiantes con AC.

Método

Debido a la naturaleza exploratoria del estudio, se empleó un método de investigación cualitativa pues interesaba conocer con cierta libertad y apertura las percepciones que los docentes tienen respecto a las características, barreras y facilitadores de los niños con AC (Pedreira, Aguaded y Rodríguez, 2019).

Participantes

Se entrevistó a 30 profesores de Educación General Básica de escuelas públicas y privadas de la ciudad de Cuenca-Ecuador. La mayoría de los participantes fueron mujeres (n=29). La media de edad fue 36,4 años (DT: 3,5).

Herramienta

Utilizamos una entrevista semiestructurada en la que se consultaron los siguientes temas:

- ¿Qué son las AC?
- ¿Cuáles son las características de los niños con AC?
- ¿Tienen estos niños necesidades educativas?
- ¿Cuáles son estas necesidades?
- ¿Qué podemos hacer para apoyar el aprendizaje de estos niños?

Procedimiento

Se seleccionaron los participantes mediante el método de bola de nieve (Pedreira et al., 2019). Luego de gestionar los respectivos consentimientos informados, aplicamos y grabamos en audio la entrevista a cada uno de los participantes. A continuación, se procedió a transcribir la información para proceder al respectivo análisis cualitativo.

El análisis de la información se lo realizó con el apoyo del Software NVIVO 12. Se clasificó la información en dos categorías de análisis: 1) Conocimiento de los docentes respecto a las características de las AC, 2) Barreras y facilitadores de los estudiantes con AC.

Para cada categoría, dos investigadoras clasificaron por separado hasta saturar la información a partir de la abreviatura "P" seguida del número de entrevistado. Es decir, el primer maestro entrevistado es tratado como "P1", el segundo como "P2" y así sucesivamente. La Figura 1 presenta un ejemplo de esta saturación.

Finalmente, se cruzó la información arrojada por el Software con el fin de encontrar las diferencias y llegar a acuerdos.

Categoría 1: Conocimiento docente sobre AC	
P1 P3 P11	Son niños cuya capacidad de aprendizaje es más alta que los otros niños. Aprenden más rápido, su C.I es muy alto.
P24 P25 P28	
P2 P17	
P28	
	Presentan un rendimiento académico superior al de sus pares. Por esto en muchas ocasiones adelantan niveles en la escuela.

Figura 1. Ejemplo de saturación

Hallazgos

Los hallazgos se presentan a continuación, organizados en las dos categorías. En un primer momento se mencionará el hallazgo y en un segundo momento, una frase textual de los participantes, que

argumenta el por qué del hallazgo.

Para la primera categoría, conocimiento de los docentes respecto a las características de las AC, se han hallado cinco aspectos relevantes:

- Los niños con AC presentan un rendimiento académico y un C.I muy superior.

Son niños cuya capacidad de aprendizaje es más alta que la de los otros niños. Aprenden más rápido y su C.I es muy alto (P1, P3, P11, P24, P25, P28).

- Las características de los niños con AC pueden variar entre un sujeto y otro; son capaces de realizar varias actividades sin ningún tipo de dificultad.

No todos los niños con AC son iguales, sin embargo, todos sí son capaces de realizar varias actividades con mucha facilidad, por ejemplo, tocan varios instrumentos, hablan varios idiomas, resuelven problemas con mucha facilidad, etc. (P8, P9, P17, P21, P21).

- Las altas capacidades son innatas.

Las AC no se puede adquirir con el paso del tiempo es algo que ya viene innato en cada persona (P16, P17, P20, P23, P26).

- Los niños con AC son muy estudiosos, incluso pueden estudiar simultáneamente varias carreras en la universidad.

No conocemos mucho al respecto, pero lo que hemos escuchado es que estos niños son muy estudiosos, incluso cuando llegan a la universidad son los que pueden estudiar más de dos carreras (P10, P13, P15, P29).

- Los niños con AC no necesitan ningún tipo de apoyo en la escuela.

Estos niños como son tan inteligentes, no necesitan ningún apoyo en la escuela, ellos pueden todo solos (P2, P3, P12, P15, P20, P27, P30).

Para la segunda categoría, barreras y facilitadores de los estudiantes con AC, se han hallado tres aspectos relevantes:

- Los docentes no conocen sobre las AC, situación que muchas de las veces les lleva actuar de forma errónea.

No hemos tenido ningún tipo de capacitación formal sobre AC, lo que sabemos es lo que buenamente por nuestra propia voluntad hemos aprendido, por eso no sabemos cómo trabajar con estos niños y les apoyamos muy poco (P2, P4, P5, P6, P10, P11, P13...).

- Las AC no debería ser un tema de capacitación docente, porque en nuestro contexto las AC no existen.

En nuestro contexto los niños superdotados no existen, ese no debería ser un tema prioritario de capacitación, tenemos otros problemas más importantes que deberían ser atendidos (P1, P3, P17, P18, P22, P26, P29, P30).

- Los docentes están dispuestos apoyar a sus estudiantes con AC.

Si tuviéramos un alumno con AC le brindaríamos estrategias y el apoyo para que no se aburra en clases, les diéramos otras actividades más complejas, le atenderíamos de mejor manera (P6, P8, P11, P13, P16, P21, P22, P30).

Discusión

El objetivo de este trabajo fue investigar el conocimiento de docentes respecto a las características, barreras y facilitadores de los niños con AC a través de entrevistas semiestructuradas.

Para empezar, una de las características que los docentes consideran como destacadas de los niños con AC es el rendimiento académico superior al de sus pares. Esta afirmación es un mito común en el profesorado, pues hay niños con AC que pueden mostrar un desempeño escolar promedio o bajo, porque pueden no estar interesados en sobresalir en ciertas áreas, pero si se destacan en ámbitos donde su talento emergente puede desarrollarse (Martín-Lobo, Pradas y Navarro, 2018).

Los participantes también manifestaron que las personas con AC tienen un CI significativamente superior. No obstante,

las AC no pueden valorarse únicamente a través de una medida de inteligencia, ni su talento es resultado de las puntuaciones de las pruebas psicométricas (Peyre, Charkaluk, Forhan, Heude y Ramus, 2017). Es necesario, contrarrestar y analizar estos resultados con evaluaciones objetivas y subjetivas (Sánchez y Baena, 2017) y con valoraciones más profundas y complejas, desde diferentes miradas y dimensiones (Pfeiffer, 2017).

La mayoría de los profesores reconocen no tener un concepto claro sobre las AC, pues no han recibido formación inicial o continua respecto al tema, a pesar de que esta condición está reconocida en el Reglamento a la Ley Orgánica de Educación Intercultural desde el 2012. En consecuencia, un gran número de alumnos con AC pasan desapercibidos en la escuela, pues si el docente no esta preparado, difícilmente podrá detectar a tiempo, las características más notorias de sus estudiantes (López et al., 2020). Por otro lado, muchas de las veces los confunden con trastornos comportamentales y no les dedican la atención necesaria dentro del aula (Luria, O'Brien y Kaufman, 2016).

Los docentes también mencionaron que las AC no deberían ser tema de formación docente, pues algunos no creen que existan niños con esta condición y hay otras prioridades de capacitación. Una de las razones por las que el profesorado minimiza la existencia de las AC es la falta de información y las creencias erróneas que impiden que estos niños se identifiquen y valoren socialmente (Carlson, Holcomb-McCoy y Miller, 2017). Precisamente, si hay niños con AC y en esta ciudad se encontró una prevalencia del 6,2% en la población escolar (Vélez-Calvo et al., 2019).

Los participantes señalaron que las características de las AC pueden variar entre un sujeto y otro. Efectivamente, investigaciones manifiestan que algunos niños con AC pueden desarrollar sus capacidades de diversas maneras y antes que los niños de su edad. Sin embargo, otros sujetos pueden desarrollarse al mismo tiempo

que sus pares, sobre todo aquellos que no logran destacar demasiado, debido a que se mimetizan con su entorno (Callahan, 2017).

Los profesores también señalaron que los niños con AC son capaces de realizar varias actividades sin ningún tipo de dificultad, por ejemplo, tocan varios instrumentos, aprenden a hablar rápidamente varios idiomas, resuelven problemas con mucha facilidad, etc. En efecto algunos niños con AC muestran respuestas notablemente elevadas, o el potencial necesario para alcanzarlas, comparados con los demás individuos de su misma edad. Sin embargo, si estos estudiantes no reciben la motivación y estimulación necesaria, es muy probable que su potencial/talento disminuya de manera notoria; o incluso ese talento desaparezca (Tourón, 2020). Por otro lado, su talento podría no demostrarse hasta que no encuentre el impulso que necesita para desarrollarse o que estos niños con talentos emergentes también requieran respuestas que atiendan sus necesidades educativas específicas (Secanilla, 2019).

Los docentes participantes manifestaron que las AC no se pueden adquirir con el paso del tiempo, pues son innatas a cada persona. Investigaciones han confirmado que la herencia juega un papel muy importante en la presencia de las AC, pero por sí solas no emergen (Herranz y Sánchez, 2019). Es necesario la presencia de catalizadores que activen los potenciales intelectuales, pues de esta manera, el resultado final será producto de la interacción entre el aprendizaje, la herencia y otras variables que influyen en el proceso (Pace, 2019).

Los participantes también mencionaron que los niños con AC pueden ser muy estudiosos, inclusive cursar simultáneamente dos o tres carreras en la universidad. Al hacer una revisión teórica, ningún estudio asegura lo manifestado por los participantes, sin embargo, es habitual que los docentes piensen de esta manera (López et al., 2020), siendo este uno de los

mitos más comunes (Mendioroz, Rivero y Aguilera, 2019)

Un gran porcentaje de los docentes coincidieron en que los niños con AC no necesitan ningún tipo de apoyo, pues como son tan inteligentes no requieren ayudas dentro del salón de clase. No obstante, estos niños demandan apoyos específicos que les permitan alcanzar su desarrollo intelectual y personal (Herranz y Sánchez, 2019). Ignorar estas necesidades puede llevarnos a cometer errores como: frenar su curiosidad, sus ganas de aprender cosas nuevas, apagar su motivación y llevarlos a esforzarse lo menos posible, situaciones que pueden traer entre otros problemas el fracaso escolar (Heilat y Seifert, 2019; Jovanovic y Vukić, 2019).

Finalmente, los participantes, también manifestaron que están dispuestos a apoyar a sus estudiantes con AC. Este es un facilitador que puede tener un efecto considerable en el desarrollo positivo de estos chicos (González, Trillo y Goig, 2019). Sin embargo, se debe tener en cuenta que un profesor tendrá mayor intención de cambiar sus prácticas, cuanto mejor sea su actitud y disponibilidad, pese a las barreras que deba superar (Magro, 2019). Para ello, deberá sentirse competente en el manejo de estos procesos escolares, además debe estar formado en aspectos relacionados con la atención a la diversidad y de sentirse apoyado con las demandas organizativas que implica su propia gestión educativa (González et al., 2019).

Conclusiones

En este estudio se pudo evidenciar que los profesores tienen muchas dudas y falsas creencias respecto a las AC. Las características que usaron los maestros para describir a estos niños caen en el terreno de los mitos que se buscan superar: tiene buen rendimiento académico, son autosuficientes, no necesitan apoyo, pueden estudiar varios temas y realizar varias actividades, su talento es innato y se desarrolla sin esfuerzo. Además, todos los profesores

conciben a estos niños con un perfil marcadamente académico, cuando estos chicos pueden tener potencial para las artes, el deporte, las ciencias y el liderazgo, los que al parecer no son tan importantes como ser buenos alumnos.

Por otro lado, las barreras más preocupantes son que los profesores no conocen sobre las AC y a su vez, no sientan necesidad de capacitarse. Estas percepciones se convierten en un círculo vicioso, pues el desconocimiento genera comodidad y esta comodidad una pasividad que alimenta el desconocimiento.

Referencias bibliográficas

- Álvarez, J., y Buenestado, M. (2015). Predictores de las actitudes hacia la inclusión de alumnado con necesidades educativas especiales en futuros profesionales de la educación. *Revista Complutense de Educación*, 26(3), 627-645.
- Arnáiz, P., y Guirao, J. (2015). La autoevaluación de centros en España para la atención a la diversidad desde una perspectiva inclusiva: ACADI. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(1), 45-101.
- Azorín, M., Arnáiz, P., y Maquilón, J. (2017). Revisión de instrumentos sobre atención a la diversidad para una educación inclusiva de calidad. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(75), 1021-1045.
- Barrenetxea-Mínguez, L., y Martínez-Izaguirre, M. (2019). Relevancia de la formación docente para la inclusión educativa del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Atenas*, 1(49), 1-19.
- Callahan, C. (2017). *The Characteristics of Gifted and Talented Students*. Londres-Inglaterra: Routledge.
- Carlson, N., Holcomb-McCoy, C., y Miller, T. (2017). School counselors' knowledge and involvement concerning gifted and talented students. *Journal of Counselor Leadership and Advocacy*, 4(2), 89-101.
- Castro, S., Alarcón, E., y Reguero, M. (2019). ¿Tienen mitos los estudiantes de Magisterio sobre el alumnado con Altas Capacidades Intelectuales?. *Revista Riuma*, 1(9), 19-28.
- Comes, G., Díaz, E., De la Rosa, A., y Moliner, O. (2016). La evaluación psicopedagógica del alumnado con altas capacidades intelectuales. *Revista de Educación Inclusiva*, 1(1), 345-360.
- Del Rosal, B., y Navieras, E. (2016). Superdotación y altas capacidades intelectuales, tierra de mitos. *RIDPSICLO*, 1(3), 11-20.
- Fathy, M., y Farahat, A. (2019). Effectiveness of a Model Based on the Developmental Cognitive Theory of Giftedness in Identifying Gifted Students. *The International Journal for Talent Development*, 10(19), 135-164.
- Fernández, E., García, T., Arias-Gundín, O., Vázquez, A., y Rodríguez, C. (2017). Identifying gifted children: Congruence among different IQ measures. *Frontiers in psychology*, 8(1), 1-10.
- Fernández, J., y Benítez, M. (2016). Respuesta educativa de los centros escolares ante alumnado con Síndrome de Down: percepciones familiares y docentes. *Profesorado. Revista de curriculum y formación del profesorado*, 20(2), 296-311.
- Gagné, F. (2015). De los genes al talento: la perspectiva DMGT/CMTD. *Revista de Educación*, 6(368), 12-39.
- Gallardo, R. (2017). El Aprendizaje-Servicio como una estrategia inclusiva para superar las barreras al aprendizaje ya la participación. *Revista de Educación Inclusiva*, 5(1), 71-82.
- García, A., y De la Flor, P. (2016). Percepción del profesorado español sobre el alumnado con altas capacidades. *Estudios pedagógicos Valdivia*, 42(2), 129-149.
- García, R. (2017). Acercamiento a la realidad de las altas capacidades en España: prevalencia y variables moduladoras. V seminário internacional cognição, aprendizagem e desempenho, 1(1), 6-19.
- García, R., y García, A. (2016). Conocimientos y percepciones docentes sobre la respuesta educativa a los alumnos con altas capacidades intelectuales. *Livro de Atas*, 1(1), 36-48.
- González, M., Trillo, M., y Goig, R. (2019). Atención a la Diversidad y Pedagogía Diferencial. Madrid –

Es necesario resolver estos mitos y barreras por medio de una buena preparación docente, inicial y continua, y que el sistema educativo asuma con mayor responsabilidad la educación de este grupo desde los diferentes niveles, agentes e instancias que lo componen.

Limitaciones y estudios futuros

Este estudio cualitativo no permite la generalización de los resultados, pero si un puede ser un valioso punto de partida para realizar trabajos de mayor alcance con profesores de otras regiones y de diferentes niveles a partir de las problemáticas que este trabajo declara. 🌸

- España: UNED.
- Henao, J. (2019). Diseño Curricular para la atención educativa de jóvenes con talentos y con Capacidades Excepcionales en Instituciones Inclusivas. *Revista CEDOTIC*, 4(1), 41-73.
- Heilat, M., y Seifert, T. (2019). Mental motivation, intrinsic motivation and their relationship with emotional support sources among gifted and non-gifted Jordanian adolescents. *Cogent Psychology*, 6(1), 1-13.
- Herranz, G., y Sánchez, A. (2019). Tratamiento de las altas capacidades en el sistema educativo español: Un problema sociológico-educativo ignorado en la realidad del aula. *Eduser-Revista de educación*, 11(1), 93-110.
- Higuera-Rodríguez, L. (2017). Intervención educativa en el alumnado con altas capacidades. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 12(1), 69-81.
- Jovanovic, M., y Vukić, T. (2019). Types of support gifted students receive in school. *Facta Universitatis, Series: Teaching, Learning and Teacher Education*, 1(11), 125-135.
- López, E., Martín, M., y Palomares, A. (2020). Empoderamiento docente en el ámbito de las altas capacidades intelectuales. Mitos y creencias en los docentes de Educación Primaria. *Contextos Educ*, 24(1), 63-76.
- Luria, S., O'Brien, R., y Kaufman, C. (2016). Creativity in gifted identification: Increasing accuracy and diversity. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1377(1), 44-52.
- Magro, M. (2019). Necesidades formativas del profesorado de educación infantil para la atención a la diversidad de colegios rurales agrupados. *Revista Prisma Social*, 1(25), 103-125.
- Martin-Lobo, P., Pradas, S., y Navarro, E. (2018). Estudio de la Aplicación de Programas de Alto Rendimiento para alumnos con altas Capacidades. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 16(45), 447-476.
- Mendioroz, A., Rivero, P., y Aguilera, E. (2019). Una propuesta de formación docente para responder a las altas capacidades en la escuela inclusiva. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 23(1), 265-284.
- Ovalles, A. (2018). Necesidades de Capacitación de los Docentes de Educación Inicial sobre las Altas Capacidades Intelectuales. *Revista Scientific*, 3(10), 20-39.
- Pace, J. (2019). Giftedness in Childhood. *The Encyclopedia of Child and Adolescent Development*, 1(1), 1-12.
- Palomares, A., y García, R. (2017). Innovación y creatividad para favorecer la intervención educativa del alumnado con altas capacidades. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(1), 90-100.
- Pedreira, M., Aguaded, I., y Rodríguez, M. (2019). Educación y Buenas Prácticas en los nuevos escenarios tecnológicos: Estudio de Caso. *Hamutay*, 6(1), 96-111.
- Peyre, H., Charkaluk, M., Forhan, A., Heude, B., y Ramus, F. (2017). Do developmental milestones at 4, 8, 12 and 24 months predict IQ at 5-6 years old? Results of the EDEN mother-child cohort. *European journal of paediatric neurology*, 21(2), 272-279.
- Pfeiffer, S. (2013). *Serving the gifted: Evidence-based clinical and psychoeducational practice*. New York - EEUU: Routledge.
- Pfeiffer, S. (2017). Success in the classroom and in life: Focusing on strengths of the head and strengths of the heart. *Gifted Education International*, 33(2), 95-101.
- Ranz, R., y Tourón, J. (2017). Características del alumnado con altas capacidades, algunas pautas para su identificación. En S. Pfeiffer (Unir). *Identificación y evaluación del alumnado con altas capacidades* (pp. 71-98). España-La Rioja: UNIR.
- Registro Oficial. (2012). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Recuperado de <http://www.evaluacion.gob.ec/wpcontent/uploads/downloads/2015/06/Anexo-b.-LOEI.pdf>
- Sánchez, A., y Baena, M. (2017). Identificación del alumno con altas capacidades intelectuales: ¿responsabilidad del maestro o del departamento de orientación educativa y psicopedagógica?. *Aula de Encuentro*, 19(1), 69-91.
- Seade, C., Encalada, G., Peñaherrera-Vélez, M., Dávila, Y., y Vélez-Calvo, X. (2019). ¿Puede la formación en altas capacidades afectar las actitudes de los maestros en educación primaria?. *Revista INFAD de Psicología*, 5(1), 441-450.
- Secanilla, E. (2019). *Supermentes: Reconocer las altas capacidades en la infancia*. Barcelona - España: GEDISA.
- Subotnik, R., Olszewski-Kubilius, P., y Worrell, F. (2011). Rethinking giftedness and gifted education: A proposed direction forward based on psychological science. *Psychological Science in the Public Interest*, 12(1), 3-54.
- Tejera, J., Del Rosal, B., y Naveiras, E. (2017). Conocimientos y Mitos sobre Altas Capacidades. *Talíncrea: Revista Talento, Inteligencia y Creatividad*, 4(1), 40-51.
- Tourón, J. (2020). Las Altas Capacidades en el sistema educativo español: reflexiones sobre el concepto y la identificación. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 15-32.
- Vélez-Calvo, X., Dávila, Y., Seade, C., Cordero, M., y Peñaherrera-Vélez, M. (2019). Las altas capacidades en la educación primaria, estudio de prevalencia con niños ecuatorianos. *Revista INFAD de Psicología*, 5(1), 391-400.
- Worrell, F., Subotnik, R., Olszewski, P., y Dixon, D. (2019). Gifted students. *Annual review of psychology*, 70(2), 551-576.



Desarrollo del proceso lecto-escritor en niños con discapacidad intelectual leve y moderada

Verónica Paulina Mantilla Vaca, Rosa Jael Garzón Riaño
Alicia Dolores Mina Minda, Stefanía Dayana Estrada Ramírez

PUCESI
vpmantilla@pucesi.edu.ec

RESUMEN

La presente investigación surge ante la demanda acuciante de capacitación docente para atender las necesidades educativas especiales, siendo aquellas ligadas a la discapacidad intelectual las que mayor energía, tiempo y creatividad exigen, implican un gran desafío desde el punto de vista pedagógico y tocan las raíces mismas de la vocación profesional. El objetivo que condujo este proyecto tipo A fue: desarrollar un sistema que mejore la inclusión educativa, potenciando la adquisición de destrezas lectoescritoras en niños con discapacidad intelectual leve y moderada que cursan Educación Básica Elemental, en el Distrito Educativo 10D01 (Ibarra, Pimampiro y Urcuquí). En la fase diagnóstica, los datos empíricos surgieron al aplicar una encuesta a 84 docentes de los niveles Inicial, Preparatoria y Elemental de las unidades educativas públicas, quienes trabajaron durante el año lectivo 2018-2019 con niños que presentan discapacidad intelectual; ellos manifestaron su voluntad de participar en programas inclusivos para atender a los estudiantes eficientemente. Además, se realizaron entrevistas a expertas en el área. Luego, se construyó la fase de planificación mediante un estudio minucioso de los fundamentos psicopedagógicos del proceso lectoescritor y se plasmó una propuesta metodológica con estrategias didácticas idóneas para el desarrollo de destrezas.

Palabras clave: INCLUSIÓN EDUCATIVA, DISCAPACIDAD INTELECTUAL, DESTREZAS DE LECTO-ESCRITURA

ABSTRACT

Literacy Process Development in Children with Slight and Moderated Intellectual Disability

This research arises from the pressing demand for training that many teachers show to better meet the special educational needs, being the requirements linked to intellectual disability those who demand the most energy, time and creativity, because they imply great challenges, not only from the pedagogical point of view, but since they touch the very roots of the professional vocation. The objective that led this type A research was about developing a system that allowed an effective educational inclusion, promoting the acquisition of literacy skills in children with intellectual level disability who attend Initial Education and Elementary Basic Education, in the Educational District 10D01 (Ibarra, Pimampiro and Urcuquí). In the diagnostic phase, the empirical data was product of the application of a survey on 84 teachers of the Initial, Preparatory and Basic Elementary levels of the public educational units, who worked in the 2018-2019 school year with children who showed intellectual disability. In addition, interviews were conducted with experts in the area. Thus, the planning phase was built, preparing a thorough study of the psycho-pedagogical foundations of the literacy process and reflected in a methodological proposal, including the selection of suitable teaching strategies for the development of skills.

Keywords: EDUCATIONAL INCLUSION, INTELLECTUAL DISABILITY, LITERACY SKILLS



Introducción

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) promueve el derecho a la educación de calidad, la misma que debe propiciar la adecuada inclusión de todas las personas, especialmente de aquellas que han sido víctimas de exclusión o marginación por diferentes motivos: étnicos, culturales, económicos, de salud, entre los principales. En el informe de la UNESCO (2017:9) se evidencia que “los niños y adolescentes con discapacidad no solo tienen menores tasas de asistencia a la escuela, sino que también tienen menos probabilidades de completar la educación primaria o secundaria en comparación con sus pares sin discapacidad”.

Al atender a grupos vulnerables es indispensable elaborar y aplicar programas y políticas que fomenten la educación de calidad, para ello, la UNESCO propone sistemas educativos inclusivos que eliminen los diferentes obstáculos y mejoren la participación y rendimiento de los educandos y, por ende, toda forma de discriminación en el ámbito de aprendizaje. Para este organismo internacional Inclusión es el proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de una creciente participación en el aprendizaje, las cultu-

ras y las comunidades y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación (UNESCO, 2008).

En esta línea destaca la Declaración de Incheon, donde los líderes mundiales se comprometen a: “realizar los cambios necesarios en las políticas de educación y a centrar nuestros esfuerzos en los más desfavorecidos, especialmente aquellos con discapacidad, para velar por que nadie se quede atrás” (UNESCO, 2015:7). Reafirmando, de esta manera, la trayectoria que ha tomado la educación inclusiva desde Salamanca y consolidada en la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Sin embargo, garantizar la igualdad de oportunidades sigue siendo un reto hacia donde el ODS 4, relacionado a la educación y el Marco de Acción Educación 2030, marcan las metas que permitirán conseguir la inclusión para una educación de calidad.

Acatando las directrices de los convenios internacionales suscritos por Ecuador, el Plan “Toda una vida”, vigente desde que comenzó el gobierno de Lenín Moreno, afirma que: “El ser humano es sujeto de derechos, sin discriminación. El Estado debe estar en condiciones de asumir las tres obligaciones básicas: respetar, proteger y realizar los derechos, especialmente de los grupos de atención prioritaria” (SENPLADES, 2017).

El Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS), reporta un total de 2936 personas registradas con discapacidad intelectual, de las cuales el

36% y el 45% presentan grado de discapacidad leve y moderada respectivamente; la mayoría de ellos se encuentran insertos en el sistema educativo regular, de acuerdo al

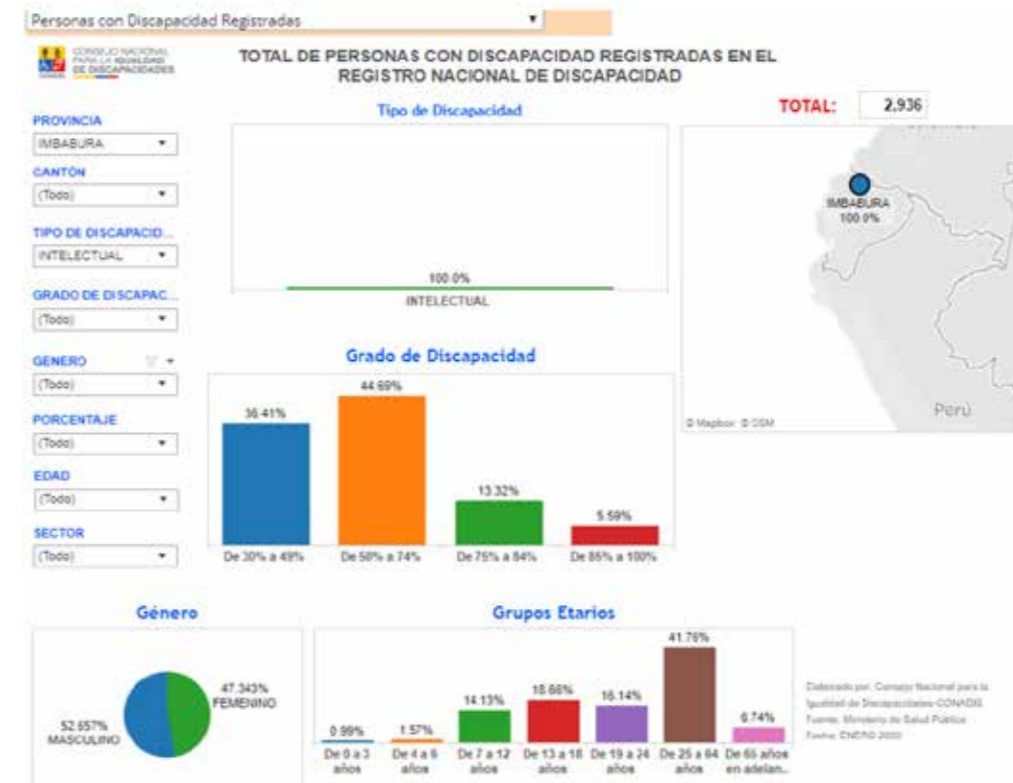


Figura 1. Estadística de personas con discapacidad intelectual en Imbabura. (CONADIS, 2020)

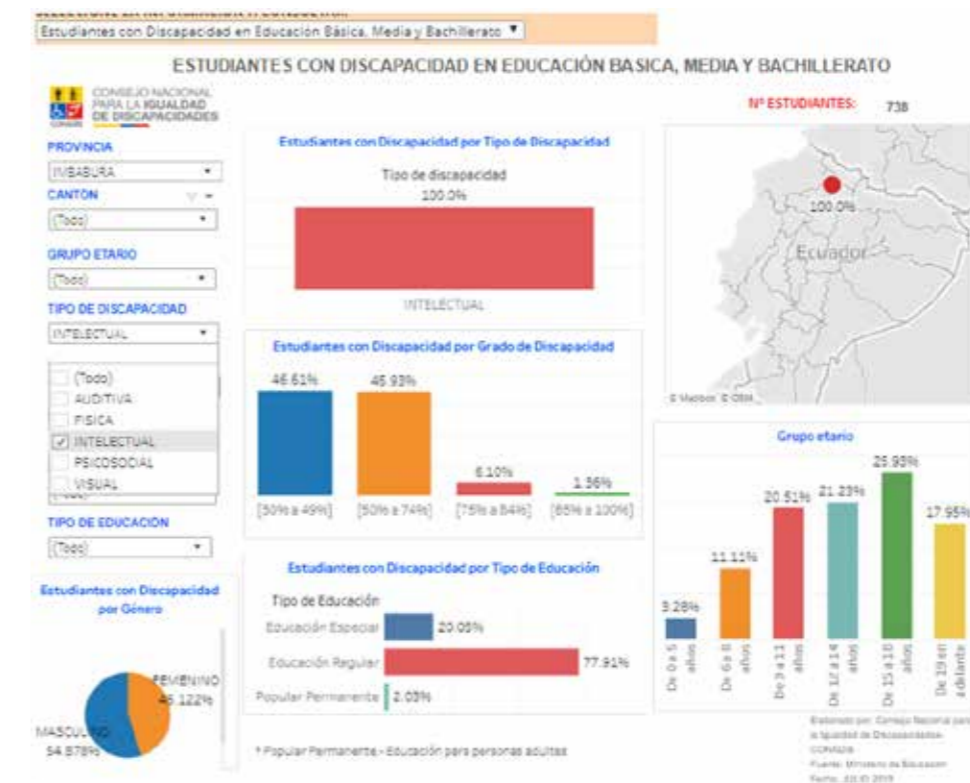


Figura 2. Estadística de personas con discapacidad intelectual escolarizadas en Imbabura. (CONADIS, 2020)

grupo etario al que pertenecen.

Según Troncoso y Del Cerro (2011:41), para que el proceso de lecto-escritura sea efectivo, hay que comprobar una mínima preparación para enseñarles. Se debe adoptar el programa dependiendo de sus necesidades e intereses, tomando en cuenta la madurez, la edad que tenga y la motivación. Existe una ventaja que tienen estos muchachos y adultos; pueden simultanear tanto la escritura como la lectura desde el comienzo del programa, como la lectura silábica y global, debido a su manipulación y madurez perceptiva se lo permiten.

Para lograr las destrezas y habilidades es importante obtener una capacidad bien desarrollada. No solo la percepción, la discriminación, la atención y destreza manual son indispensables para aprender a escribir y leer con soltura, también otros aprendizajes como: la percepción y discriminación, dado que: *“el aprendizaje discriminativo facilitará al alumno el pensamiento lógico, conocimiento de formas, tamaños, texturas, colores y otras propiedades de los objetos, los conceptos numéricos y la lectura, y la adquisición de otros muchos aprendizajes en el área social y natural”* (p.55).

Cabe mencionar que la presión y presión son igualmente indispensables: *“Los ejercicios pasivos de flexión y extensión realizados en cada dedo de las manos del niño y la presión suave ejercida en cada yema le ayudan a conocer mejor las posibilidades de su mano y la independencia de cada dedo”* (p. 60). Finalmente resulta imprescindible desarrollar la dirección y coordinación viso manual.

Las Necesidades Educativas Especiales (NEE) son todas aquellas dificultades que presenta un niño, adolescente o joven para seguir un ritmo de aprendizaje escolar “normal” y que no es posible resolver mediante el currículo ordinario; por lo tanto, requieren de ayudas mejor canalizadas en métodos y recursos para alcanzar los aprendizajes. La Vicepresidencia de la República (2011:24) utiliza la definición de Necesidades Educativas Especiales de

Warnock y Breman:

“un alumno tienen necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes comunes en su edad (bien por causas internas o por un planteamiento educativo inadecuado), y necesita, para compensar dichas dificultades, condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas en los diferentes elementos de la propuesta curricular ordinaria, así como la provisión de recursos específicos distintos de los que la escuela ofrece a la mayoría de los alumnos”.

Las NEE pueden ser permanentes o transitorias; las permanentes son aquellas que acompañan a una persona a lo largo de toda su vida, y se encuentran asociadas a un déficit en la inteligencia o a alguna irregularidad en las áreas sensoriales, motrices o de la comunicación.

El ACUERDO 295-13, del MINE-DUC (2013:6) reglamenta que la UDAI (Unidad de apoyo a la inclusión), presente en cada distrito educativo, es la encargada de determinar la posibilidad de inclusión en la educación escolarizada ordinaria de niños con discapacidad intelectual, mediante la evaluación psicopedagógica pertinente y con el criterio de equivalencia de 4 a 1: el trabajo con un niño con esta NEE equivale a cuatro veces su par sin ella.

Así también, fue publicado un instructivo sobre evaluación de los aprendizajes por el MINEDUC (2016:15), donde se ratifica la importancia de adaptar el currículo a la realidad del estudiante, señalando algunas estrategias para que se realice un proceso evaluativo de calidad, tomando en cuenta que para la discapacidad intelectual las adaptaciones curriculares que se deben realizar son de tercer grado, es decir significativas.

Todo aquello es posible solo si el docente está apropiadamente motivado, porque el docente es fundamental en el proceso de inclusión educativa, siendo indispensable formar docentes debidamente facultados, que contribuyan activamente en la enseñanza- aprendizaje de personas

vulnerables y puedan adaptar el aprendizaje a las necesidades de los estudiantes.

El trabajo de enseñanza a niños que presentan discapacidad intelectual se torna más complejo y desafiante que en cualquiera de otras condiciones, requiere sin duda, más buena voluntad, implica ejercitarse en el servicio hacia quienes más necesitan en el ámbito del aprendizaje. Demanda que los docentes muestren predisposición a incluir a los niños, eso conlleva un estudio pormenorizado de los principios psicopedagógicos que sustentan los elementos didácticos en los se debe incidir para atender apropiadamente esta necesidad educativa especial. También se necesita un mejor manejo de programas informáticos que refuercen los aprendizajes logrados. En palabras de Samaniego (2015:77), *“un componente clave es la incorporación de docentes en el uso de las TIC, requiriendo un esfuerzo mayor para que de usuarios se transformen en creadores, competentes profesionalmente, que innoven su práctica pedagógica”*.

Se advierte con claridad que la capacitación docente es indispensable; muchos profesores aducen que carecen de la formación necesaria para realizar labores inclusivas, bien porque en años anteriores no se trabajaba temas de esta índole en sus estudios universitarios, o porque los organismos nacionales competentes no han promovido una actualización pertinente. El estudio realizado por Azcárraga, Pomés y Sanhueza (2013:57) analiza algunos factores que influyen directamente sobre la actitud positiva del docente ante la inclusión; por ejemplo: los años de experiencia que posee, las características de los estudiantes, el tiempo del que dispone para planear y evaluar sus acciones educativas, los recursos con los que cuenta, la colaboración de los padres de familia, de sus compañeros de trabajo y las autoridades y, la asesoría de expertos en el área, son factores que mejoran significativamente la apertura ante la inclusión de alumnos con NEE, cuanto más si están asociadas a la discapacidad intelectual.

Cabe mencionar que ser un docente incluso es signo de convicción vocacional, de vivenciar la virtud de la solidaridad, la misma que, bien entendida, no consiste en regalar cosas, sino que involucra la donación de la propia persona, con lo más valioso que posee: su tiempo, su alegría, su sincera preocupación por el bienestar del otro y su creatividad para motivar a los niños que sufren ante las dificultades que experimentan al aprender.

En Ecuador se percibe una mayor sensibilidad social, haciéndose eco de los tratados internacionales, incluso liderando desde el Estado políticas de atención a las personas que presentan discapacidad. En cuanto a lo cognitivo, también se puede evidenciar significativos avances a nivel nacional como en Latinoamérica. Es así que, Rodríguez (2009:8) considera que ese conjunto de actitudes positivas obedece a un cambio paradigmático porque: *“El nuevo paradigma considera no sólo la causa interna de los problemas de aprendizaje sino su origen interactivo (alumno-entorno) o situación de aprendizaje. La evaluación no se centra - exclusivamente - en el alumno sino que incluye el contexto y la situación de aprendizaje y se realiza, generalmente, en situaciones naturales de aprendizaje, en el aula, el recreo, el comedor, la lección paseo, etc.”*

Se prevé que mientras más se generen procesos de sensibilización sobre educación inclusiva, organizados por el Ministerio de Educación, ONGs o universidades, mejor será la acogida y adaptación de los estudiantes que presentan NEE en todos los actores de las instituciones educativas, principalmente de los docentes.

Materiales y métodos

El método aplicado fue el inductivo, ya que se parte de una situación específica: la discapacidad intelectual y se proyecta a la generalización mediante estrategias que permitan desarrollar destrezas de lecto-escritura. La metodología utilizada es la cualicuantitativa, teniendo en cuenta que

se aplica una encuesta a 84 docentes y tres entrevistas a expertos: dos psicopedagogos y a la funcionaria responsable de la UDAI, con el fin de indagar sobre la realidad del proceso de inclusión de los niños, analizar problemas, requerimientos y/o situaciones que inciden sobre el mismo.

Los instrumentos se diseñaron ad-hoc, el cuestionario de la encuesta fue validado por el equipo investigador en las sesiones de trabajo. Luego, se autorizó por el Director Distrital de Educación, mediante

oficio aprobado. La encuesta se aplicó a 84 docentes, entre los meses de abril a junio de 2019, de una manera anónima y selectiva: participaron aquellos que se encontraban trabajando con niños que presentan NEE asociadas a la discapacidad intelectual de educación inicial, preparatoria y básica elemental. Se logró cubrir 23 instituciones públicas de los cantones Ibarra, Pimampiro y Urcuquí.

A continuación se muestra en imagen el cuestionario de la encuesta aplicada:

- Señale las NEE asociadas a una discapacidad que se encuentran incluidas en esta institución educativa.

Discapacidad Intelectual	<input type="checkbox"/>	Discapacidad Física	<input type="checkbox"/>
Discapacidad Visual	<input type="checkbox"/>	Discapacidad mental	<input type="checkbox"/>
Discapacidad Auditiva	<input type="checkbox"/>	Autismo	<input type="checkbox"/>
Otros-----	<input type="checkbox"/>		
- ¿Usted, cuenta con la capacitación apropiada para trabajar en el aula con estudiantes con NEE?

Mucho Suficiente Poco Nada
- ¿Aplica usted adaptación curricular para dar respuesta a los estudiantes incluidos con discapacidad. ¿De qué grado?

Grado 1 Grado 2 Grado 3
- Hace uso de los documentos requeridos por los protocolos que se deben llevar a cabo en caso de tener un estudiante con NEE

Sí No

Por qué: _____
- ¿Su establecimiento educativo cuenta con un profesional de apoyo que promueva el desarrollo y efectúe un seguimiento al proceso de enseñanza-aprendizaje en estudiantes con necesidades educativas especiales?

Sí No
- ¿Coordina acciones de metodología de trabajo para refuerzo extracurricular con los padres de familia?

Siempre Casi siempre A veces Nunca
- ¿Dispone de material didáctico para realizar actividades de refuerzo académico a niños con NEE?

Sí No
- ¿Le gustaría contar con asesoría psicopedagógica para mejorar las destrezas de lecto-escritura de los niños que tienen discapacidad intelectual?

Sí No
- ¿Está dispuesto a recibir capacitación en NEE para facilitar el aprendizaje de niños con discapacidad intelectual?

Sí No
- ¿Cuánto tiempo puede disponer para recibir capacitación en NEE de manera presencial y en horario fuera de la jornada de trabajo?

Una hora a la semana Dos horas a la semana Tres horas a la semana
- ¿Le gustaría elaborar o adaptar material didáctico que atienda la individualidad del estudiante con discapacidad intelectual incluido?

Sí No

Por qué: _____

Las preguntas de las entrevistas se formularon de acuerdo a las competencias de las expertas, de tal forma que se obtienen datos y experiencias relevantes para consolidar efectivamente el diagnóstico.

Resultados y discusión

Indicador 1: Necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad que están incluidas en el sistema regular

Los datos obtenidos en el indicador 1 evidencian que en todas las instituciones educativas donde se aplicó la encuesta existen estudiantes con NEE asociadas a la discapacidad, que están incluidas en el sistema regular. Los 84 docentes afirman que en la institución donde laboran existen estudiantes que presentan NEE ligadas a la discapacidad, dado que la encuesta fue aplicada selectivamente a los docentes que tienen en su curso, al menos un caso de estudiante con DI. Ciertos porcentajes se incrementan debido a que cada docente podía elegir más de una opción, acorde a la realidad institucional. En cuanto al porcentaje obtenido para discapacidad mental, puede que este valor esté aumentado debido a que muchos docentes no tenían clara la diferencia entre esta y la discapacidad intelectual, y en algunos casos se pudo haber tomado como sinónimos.

Indicador 2: Percepciones de los docentes

De acuerdo a los datos arrojados en la encuesta, se evidencia que el grado de adaptación curricular más aplicado por los docentes es el de grado tres, sin embargo, para la aplicación de la adaptación curricular de grado tres es necesario aplicar las de grado uno y dos, por lo que se infiere que se aplican los tres niveles de adaptación en un 100%.

Sin embargo, es importante mencionar que muchos de los docentes encuestados desconocían el grado de adaptación

curricular que debían implementar en el aula al trabajar con estudiantes que presentan NEE asociadas a la DI, esta situación se pudo evidenciar por el hecho de que muchos de ellos solicitaron ayuda para poder responder, lo que corroboró la falta de conocimiento por parte del profesorado encuestado frente al dominio que se tiene frente a la aplicación de adaptaciones curriculares.

Por otra parte, un alto porcentaje de los docentes manifiestan hacer uso de los documentos requeridos por los protocolos que se deben llevar a cabo en caso de tener un estudiante con NEE. En estas circunstancias se puede afirmar que el docente tiene la capacidad de identificar un niño con NEE y con DI y estarían en capacidad de orientar el caso para que pueda ser valorado, sin embargo, la falencia está en cómo el docente planifica y asume el trabajo en el aula.

Así también se pudo evidenciar que el 100% de docentes que trabajan con niños con NEE asociadas a la DI desean recibir capacitaciones fuera de jornadas de trabajo, para enriquecer sus conocimientos y brindar el apoyo necesario a los estudiantes con DI. Esta actitud positiva frente a ser capacitados es muy válida y legítima frente a factores que se pusieron de manifiesto a medida que avanzó la investigación diagnóstica.

Estos datos coinciden con los resultados obtenidos por Espada, Gallego y González (2019:217), quienes afirman que la actualización de los docentes en temas de inclusión es la mejor alternativa didáctica, por tanto, es prioritario continuar proporcionando formación a los profesores "ya que las acciones realizadas hasta el momento parecen no ser suficientes". Al respecto, los datos obtenidos en el estudio de Armijos y Lara (2015:61) ratifican la postura mayoritaria de los docentes sobre la necesidad de mejorar las metodologías de enseñanza para obtener mejores resultados.

A medida que se realizaron las visitas in situ a las instituciones educativas, se

evidenciaron casos en donde en una sola aula de 40 estudiantes trabaja un docente con diez niños que presentan NEE ligadas y no ligadas a una discapacidad, en donde coexisten una gama de diversas necesidades y diversas patologías. Este hecho, sumado a las necesidades e individualidades de un grupo heterogéneo de niños, la densidad de estudiantes por aula y la labor de oficina que deben realizar, representa una sobre carga de trabajo, fatiga y poca motivación que sumado a el desconocimiento e inexperiencia son factores que les ha causado temor, impotencia e inseguridad

Igualmente se evidencia un marcado interés por parte de los docentes en aplicar material didáctico que les facilite el trabajo y sirva de apoyo en el mejoramiento de destrezas, especialmente en lectoescritura dirigido para los estudiantes con NEE y DI. Jadán y Guerrero (2014:125) coinciden en que *“los recursos y materiales no son suficientes y que hacen falta directrices didácticas”* y proponen en su investigación el diseño y utilización de herramientas TIC para mejorar los aprendizajes. La experta internacional Samaniego (2015:76) afirma al respecto que: *“Se reconoce ampliamente que las TIC y TA son herramientas útiles, no obstante para las personas con discapacidad los equipos tecnológicos no están a su alcance, la mayoría de páginas Web no son accesibles y es exigua la habilitación en el manejo de tecnología”*.

Las TIC son una herramienta muy eficaz para motivar y conseguir los objetivos de una manera lúdica y significativa, además a retener y evocar la información y con ello a mejorar la memoria semántica de las palabras que aprende.

Indicador 3: Apoyo psicopedagógico

Según el indicador, en forma aproximada, la mitad de las instituciones del Distrito 10D01 cuentan con apoyo psicopedagógico, que es dado por un miembro del DECE, normalmente el psicólogo educativo, pero este se brinda una vez por semana

o cada 15 días, dependiendo de número de estudiantes total en la institución, ya que el servicio de este profesional es compartido entre varias instituciones. Solo dos instituciones con alto número de estudiantes cuentan con un psicopedagogo de planta, aun así, los docentes manifestaron que les beneficia recibir apoyo adicional de un experto, ya que el DECE en general, se ocupa especialmente de asuntos de vulnerabilidad y mal comportamiento; de esta manera, se dificulta verificar si el trabajo realizado con niños con NEE asociadas a la DI es el efectivo y no se está teniendo los avances deseados para cada caso, cuanto más si el grado de discapacidad es moderada.

Indicador 4: Competencias docentes en la aplicación de principios pedagógicos inclusivos.

De acuerdo al indicador 4, un 66% manifiesta tener poco conocimiento, sumado a un 12% que no posee conocimiento; esto supone que aproximadamente un 80% de los docentes no cuenta con la capacitación apropiada para trabajar en el aula con estudiantes con NEE, ya que no han recibido una instrucción formal. El escaso nivel de conocimiento que se ha logrado adquirir es producto de la autocapacitación. Así también, han manifestado algunos docentes en las visitas, que el año lectivo anterior (2018-2019) era su primera experiencia docente al trabajar con niños con DI y que no se sentían preparados para lograr una verdadera inclusión de los niños. Estos datos coinciden con los criterios manifestados por (Corona-Gaona, Peñaloza-Pineda y Vargas-Guarduño, 2017:210)

Sin embargo, su experiencia docente ha permitido que intenten trabajar conjuntamente con los padres de familia, aunque en algunos de los casos no han obtenido resultados positivos, porque los padres tampoco están predispuestos a recibir directrices y recomendaciones por parte de

los docentes para apoyar desde casa a sus hijos. Tan solo un 32% de efectividad se ha logrado en el trabajo con los padres de familia frente a un 68% que no se involucra. Se dan casos aislados en los cuales los representantes de los niños no asisten a los llamados de rutina porque en el entorno familiar se dan situaciones de vulnerabilidad que no se llegan a conocer a fondo; evidenciándose la falta de compromiso de la familia que afecta negativamente en los resultados de los procesos de aprendizaje en niños con NEE especiales asociadas a la DI.

Propuesta metodológica

El proceso que se detalla a continuación es fruto de la experiencia docente, donde se recogen elementos que, si bien resultan conocidos, se muestran jerarquizados y en detalle para la obtención de resultados más tangibles.

La propuesta se encuentra fundamentada en la Teoría de la Modificabilidad Cognitiva Estructural de Feuerstein (1998), citado en Noguez (2002:135), quien considera que la plasticidad cerebral es signo de que el desarrollo intelectual en el ser humano es posible, por ende, mejorar la cognición es *“consustancial a su naturaleza evolutiva”*. En la comprensión psicolingüística del proceso lecto-escritor se adoptan los principios teóricos expuestos en De Zubiría (1996), principalmente aquellos que explican la lectura fonética y la decodificación primaria, fases esenciales para alcanzar los objetivos.

Se basa también en los aportes de Troncoso y del Cerro (2009), quienes se especializaron en el desarrollo lecto-escritor en niños con síndrome de Down y ofrecen una experiencia comprobada en varios años de trabajo de que sí se puede mejorar estos procesos trabajando de forma temprana, apenas se detecte la discapacidad intelectual. La eficacia del método global también se encuentra registrada en la investigación de (Fernández-Lozano, Puente-Ferreras y Ferrando-Lucas, 2011).

Recursos

Para la elaboración de los recursos se toman en cuenta diferentes elementos como: diseño, color, tipografía, tamaño, dependiendo de cada recurso a desarrollarse; esto con el fin de facilitar y contribuir a los niños con discapacidad intelectual a un mejor aprendizaje de lecto-escritura. En este criterio converge la innovación presentada por (Jadán- Guerrero, Carpio, Jaen y Guerrero, 2015:3).

Partiendo desde el diseño, es importante tomar en cuenta el elemento de representación correcta, empleando diferentes formas, ya que de esto dependerá la manera cómo llamar la atención del niño y que este desee utilizar cada material; por otro lado, el tamaño favorece a una fácil manipulación y visibilidad del material. El adecuado empleo del color, parte complementaria para hacer cada material, de esta manera se puede incentivar a los niños y ayudar a la concentración.

Desarrollo de funciones básicas: consiste en afianzar habilidades que actúan como prerrequisitos del aprendizaje de lectura y escritura propiamente dichos. Las principales destrezas a potenciar son: conocimiento del cuerpo, lateralidad, direccionalidad, motricidad fina y gruesa, nociones de forma, tamaño, color, secuencias, asociación, selección, discriminación, clasificación, denominación, generalización. Memoria visual y auditiva, sensopercepciones. Cabe señalar que algunas de las estrategias seleccionadas concuerdan con las propuestas en el trabajo de (Sánchez 2019).

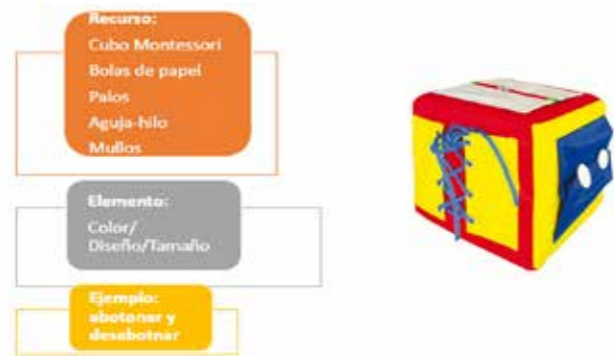


Figura 3. Aprendizaje de palabras generadoras

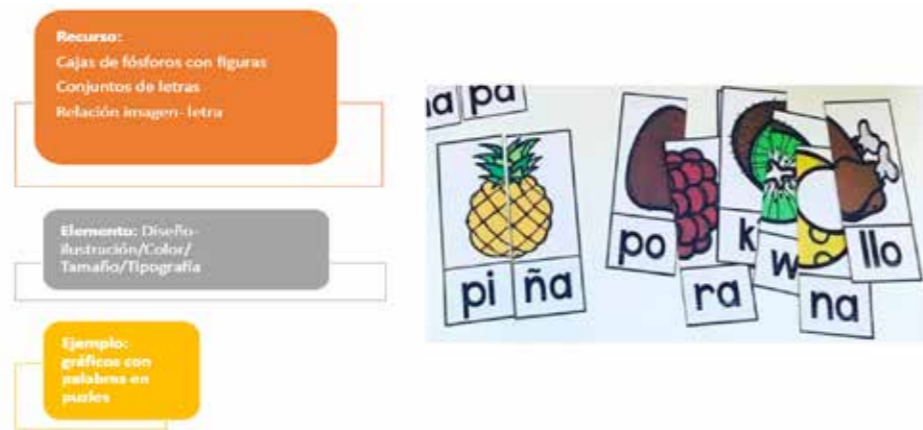


Figura 4. Manejo de programas y aplicaciones digitales



Figura 5. Manejo de programas y aplicaciones digitales

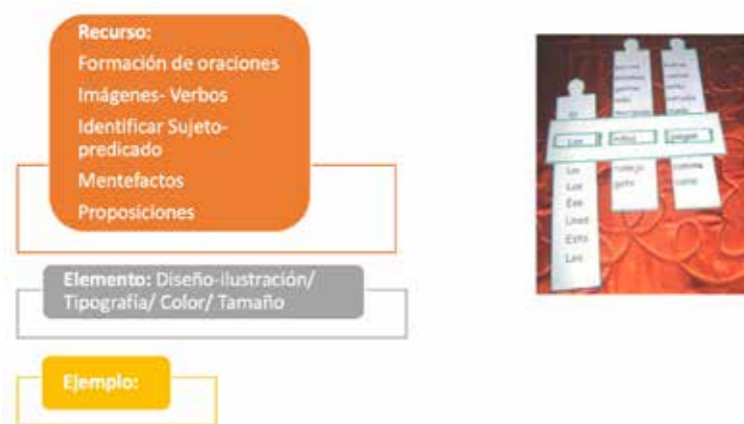


Figura 6. Talleres de lectoescritura

Conclusiones

El proceso lecto-escritor es herramienta clave para incidir en todos los demás aprendizajes, es por eso que los niños con discapacidad intelectual que han sido incluidos en la educación regular suelen presentar muchas dificultades cuando no ha existido un adecuado desarrollo de las destrezas asociadas a la lectura y escritura en el nivel educativo elemental, principalmente ocasionado por falencias en el diagnóstico de su discapacidad o por la falta de intervención psicopedagógica oportuna; como consecuencia, al avanzar hacia el nivel educativo medio (quinto, sexto y séptimo de básica) los vacíos de conocimiento son muy complicados para superar.

Además de considerarse indispensables el desarrollo de las habilidades ya mencionadas, el estímulo afectivo y la confianza que los docentes y los padres de familia, en mutua cooperación establezca, puede generar un clima más propicio para que el proceso lector y de escritura sea más efectivo.

Otra clave para iniciar el trabajo de enseñanza y aprendizaje lecto-escritor, es el desarrollo de las funciones básicas: conocimiento de cuerpo, lateralidad, y motricidad fina y gruesa; tal como consta en la

primera fase de la propuesta metodológica.

Los docentes encuestados manifiestan, de forma mayoritaria, su predisposición de capacitarse en contenidos científicos y didácticos que mejoren su capacidad de atender las NEE susceptibles de inclusión. En la medida de sus posibilidades, tratan de autoeducarse leyendo los documentos emitidos por el Ministerio de Educación o participando de cursos en línea, ya que desde el mencionado organismo no se propician encuentros o talleres presenciales que posibiliten la actualización requerida.

Además, es de suma valía el hecho de que los docentes que han cultivado una mayor experiencia al trabajar con niños que tienen discapacidad intelectual, muestren gran apertura para compartir sus estrategias y aporten desde sus vivencias, los criterios para el diseño y la elaboración del material didáctico requerido.

Las estrategias seleccionadas en la propuesta constituyen un significativo aporte para mejorar los procesos didácticos en la enseñanza de lecto-escritura, pero requerirá de un moderado período de tiempo para la implementación de talleres de capacitación dirigidos a docentes de educación básica para aplicar en las unidades educativas del Distrito10D01.

Referencias bibliográficas

- Armijos, I. y Lara, E. (2015). Estrategias para la enseñanza de la lectura funcional en niños, niñas y jóvenes con discapacidad intelectual (tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Ecuador Sede Esmeraldas, Esmeraldas, Ecuador.
- Azcárraga, Pomés y Sanhueza (2013). Actitud de los profesores hacia la inclusión educativa. Papeles de Trabajo N° 25, ISSN 1852-4508
- Corona-Gaona, Peñaloza-Pineda y Vargas-Guardaño. (2017). La inclusión de niños con discapacidad intelectual y en situación de calle: Una mirada comparativa entre Chile, Colombia y México. Revista Ensayos Pedagógicos, 12(2), 195-215. <https://doi.org/10.15359/rep.12-2.9>
- De Zubiría, M., (1996). Teoría de las seis lecturas. Mecanismos del aprehendizaje semántico, Bogotá, Colombia: Fundación Alberto Merani
- Espada, R., Gallego, M., y González-Montesino, R. (2019). Diseño Universal del Aprendizaje e inclusión en la Educación Básica. Alteridad, 14(2), 207-218.
- Fernández-Lozano, M., Puente-Ferreras, A y Ferrando-Lucas, M. (2011). Lectura y escritura en niños con síndrome x frágil: estrategias de intervención. Anales de psicología, 27(3), 808-815
- Jadán- Guerrero, J., Carpio, Jaen y Guerrero. (2015). Kiteracy: A Kit of Tangible Objects to Strengthen Literacy Skills in Children with Down Syndrome. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/276951373_Kiteracy_A_Kit_to_Strengthen_Literacy_Skills_in_Children_with_Down_Syndrome
- Jadán-Guerrero, J y Guerrero, L. (2014). Tic@ula: Diseño de una Herramienta Tecnológica para Fortalecer la Alfabetización de Niños con Capacidades Intelectuales Diferentes. VAEP-RITA, 4 (3), 123-130.
- MINEDUC. (2013). Acuerdo 295-13: Normativa referente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas especiales en establecimientos de educación ordinaria o en instituciones educativas especializadas.
- MINEDUC. (2016). Instructivo para la evaluación y promoción de estudiantes con necesidades educativas especiales. Recuperado de: https://educar.ec/gob.ec/anexos/ayuda/sasre/instructivo_de_evaluacion_de_estudiantes_con_nee.pdf
- Noguez, S. (2002). El desarrollo potencial de aprendizaje. Entrevista a Reuven Feuerstein. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (2). Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no2/contenido-noguez.html>
- Rodríguez, M. (2009). Las adaptaciones curriculares como respuesta educativa a la discapacidad intelectual. Apuntes. Buenos Aires: El Cid Editor.
- Samaniego, P. (2015). TIC y discapacidad en América Latina. Educación para la diversidad y comunicación. 73-83
- Sánchez, D. (2019). Sembrando Inclusión. Guía inclusiva de adaptaciones curriculares en las áreas básicas del estudiante con discapacidad intelectual leve. Ibarra: Universidad Técnica del Norte.
- SENPLADES. (2017). Toda una vida. Plan Nacional de Desarrollo. 2017-2021. Recuperado de: https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- UNESCO. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/General_Presentation-48CIE-4_Spanish_.pdf
- UNESCO. (2015). Declaración de Incheon y Marco de Acción. Recuperado de: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
- UNESCO. (2017). Education and Disability. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000247516>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador. (2011). Estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas especiales en la Educación Regular. Recuperado de: http://www.colegiorohde.edu.ec/descargas/TALLERES-2016/Inclusi%F3n%20-%20adaptaci%F3n/NEE.%20ESTRATEGIAS%20PEDAG_GICAS.pdf



Enrique Ayala Mora. Mentiras, medias verdades y polémicas de la historia

Fernando Guerrero-Maruri

Universidad Nacional del Comahue, Argentina
guerreromaruri@hotmail.com

Enrique Ayala Mora es uno de los historiadores de mayor reconocimiento en nuestro país y la región, su carrera prolífica como investigador y docente se plasma en decenas de libros y artículos que lo ubican como un referente a finales del siglo pasado de la nueva historia del Ecuador y en este casi cuarto de siglo que transcurre como un académico que aportó en forma decidida y pragmática a la profesionalización de los historiadores. Por ello, este libro es abordado con la trascendencia que implica enfrentarse al autor y su obra. *Mentiras, medias verdades y polémicas de la historia*, es un texto no solo divulgativo historiográfico sino también recopilatorio a lo largo de una vida dedicada a los archivos, su aproximación científica y consolidación es producto de investigaciones que vuelven a ver la luz, y otras que con la profundización del autor han sufrido ajustes para mostrarse en este nuevo trabajo.

La intención de la obra es una historia seria, una historia bien concebida, con exigencia y rigor para satisfacer el gusto no de pocos, diría que logra juntar ciencia y arte a partir de un término provocador, la intriga. La intriga que provoca la mentira, el conocimiento de la verdad, a sabiendas de que se parte de la intención de engañar, quienes mienten y mantienen en el devenir del tiempo esas mentiras pueden hacerlo porque se encuentran desde la ubicuidad de la dominación, del que escribe, del que

narra y del que impone una mentira que la convierte en verdad por los dispositivos de poder que albergan un discurso, el texto de Ayala nos muestra que quienes narraron esa historia, hoy desmitificada, tuvieron intenciones y condiciones de hacerlo.

El tono de la obra no pretende una mentira o una media verdad, desde la primera página abofetea a los crédulos e insta a la aclaración de todo aquello que fue ocultado. Las aporías se desvanecen, con un tajo desmorona la retórica especulativa para recurrir al quehacer del historiador, las fuentes, los documentos, la evidencia empírica, presente por un trabajo de registro sostenido en el tiempo y la erudición del autor demostrada en la concatenación, el texto no es un *puzzle*, es un *capolavoro* en la primera cúspide de la producción investigativa de la historiografía nacional de este inicio de siglo, periodo en que la obra historiográfica del autor es ya un referente.

La verdad no existe sin mentiras, Ayala Mora entiende la mentira como una máscara que propicia el engaño y muta para encubrir el desprecio, su militancia socialista lo ubica sin ambages en un costado de la historia, en las páginas del texto recurre a una postura decolonial y reflexiona desde la retórica del género y la equidad en algunas de sus páginas, en una sociedad hiper clasista y racista como la ecuatoriana superpone la metodología y la teoría aplicada en su trabajo.



Es complejo encasillar al texto y al autor en una corriente historiográfica, su apego en otras producciones a la *Nueva Historia* lo aproximan en lo conceptual al medievalista Le Goff, pero al adentrarse en su lectura se percibe los movimientos largos, con ello el apego al acontecimiento braudeliano con influencia coyuntural y afectación al tiempo de larga duración, y la fascinación para devolver la vida a los muertos y traerlos a la sociedad de los vivos con una intención política en el discurso, aquello que Georges Duby llamó intención mágica. Por donde se lo vea si es claro una gran influencia de la *Escuela de Annales*, que materializa a través de conceptos y postura crítica de la mano de la *historia de las mentalidades*, vale decir que las deconstruye y plantea una propia lectura de los hechos desde lo local.

El libro está dividido en tres partes, “Verdades y preguntas sospechosas”, “Polémicas sobre hechos y personajes” y “Propuestas y comentarios poco prudentes”, cada una de estas secciones contienen artículos contruidos o expuestos en distintas etapas, pero conservan un orden. Enfrentarse a *Mentiras, medias verdades y polémicas de la historia*, es un ejercicio en dos temporalidades, en cada apartado existe un orden cronológico de los hechos narrados y un asincrónico de la elaboración de cada artículo, esta disyuntiva no impide generar una constante unidad temática. Esta doble temporalidad se debe al largo aliento de los estudios del autor, muchos de ellos presentados en conferencias, seminarios, congresos, en Europa, por toda Latinoamérica o publicados en libros que han sido readaptados para la ocasión.

Levi se hizo conocer por su capacidad de plantear preguntas que se pueden generalizar, no obstante, llama la atención la utilización constante de preguntas que se pueden localizar y portar consigo un material combustible para encender al lector, esta sería una característica de Enrique Ayala en su más reciente libro, esto nos lleva a preguntarnos, cómo y quiénes debemos leer estas Mentiras desmentidas.

Inicio por la respuesta más simple de dilucidar, todos, todos debemos leer este libro, estudiantes que quieren descubrir hitos históricos, investigadores que requieren de una referencia clara para adentrarse en sus temas de interés, y la democratización se hace presente, desde la élite que quiere poseer algo que no tenga valor comercial hasta los grupos sociales más precarizados por esa élite que sigue negando la cultura a quienes su limitante es el económico. Todos los ecuatorianos deberíamos leerlo y releerlo por el debate que puede generar el patriotismo venido a menos, el mestizaje en el ojo de la tormenta, nuestra identidad y compromiso con el futuro.

Preguntas que increpan no solo a la historia sino también al lector con miras a conminarlo para que se preocupe de su verdad en sociedad, su sociedad transparente en el tiempo producto de preguntas como: ¿Existió el Reino de Quito? ¿Fue el 10 de Agosto un acto de lealtad al rey o el inicio de la Independencia? ¿García Moreno fue asesinado por celos?, algunas de las respuestas que resultan de ellas llegan incluso a desmitificar personajes como Abdón Calderón y la versión de héroe caído en el campo de batalla.

El aporte divulgativo es preponderante, tenemos en él, divulgación científica y difusión, en tanto promueve la reapropiación del conocimiento científico y la propagación de la historia con afectividad, y es que invita al lector a convertirse en protagonista de sus escritos. Para esto, a más de una escritura artística sin postures, acompaña la inmersión en sus páginas algunas imágenes de óleos y murales que comunican tanto como sus párrafos, es decir, cada imagen tuvo un proceso de selección y posición no ligada al azar, nos encontramos con un paratexto icónico que es aclaración, reforzamiento de ideas y estrategia para la recordación. Una mención especial para la ilustración de portada, *La República del Ecuador vaticinada en 1860*, un óleo de Carlos Manuel Endara, cuando se toma el libro y se enfrenta a ella, la nostalgia por el libro impreso embarga y la

inquietud aflora.

Quizá más crítico de Juan de Velasco que de Federico González Suárez, este recorrido por la época aborígen, colonial y republicana de nuestro país, traslada a sus lectores en un ferrocarril sepia, embarcados en un vagón con Atahualpa como con Rafael Correa, Simón Bolívar, María Angélica Idrobo, Eugenio Espejo o Manuela Sáenz. Vale la pena adentrarse en estas páginas de aprendizaje y criticidad ética: “*Nuestra historia, como la de todos los países, en sus versiones más simplificadas, que son las que a veces se enseñan en las aulas escolares, se ha explicado, entre otras causas, por la presencia de buenos y malos, de patriotas y antipatriotas, de héroes y traidores. Debemos superar esta interpretación que no solo deforma nuestra idea del pasado, sino que consolida, además una visión maniquea de nuestra realidad, que va unida a una autoconciencia de fracaso nacional (pp. 96)*”.

Los grandes expedientes conservados de forma esquemática en los archivos le permiten al autor fluctuar entre los personajes. La exploración de las fuentes documentales en profundidad da como producto un Eugenio Espejo firmando sus artículos con seudónimo de mujer, el trabajo investigativo no está basado en el centralismo, promueve la unidad nacional desde el hecho histórico, como el robo del acta original de proclamación de la Independencia de Guayaquil, que se produjo el 9 de octubre de 1820 y su importancia en nuestra memoria, reivindica las proezas de un personaje olvidado como Antonio Ante, o recuerda que un afrodescendiente como Otamendi también tiene reservadas sus páginas.

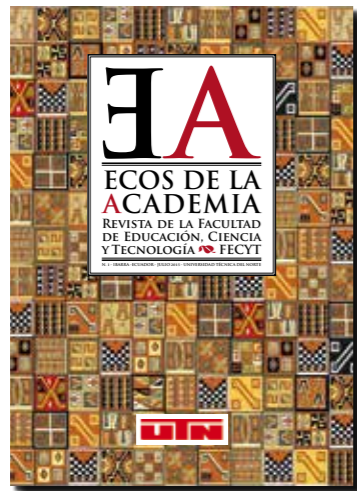
El conocimiento puede reñir con la

militancia política, y lo hace por el escaso análisis que la ideología promueve, encontrar un Eloy Alfaro rechazado por el pueblo ecuatoriano en ciertas etapas de su vida política debe ser un nuevo compartimento para la investigación historiográfica, en oposición, la academia no debe poner un falso epíteto de objetividad a la hora de abordar la vida de un político que sobrepone sus intereses a los de la nación, Carlos Arroyo del Río es un nefasto personaje que con violencia y represión vendió a nuestro país.

Existe en el libro un acápite que demuestra la capacidad de Ayala Mora para abordar su objeto de estudio desde una perspectiva íntima con la historia cultural, cuando se habla de autonomías pone en juego su conocimiento político, social e incluso un abordaje filosófico para en pocas páginas resumir medio siglo de idiosincrasia ecuatoriana, un repaso sociológico del regionalismo y las identidades, que no hacen más que demostrar la transdisciplinariedad con que trabaja el investigador partiendo desde la perspectiva historiográfica sin blasfemar el aporte de otros campos de estudio. En su repaso por la corrupción falta tinta para aplicar la historia económica y su criticidad.

Mentiras, medias verdades y polémicas de la historia es el libro que debe estar muy cerca del docente para cuestionar su enseñanza, debe estar presente en las referencias de quien emprende un monográfico, y debe ser recomendado a inquietos y atrevidos estudiantes para descubrir su historia y memoria, pues son ellos, quienes harán un correcto uso de esta información para un país que demanda rigor académico al servicio de todos. 🍷

Nº 1



Nº 2



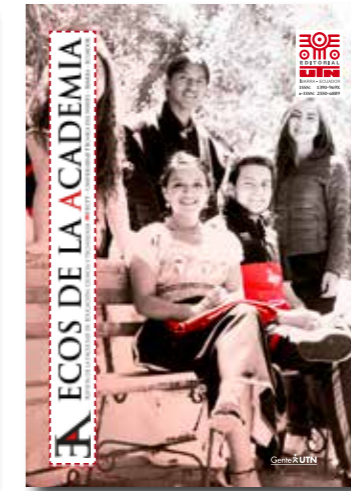
Nº 3



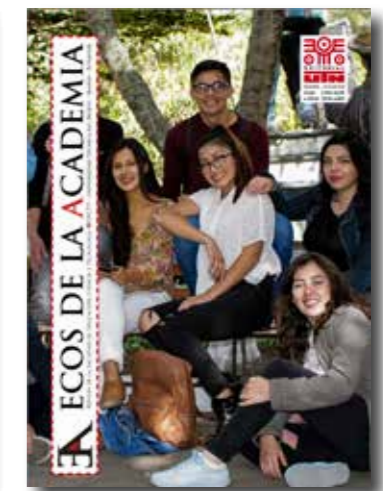
Nº 7



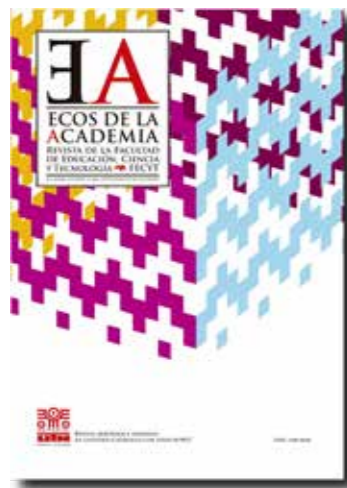
Nº 8



Nº 9



Nº 4



Nº 5



Nº 6



Nº 10



Nº 11



Nº 12



Normas de presentación de artículos en la revista *Ecos de la Academia,* de la FECYT-UTN

Ecología de la Academia

Ecología de la academia, Revista de la Facultad de Educación Ciencia y Tecnología es una publicación científica de la Universidad Técnica del Norte, con revisión por pares a doble ciego que publica artículos en idioma español, quichua, portugués e inglés. Se edita con una frecuencia semestral con dos números por año. En ella se divulgan trabajos originales e inéditos generados por los investigadores, docentes y estudiantes de la FECYT, y contribuciones de profesionales de instituciones docentes e investigativas dentro y fuera del país, con calidad, originalidad y relevancia en las áreas de ciencias sociales y tecnología aplicada.

Tipos de artículos que publica la revista

Los artículos podrán enmarcarse dentro de las siguientes categorías: Artículos de investigación, de Revisión, Ensayos, Notas Técnicas, Reseñas bibliográficas y Notas del editor.

Artículos de investigación

Presentan resultados originales producto de un proceso de investigación científica. El texto deberá tener preferentemente las siguientes partes: Título y autores con su filiación y correo electrónico institucional, Resumen, Palabras Clave, Abstract, Keywords, Introducción, Materiales y Métodos, Resultados y Discusiones, Conclusiones, Agradecimientos, Referencias Bibliográficas, Cuadros y Figuras.

Artículos de revisión

El ensayo debe ser de un tema científico específico y discutirse con opinión crítica, los re-

sultados de los trabajos citados que deben ser no menos de 20 artículos. Las revisiones tendrán una Introducción con la fundamentación y un Desarrollo con los criterios de los autores sobre el tema, una Discusión con los autores citados, las Conclusiones y las Referencias bibliográficas.

Ensayos

Investigación de carácter científico que presenta las ideas del autor y su opinión sustentada con argumentos y revisión bibliográfica. Ha de entregar conclusiones fuertes que permitan a otros autores continuar realizando estudios sobre el tema.

Notas técnicas

Se describe el estado de un problema técnico o se informa sobre una investigación en curso. Es aconsejable que tengan las siguientes partes: Introducción, Desarrollo, Conclusiones y Referencias Bibliográficas.

Reseñas bibliográficas

Análisis de una o varias obras científicas y su relevancia en la investigación de un tema en determinado momento.

Notas del editor

Normalmente las escribe el Editor cuando quiere aclarar algún tema que quedó abierto o anunciar algo importante del número editado; tienen por objetivo establecer una comunicación entre los lectores y el Consejo Editorial.

Formato del manuscrito

Los manuscritos deben ser presentados en formato Pages o MS Word 2013 o superior, en idioma español, inglés, quichua o portugués, en formato DIN A4, a una columna, con los cuatro márgenes de 2.5 cm, tipo de letra Times New Roman 12 puntos, espaciados a 1.5, justificado y con las páginas numeradas, con un breve resumen curricular del autor/res.

Como parte del proceso de envío, los autores deben verificar que el manuscrito cumpla con todas las indicaciones orientadas, caso contrario serán devueltos.

Originalidad

Para ser publicados en la Revista científico tecnológica de la FECYT, los artículos deben ser inéditos, no pueden haber sido publicados en otras revistas. Los autores deben indicar en su primer envío del artículo que cumplen con esta norma a través de una carta de originalidad.

Los derechos de publicación de los artículos que sean recibidos y publicados serán de propiedad de la revista y para su eventual publicación en otras fuentes u otros medios, se citará la fuente original.

Estructura de los artículos

1. Título, autor:

- Título del artículo, debe ser claro, corto (hasta 18 palabras) y conciso, evitando términos tales como "Estudio sobre..." "Observaciones..." "Contribución a..."; con inicial mayúscula y el resto en minúsculas, resaltado en negrita, centrado, con tamaño de letra de 14 puntos.

- Autor o Autores: Nombre(s), Apellido(s) y deben ser escrito en negrita, centrado. Se aceptarán artículos con 5 autores como máximo.

- Afiliación institucional: Institución, país y correo electrónico de los autores e indicar cuál es el autor encargado de la correspondencia; el texto debe ser escrito en 10 puntos y centrado.

2. Resumen, Palabras Clave (Abstract, keywords)

La extensión del resumen no debe ser mayor de 200 palabras. El estilo debe ser conciso y no contener referencias. La estructura incluirá preferentemente:

- Fundamentación del estudio.
- Objetivos.
- Descripción breve de materiales y métodos señalando el área geográfica donde fue realizado.
- Presentación de los resultados más relevantes y las conclusiones.

Se redactará en un solo párrafo, separado por

coma, punto y coma y punto seguido.

Todos los artículos escritos en español deben incluir un resumen en inglés (abstract). Los artículos que se presenten en el idioma inglés, quichua o portugués, deben incluirlo en español.

Palabras clave: Al final del resumen se deben citar hasta seis palabras clave que describan el contenido de la investigación.

3. Introducción: Debe informar sobre la importancia del tema, respaldada por una revisión bibliográfica actualizada que refleje el contexto con otras investigaciones, incluyendo las citas bibliográficas, para finalizar con una o dos frases que definan los objetivos y la esencia del artículo.

4. Materiales y métodos: Debe proporcionar la información suficiente para permitir la réplica de los estudios, subdividiéndolos en secciones según los materiales, los métodos de recolección y análisis de datos. Se explicará el tipo de investigación, y los métodos, técnicas e instrumentos utilizados; de ser necesario la población y muestra.

5. Resultados: Deben ser expuestos de manera clara, en función de los objetivos planteados en la investigación.

6. Discusión: Se deben resaltar los logros relacionándolos con los resultados de otros autores, tratar de explicar el porqué de los resultados obtenidos. De ser necesario se puede unificar en un solo ítem los resultados y discusión.

7. Conclusiones: Deben ser sintéticas y consistentes con los resultados y la discusión. Las conclusiones deben ser presentadas claramente como respuesta a los interrogantes que originaron el estudio y a los objetivos planteados, por lo tanto es recomendable que haya tantas conclusiones como objetivos. Es conveniente dejar en claro las limitaciones que el estudio presentó y la forma como pudieron afectar a las conclusiones.

8. Recomendaciones: Son opcionales y deben ser breves.

9. Referencias bibliográficas: El total por artículo deberá ser de al menos 20, todas citadas en el texto. Se podrá también incluir una Bibliografía recomendada, aunque no haya sido citada en el texto. Ejemplos de cómo referenciar los diferentes tipos de trabajos científicos según las normas APA:

a) Artículos de revistas referenciadas:

Sánchez, O. E.; Rodríguez, J. G.; Mesa, M. E.; Valls J. y Canales H. (2004). "A methodology for the selective dissemination of information using

EBSCO research database service", en *Revista de Salud Animal*, 26 (2) 102-107.

Molina G., S. (2003). "Representaciones mentales del profesorado con respecto al fracaso escolar", en *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 17 (1), 151-175.

b) Disertaciones y tesis:

Fernández Sierra, J. (1992). *Evaluación cualitativa de programas de educación para la salud*. Tesis de Doctorado, Universidad Politécnica de Madrid, Madrid, España.

c) Libros:

Bartolomé, M.; Echeverría, B.; Mateo, J. y Rodríguez, S. (Coord.). (1982). *Modelos de investigación educativa*. Barcelona, Catalunya: Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona.

d) Capítulos de libros:

Guba, E. G. (1983). Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En: Gimeno, J. y Pérez, A. (Comps.) *La enseñanza: su teoría y su práctica* (pp. 148-165) Madrid: Akal.

e) Ponencias presentadas en eventos científicos:

Pérez G., A. (1992). La formación del profesor como intelectual. Simposio Internacional sobre Teoría crítica e Investigación Acción, Valladolid, 1-4 abril, (ponencia).

f) Citación de fuente electrónica:

Banco Central del Ecuador, BCE (2012). (http://www.portal.bce.fin.ec/vto_bueno/seguridad/ComercioExteriorEst.jsp)

g) Citas en el texto:

Debe usar el autor y el año de la publicación entre paréntesis. Algunos ejemplos son:

Un autor: Molina (1997) o (Molina, 1997)

Dos autores:

Vega y Muñoz (1995) o (Vega y Muñoz, 1995)

Tres o más autores:

Cave, et al. (1988) o (Cave, et al. 1988)

10. Figuras y cuadros: Enumerarlos con números arábigos, pero usar secuencia separada para cada una. El título debe estar incorporado en el texto y no en las figuras. Los datos pueden presentarse en figuras o cuadros, pero no la misma información en las dos formas. Las figuras o gráficos se recomiendan para mostrar tendencias, comportamientos y relaciones entre los datos presentados. Las leyendas en los ejes deben indicar la variable, las unidades de medida y todos los símbolos empleados. Las figuras y cuadros deben explicarse por

sí solos, esto significa que el lector debe entenderlos totalmente sin tener que buscar información adicional en el texto, auxiliados por un título claro y conciso. Las figuras presentadas deben ser de alta resolución mínima de 300 dpi y aparecer citadas en el texto siguiendo el orden numérico.

11. Representación de numeración y simbología de datos:

Se deberá usar el Sistema Internacional de Medidas (SIU) y sus abreviaciones. Use números arábigos para todos los números con dos o más dígitos y para todas las medidas de tiempo, peso, largo, área, cantidad, concentración, grados de temperatura, entre otras, excepto cuando el número es la primera palabra de una o si es menos de 10 y no corresponde a una medida, excepto cuando en una serie un número tiene dos o más dígitos.

12. Ecuaciones: Debe utilizarse el editor de fórmulas de MS Word y no insertarlas como imagen, centrar las ecuaciones en una línea separada y numerarlas empezando con 1 y colocar este número entre paréntesis angulares en el margen derecho.

13. Mayúsculas: Evitar su uso excesivo según las normas generales.

14. Abreviaturas o símbolos: Evitar el uso de abreviaturas, excepto las unidades de medida. Evitar el uso de abreviaciones en el título y en el resumen. El nombre completo al que sustituye la abreviación debe preceder el empleo de ésta, a menos que sea una unidad de medida estándar. Las unidades de medida se expresarán preferentemente en Unidades del Sistema Internacional.

15. Acortador de URL: Todas las direcciones de Internet citadas en los artículos, deberán pasarse por el "Google URL Shortener", en la dirección <https://goo.gl/>, a fin de obtener una Url reducida.

Proceso de revisión de los artículos

El envío de artículos debe ser en versión electrónica vía email a la siguiente dirección de correo electrónico: ecos@utn.edu.ec, acompañada de una breve carta dirigida al Comité Editorial de la Revista, indicando la originalidad del trabajo y el aporte de la investigación.

Todos los artículos recibidos, que cumplan con los requisitos formales serán sometidos a revisión por pares ciegos. Su aprobación estará sujeta al contenido científico, respaldado por los criterios de los dos árbitros y el Consejo Editorial.

Autoridades académicas



Créditos revista *Ecos de la Academia*



RECTOR

PhD. Marcelo Cevallos Vallejos

VICERRECTOR ACADÉMICO

PhD. Miguel Naranjo Toro

VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

Mgs. José Revelo

DECANO FECYT

Mgs. Raimundo López Ayala

SUBDECANA FECYT

PhD. Alexandra Mina Páez

EDITA

Editorial Universidad Técnica del Norte
y Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología
de la Universidad Técnica del Norte.
Av. 17 de Julio 5-21
IBARRA, ECUADOR
Tel: +593 6 2997800 Ext. 7503 / Fax: 7500
ecos@utn.edu.ec / www.utn.edu.ec/ecos

DIRECCIÓN GENERAL

Mgs. Raimundo López

DIRECCIÓN EDITORIAL

PhD. Miguel Posso

DIRECCIÓN DE ARTE

PhD. Albert Arnavat

COMITÉ EDITORIAL

PhD. Alexandra Mina
PhD. Andrea Basantes
PhD. Albert Arnavat
Mgs. José Revelo
Mgs. Sandra Guevara Betancourt

COMITÉ CIENTÍFICO REVISOR INTERNO

PhD. Paúl Andrade
PhD. Ernesto Osejos
PhD. Juan Carlos López
Mgs. Verónica Leóns
Mgs. Milton Mora
Mgs. Paola Mantilla
Mgs. Nelly Acosta

COMITÉ CIENTÍFICO REVISOR EXTERNO

PhD. Ana María Hernández Carretero
Universidad de Extremadura - España

PhD. Diana María Cruz Hernández
Universidad de Oriente - Cuba

PhD. Marcos Cabezas González
Universidad de Salamanca - España

PhD. Isidro Marín
Universidad Técnica Particular de Loja - Ecuador

Dra. Sara Esperanza Lucero Revelo
Universidad Mariana - Colombia

PhD. Anna Pi i Murugó
Centro de Investigación y Docencia Económica -
México

PhD. Sonia Casillas Martín
Universidad de Salamanca - España

PhD. Mari Carmen Caldeiro Pedreira
Universidad de Santiago de Compostela - España

PhD. Anays Mas
Humboldt International University, Estados Unidos

Dr. Xosé Rúas
Universidad de Vigo - España

Dra. Carmen Sarceda
Universidad de Santiago de Compostela - España

Dr. Antonio Gonzalez Molina
Universidad de Las Palmas de Gran Canaria - España

Dra. Lucía Camarero Cano
Dr. Javier Gil Quintana
Universidad Nacional de Educación a Distancia - Madrid, España

Dra. Jennifer Rodríguez López
Universidad de Huelva - España

Dra. Luisa González Rodríguez
Universidad de Salamanca - España

Dr. Miquel Fernández
Universitat Autònoma de Barcelona - Catalunya

Dra. Mariana Coolican
Universidad de Kobe - Japón

PhD. Narcisa Fuertes
Universidad Nacional de Chimborazo, Riobamba -
Ecuador

COMITÉ DE ARBITRAJE

Mgs. Fernando Flores
Abg. Paola Alarcón (E)

SECRETARÍA EDITORIAL Y CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA

Mgs. Sandra Guevara Betancourt

FOTOGRAFÍAS

Ing. Bladimir Herrería

DIAGRAMACIÓN

Erika Cristina Tulcanaza
Wilman López

ISSN

Edición impresa: 1390-969X
Edición en línea: 2550-6889

Ecos de la Academia es una publicación científica, de frecuencia semestral orientada a la investigación y dirigida a investigadores, estudiantes, profesores y comunidad científica nacional e internacional. Todos los artículos publicados en esta revista son revisados y aprobados por pares externos. Las opiniones expresadas en los artículos de esta revista son responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de *Ecos de la Academia* ni de su Comité Editorial.



13

JUNIO 2021

www.utn.edu.ec/ecos

