ISSN 1390-7778
(Versión Impresa)
ISSN 2528-8148
(Versión Electrónica)

YACHANA

REVISTA CIENTÍFICA

INDEXADA EN LATINDEX CATÁLOGO 2.0

Vol. 11 / No. 2 / julio-diciembre 2022

La comunicación institucional universitaria y los activos intangibles, imagen y reputación corporativa.

http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana

YACHANA

Revista Científica

Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Universidad Laica
VICENTE ROCAFUERTE
de Guayaquil

Departamento de Investigación Científica,
Tecnológica e Innovación

YACHANA

Revista Científica

Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

YACHANA
REVISTA CIENTÍFICA
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Consejo Editorial

Honorable Comité Editorial

Ph. D. Susana Marlene Hinojosa Dazza de Gordillo (Ecuador)
Presidente Vitalicia del Consejo de Regentes
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Ph. D. Aimara Rodríguez Fernández (Cuba)
Rectora
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Ph. D. Washington Rolando Villavicencio Santillan (Ecuador)
Vicerrector Académico, de investigación, Grado y Posgrado
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Mgtr. Álex Bolivar Salvatierra Espinoza (Ecuador)
Vicerrector Administrativo
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Ing. Com. Alfredo Miguel Aguilar Hinojosa (Ecuador)
Director Ejecutivo de Yachana Revista Científica
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Editor

Ph. D. Adriam Camacho Domínguez (Cuba)
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Equipo Técnico

Departamento de Investigación Científica, Tecnológica e Innovación
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Departamento de Marketing y Relaciones Públicas
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Departamento de Sistemas de Información y Telecomunicaciones
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

El objetivo de YACHANA, Revista Científica es divulgar los resultados de la investigación científica, mediante la presentación de artículos científicos, revisiones, ensayos, notas científicas, opiniones y cartas al editor; contribuyendo al desarrollo académico y científico de la sociedad contemporánea.

YACHANA, Revista Científica es una publicación de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, con estilo multidisciplinario en áreas temáticas relacionadas con las Ciencias del Diseño y la Construcción, Ciencias Sociales y Humanas, Ciencias Económicas y Administrativas y Ciencias de la Educación.

YACHANA, Revista Científica se encuentra alojada en el Sistema Regional de Información en línea para revistas científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Latindex 2.0), MIAR, Google Scholar, DOAJ, ROAD, AURA, Index Copernicus, Clase, LatinREV, RefSeek, The University of Edimburgh, Bayerische Staatsbibliothek, Hochschule Munchen Bibliothek, Universitätsbibliothek München, Bibliothek der Freien Universität Berlin, Stanford University Library, World Wide Science y Exalead.

La revista se publica semestralmente, su versión impresa es distribuida gratuitamente, como una contribución a la divulgación y desarrollo de la ciencia, a nivel nacional e internacional mediante suscripción directa o convenios interinstitucionales. Su versión digital se encuentra disponible en la página web http://revistas.ulvr.edu.ec/index.php/yachana

Suscripciones, comentarios y sugerencias dirigirse a:

YACHANA, Revista Científica de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil
Avenida de las Américas No. 70, frente al Cuartel Modelo, Teléfono (593+4) 2596500, Apartado postal 11-33, Guayaquil - Ecuador
yachana@ulvr.edu.ec
www.ulvr.edu.ec

Copyright

Esta obra está licenciada bajo la Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Ecuador. Para ver una copia de esta licencia, visite http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/ec/ o envíe una carta a Creative Commons, P.O. Box 1866, Mountain View, CA 94042, USA.

Todos los artículos incluidos en YACHANA, Revista Científica se encuentran protegidos por derechos de autor, por tal motivo se prohíbe la reproducción total o parcial de los mismos por medios mecánicos o electrónicos, sin el permiso del Consejo de Publicaciones. Los textos de los artículos son de acceso abierto, pueden ser reproducidos citando la fuente. Las opiniones expresadas en los artículos publicados son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no necesariamente coinciden con las del Honorable Consejo Editorial ni las de las autoridades o representantes de la Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil.

YACHANA, quiere decir APRENDER en la lengua *Quichua*.

Consejo Científico

Ph.D. Ileana Sorolla Fernández
Instituto Universitario Internacional de Toluca, México

Ph.D. María Margarita Alonso Alonso
Instituto Universitario Internacional de Toluca, México

Ph.D. Rosario León Robaina
Universidad de Oriente, Cuba

Ph.D. Alexis Santiago Pérez Figueredo
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

Ph.D. Remberto Naranjo Pérez
Universidad de Ciego de Ávila, Cuba

Ph.D. Oscar Ulloa Guerra
Universidad Internacional de la Rioja, España

Mgtr.Ing. David Octavio Rugel González
Universidad Agraria del Ecuador, Ecuador

Ph.D. Álvaro Chaparro Sainz
Universidad de Málaga, España

Ph. D. Eleder Piñeiro Aguiar
Universidad de la Coruña, España

Ph. D. Rafael Bell Rodríguez
Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial de Guayaquil, Ecuador

Ph. D. Rudy García Cobas
Instituto Tecnológico Superior Bolivariano, Ecuador

Ph.D. Oscar Parada Gutiérrez
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Ph.D. Margarita León García
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador

Consejo de Revisores Pares

Ph.D. Bradley R. Hilgert
Universidad de las Artes, Ecuador.

Ph.D. Yulianela Pérez García
Universidad de las Artes, Ecuador.

Ph.D. Víctor Manuel Castillo Girón
Universidad de Guadalajara, México.

Ph.D. Elmina Matilde Rivadeneira Rodríguez
Universidad Nacional de Educación, Ecuador.

Ph.D. Ybelice Briceño Linares
Universidad de las Artes, Ecuador.

Ph.D. Zoila Noemi Merino Acosta
Gobierno Autónomo Descentralizado Provincial de Los Ríos, Ecuador.

Ph. D. Suhey Ayala Ramirez
Universidad de Guadalajara, México.

Ph.D. Blanca Lina Álvarez Luján
Universidad César Vallejo – Filial Piura, Perú.

Mgtr. Gladis Adelaida Alarcón Valencia
Superintendencia de Compañías, Valores y Seguros, oficina de Guayaquil, Ecuador.

Ph. D. Enrique Cecilio Cejas Yanes
Universidad de Ciencias Pedagógicas "Enrique José Varona", Cuba.

Ph.D. Julio Antonio Conill Armenteros
Universidad de Pinar del Río "Hermanos Saíz Montes de Oca", Cuba.

Mgtr. Dunia Barreiro Moreira
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador.

Ph.D. María Gabriela Marín Figuera
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador.

Ph.D. Carlos Eduardo Zulueta Cueva
Universidad Privada Antenor Orrego, Perú.

Ph.D. José Luis Férez Vergara
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador.

Mgtr. Ing. Civil Carlos Luis Valero Fajardo
Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil, Ecuador.

Editorial

Estimados(as) lectores:

Es un placer presentar el segundo volumen del año 2022 de YACHANA Revista Científica en el marco de su primera década de existencia. El número que sale a la luz tuvo como eje central: "Gobernanza universitaria en el contexto pos-COVID-19" y estuvo bajo la coordinación de las doctoras María Paulina Soto Labbé (Subsecretaria de Patrimonio Cultural de la República de Chile) e Ileana Sorolla Fernández (Centro Internacional de Capacitación y Altos Estudios de México).

Este un tema insoslayable, que se presenta a raíz de la pospandemia en un entorno desigual y complejo, que coloca en el centro del debate aspectos relacionados con la visión y gestión educativa desde los Estados, los financiamientos para la investigación ante una crisis de los fondos, la expansión-disminución de la matrícula, la evaluación institucional, la competencia por la internacionalización de las universidades o el desempeño en rankings académicos; aspectos que indudablemente inciden en los sistemas de gobernanza universitaria, en especial en lo relativo a las cuestiones organizacionales.

El trabajo conjunto desarrollado con el equipo editorial de la revista permitió seleccionar un nutrido y diverso grupo de contribuciones científicas provenientes de Ecuador, Chile, República Dominicana, México, Cuba, España, Argentina y Colombia, lo que demuestra el alcance y prestigio internacional que tiene YACHANA Revista Científica.

En la sección temática del Dossier los artículos científicos promueven discusiones fundamentales sobre la comunicación institucional universitaria, los procesos investigativos en Artes, las autoevaluaciones internas como parte de la Enseñanza Superior y el componente del bienestar psicológico en estudiantes durante el confinamiento. A esto se suma los aportes de otros trabajos en las áreas de Ciencias de la Educación, Ciencias Económicas y Administrativas y Ciencias Sociales y Humanas; unido a la presentación de una reseña sobre uno de los más recientes libros presentados por la Editorial ULVR.

De esta manera se proyecta una segunda mitad del año en la que se continuará trabajando por la indexación de YACHANA Revista Científica en nuevas bases de datos y el perfeccionamiento de su gestión editorial.

Igualmente, invitamos a la comunidad académica internacional y nacional para que presenten propuestas de temáticas para los próximos dossiers del año 2023 dentro de la convocatoria vigente y sigan colaborando con el envío de ensayos, artículos o reseñas con el objetivo de seguir contribuyendo con el debate sobre problemáticas de interés científico.

Ph. D. Adriam Camacho Domínguez
Editor YACHANA Revista Científica

Universidad Laica VICENTE ROCAFUERTE de Guayaquil

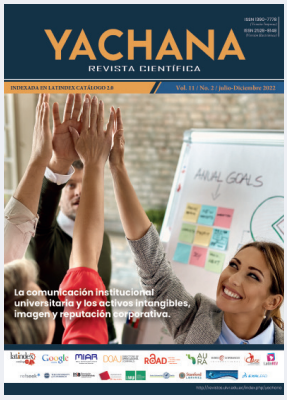
Departamento de Investigación Científica, Tecnológica e Innovación

YACHANA

Revista Científica

Volumen 11, Número 2, Julio - Diciembre

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)



Contenido

Dossier

La comunicación institucional universitaria y los activos intangibles imagen y reputación corporativa ..... 15 - 28
Alicia María Álvarez Álvarez

Investigación en Artes: ¿Hacerle el juego a la Investigación Convencional?..... 29 - 40
Agustín Garcells Suárez

Las autoevaluaciones internas en la educación superior, basada en las relaciones interprocesos para la gestión universitaria ..... 41 - 55
Anisia Ruiz Gutiérrez, Rosana Lara Pérez, Elme Carballo Ramos

Bienestar psicológico en estudiantes universitarios durante confinamiento por COVID-19..... 58 - 72
Javier Oscar Mogrovejo Gualpa, Camila Virginia Guamán León

Área de Ciencias de la Educación

El aprendizaje activo de la Física durante la práctica del Péndulo Simple mediante Simulación ..... 75 - 91
Rafael Norberto Calle Chumo, Diego Alejandro Calle Chumo

El rol del docente en el aprendizaje preescolar del lenguaje y la comunicación durante la pandemia por COVID-19 ..... 92 - 109
Marcela Bobadilla Gómez

Procesos de profesionalización docente en Argentina: la experiencia de EnFoCo ETP.....110 - 128
María Ana Drolas, Marcelo Fabián Delfini , Juan Sebastian Montes Cató

Enseñanza y aprendizaje de la Química durante actividades de divulgación de la ciencia en la comunidad. .....129 - 146
María Judith Rodríguez Sui Qui

Área de Ciencias Económicas y Administrativas

Responsabilidad Social Corporativa y tejido empresarial latinoamericano: ¿filosofía de transparencia o herramienta de marketing? .....149 - 163
Clayson Cosme da Costa Pimenta

Área de Ciencias Sociales y Humanas

Agenda mediática y divulgación científica en contextos de crisis. Tratamiento del Covid-19 en la prensa digital de Chile, Colombia y Ecuador .....167 - 184
Juan Arturo Mila Maldonado, Jhonatan Andrés Lara Aguiar, Aníbal Pineda Canabal

Reseña

Reseña del libro "El Discurso Político" de Washington Rolando Villavicencio Santillan.....186 - 188
Manuel Herrera Gómez

DOSSIER

Imagen de Freepik

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 25/02/2022
Fecha de aprobación: 10/05/2022

La comunicación institucional universitaria y los activos intangibles imagen y reputación corporativa

University institutional communication based on the intangible assets of corporate image and reputation

Alicia María Álvarez Álvarez

Resumen

El presente ensayo tiene como objetivo analizar los ámbitos de la comunicación institucional universitaria en función de los activos intangibles: imagen y reputación corporativa. Se analiza la importancia de la gestión de la comunicación institucional para el logro de un posicionamiento reputacional diferenciador en el contexto socioeconómico de la sociedad del conocimiento y de la industria 4.0. También, se hace referencia a los antecedentes sobre los estudios de imagen y reputación universitaria, así como de aquellas categorías y variables que intervienen en la formación de la imagen corporativa y que al mismo tiempo condicionan la excelencia académica y la reputación universitaria, en tanto se describen, analizan y argumentan los aportes y aplicación práctica de los modelos de reputación corporativa universitaria a la gestión estratégica de la comunicación. Como parte de las conclusiones se sustenta que los modelos analizados constituyen desde su propio paradigma un aporte a la gestión de la reputación corporativa universitaria. Los mismos pueden ser aplicados para su gestión teniendo en cuenta las características particulares de cada universidad y contexto social. Por ello, la reputación de las universidades es la sumatoria de bienes intangibles, que posee gran valor y que requiere ser gestionada. Tiene una dimensión objetiva, que es la calidad percibida de toda la actividad universitaria y una subjetiva que es el resultado de las percepciones de los públicos.

Palabras claves: Universidad, educación, cultura, comunicación, reputación corporativa.

Abstract

The objective of this essay is to analyze the areas of university institutional communication based on the intangible assets of corporate image and reputation. The importance of institutional communica-

Directora de la Escuela de Artes y Comunicación en la Universidad APEC Santo Domingo, República Dominicana. http://orcid.org/0000-0003-3102-105, amalvarez@adm.unapec.edu.do

tion management to achieve a differentiating reputational positioning in the socioeconomic context of the knowledge society and industry 4.0 is analyzed. Reference is made to the background on university image and reputation studies, as well as those categories and variables that intervene in the formation of the corporate image and that at the same time condition academic excellence and university reputation, as described, they analyze and argue the contributions and practical application of university corporate reputation models as a basis for strategic communication management. As part of the conclusions, it is argued that the analyzed models constitute, from their own paradigm, a contribution to the management of university corporate reputation. They can be applied for their management taking into account the particular characteristics of each university and social context. For this reason, the reputation of universities is the sum of intangible assets, which have great value, and which need to be managed. It has an objective dimension, which is the perceived quality of all university activity, and a subjective one, which is the result of public perceptions.

Keywords: University, culture, communication, corporate reputation.

Introducción

La universidad es una de las instituciones sociales más antiguas de la humanidad; hoy forma parte del gran conglomerado de organizaciones que se encuentra en un momento de profundos cambios internos, impuesto por un contexto institucional altamente competitivo (Losada, 2004); es por ello que los cambios sociales, culturales, políticos y económicos, estimulados por las transformaciones tecnológicas de las sociedades contemporáneas otorgan especial protagonismo a la comunicación en las universidades como centros de inteligencia que impactan en la sociedad, y propician un escenario caracterizado por la necesidad de que cada institución de educación superior se muestre ante sus públicos estratégicos con una oferta académica notoriamente diferenciada. Sin ello, se vería altamente comprometida su supervivencia y sostenibilidad.

El posicionamiento, diferencias, atributos y permanencia de las universidades en el entorno socioeconómico y cultural en su más amplio sentido, solo será posible a partir de la consolidación de un verdadero compromiso institucional global, fundamentado en los rasgos definitorios propios de cada una, de su identidad corporativa. Por lo que se trata de que ese posicionamiento de la marca universitaria sea asimilado como una propuesta de valor propio y real; y al decir de Losada (2004), no como un mero instrumento de marketing universitario.

Para lograr el posicionamiento y desarrollo institucional de la marca universitaria, por su carácter estratégico, la comunicación debe convertirse en el vector transversal más significativo con la participación de todos los públicos en un proceso sistémico, que contribuya a facilitar el consenso sobre los atributos propios de la identidad corporativa y trasladarla a toda la comunidad universitaria y a la sociedad, por lo que el resultado sería una ventaja competitiva tangible. Una adecuada gestión de comunicación es imprescindible para lograr los objetivos institucionales a cor-

to plazo (Trelles y Marín, 2014); mediado por la comunicación como estrategia de gestión que logra la integración de los actores universitarios, la calidad percibida y un mejor desempeño del proceso de enseñanza-aprendizaje como expresión de su proyección.

Hoy en el contexto socioeconómico de la sociedad del conocimiento y del proceso de globalización de la economía, de acuerdo con los estándares más elevados de calidad, las universidades asumen un gran compromiso y reto, al dar respuestas positivas a las demandas sociales en materia de educación superior, calidad docente e investigativa y extensión universitaria, así a la transferencia de conocimientos que demanda la sociedad de la 4ta Revolución Industrial y la Industria 4.0.

De acuerdo con ese nuevo contexto, cabe señalar el papel relevante de los públicos universitarios: estudiantes, personal docente e investigador, administrativo y de servicio; y muy especialmente los gestores de la comunicación institucional y corporativa, directores de comunicación, relaciones públicas y mercadeo, autoridades académicas, todas en la contribución al posicionamiento destacado de las universidades en el entorno nacional e internacional; todos en función de enfrentar los desafíos que hoy requieren de una gestión profesional de la comunicación institucional universitaria desde un enfoque estratégico y holístico que ponga en valor social los éxitos y logros de las universidades ante la sociedad.

Todo lo anterior nos lleva a plantear las siguientes interrogantes:

¿Cómo debe ser la gestión de la comunicación estratégica institucional universitaria?

¿Por qué es trascendental, en el contexto actual de la sociedad del conocimiento, la gestión estratégica de los activos intangibles imagen y reputación corporativa universitaria?

¿Cuáles son aquellas variables o categorías que condicionan la excelencia académica y la reputación universitaria?

¿Qué aspectos caracterizan a los modelos de gestión de reputación corporativa universitaria?

A partir de la enunciación de estas interrogantes, el presente ensayo tiene como objetivo analizar los ámbitos de la comunicación institucional universitaria, lo que trajo consigo un estudio detallado sobre la importancia de la gestión de la comunicación institucional para el logro del posicionamiento y desarrollo social de las universidades en el contexto socioeconómico de la sociedad del conocimiento. En ese mismo sentido, se hace referencia de los antecedentes sobre los estudios de imagen y reputación universitaria, así como de aquellas categorías y variables que intervienen en la formación de la imagen corporativa, en tanto se describen, analizan y argumentan los aportes y aplicación práctica de los modelos de reputación corporativa universitaria como base a la gestión estratégica de la comunicación.

Desarrollo

La gestión de la comunicación institucional universitaria

La gestión estratégica de la comunicación en las organizaciones contemporáneas forma parte ineludible de las acciones para alcanzar el posicionamiento de sus objetivos. Las tecnologías, los procesos de interacción en el ciberespacio y su impacto so-

cial influyen objetivamente en las grandes transformaciones culturales y educativas; por lo que cada vez, la función de la comunicación en las organizaciones universitarias es más protagónica. El desarrollo de las organizaciones sociales está mediado por su imagen, reputación, confianza y la transparencia que se logre generar ante su público de interés.

Respecto a la gestión de la comunicación estratégica universitaria, en función de la imagen y reputación positivas, se debe reconocer que la misma es compleja y heterogénea, donde intervienen diferentes variables: tamaño y alcance, condición social pública o privada, características particulares y entorno. Un contexto cada vez más competitivo, caracterizado por diversas tendencias curriculares, por la continua transferencia de conocimientos mediada por las TIC y de los recursos financieros; por la diferenciación y la virtualización de los procesos formativos, por la necesidad de poseer un capital humano de excelencia, entre otros, que contribuyen a su posicionamiento relevante en la sociedad.

Los estudios sobre imagen y reputación universitaria tienen sus antecedentes en los paradigmas sobre las estrategias organizacionales de la década del 90 del pasado siglo, descritos por diversos analistas provenientes de corrientes investigativas de los estudios de estrategias de organizaciones y empresas (Pérez-Díaz y Rodríguez, 2015); y, sobre todo, de los estudios de marketing y de identidad e imagen empresarial (Capriotti, 2009; Costa, 1977; Villafañe y Carreras, 2013; Hemsley-Brown y Oplatka, 2006; Standifird, 2005; Garrido, 2004; Sheinsohn, 2010, entre otros).

En la actualidad, la imagen y reputación de las organizaciones es analizada desde la economía de la educación, con el estudio cuantitativo de los rankings (Mackelo y Drūteikienė, 2010; Porter y Toutkoushian, 2006; Tao, 2007); la sociología de la educación (Strathdee, 2009) y los estudios sobre educación superior en general, esfera en donde hoy se observa un mayor interés como señala Naval (2015).

La imagen corporativa universitaria

Al situar el análisis del concepto de imagen en el mundo institucional y organizacional, él se ha proyectado en función de la estrategia corporativa y de su nivel de diversificación de lo que es una imagen de marca, de negocio, corporativa, global, de producto o comercial, entre otros términos. En ese sentido, cada dimensión da lugar a diferentes niveles de percepción de la empresa, institución, productos o de marcas (Kapferer, 1992). La imagen que genera una organización es un estado de opinión pública, no sólo dada por la gestión y actuación de dicha empresa; sino también por el conjunto de comunicaciones emitidas, por su comportamiento y por su forma de materializar las tareas socio-administrativas. Ello lo sostiene Fombrun (1996), quien dijo que una reputación se construye cuando es confiable (que se determinan en la calidad del producto y servicio al cliente), cuando se logra credibilidad en los inversionistas (calidad de la dirección y gente de la compañía), cuando es confiable para los empleados (salarios, beneficios, seguridad, igualdad de oportunidades, ambiente laboral), y denota responsabilidad para la sociedad en general.

Es importante entender la imagen corporativa como la integración conceptual, en la mente del público, de todos los mensajes emitidos por una empresa, en su relación cotidiana con ellos, en contexto (Villafañe,

2004). Al realizar un análisis del proceso de formación de la imagen corporativa y lograr una profundización en su estudio, es inevitable considerar el comportamiento corporativo, la cultura y la personalidad corporativa de la empresa.

En el caso particular de las universidades, Nguyen y Leblanc (2001) definen la imagen organizacional universitaria como aquella que es percibida por el público y caracteriza una IES en consonancia con sus ideas, intereses y experiencias personales sociales, culturales e históricas. De ese modo, la universidad se identifica por su imagen visual, la cual personaliza las comunicaciones ante sus públicos y es el resultado de la percepción (identidad visual corporativa), que refuerza la imagen de la organización como expresión de su filosofía y cultura corporativa (Álvarez, 2013). Otros autores (Guédez et al., 2015) expresan que tal imagen se refiere a la imagen percibida por su público externo e interno, quienes, de acuerdo con su experiencia, intereses e ideas efectúan una valoración racional, cognitiva y emocional de las características y atributos de la institución.

En el ámbito de las IES existen diversos estudios sobre la imagen organizacional de las universidades; al respecto, Magierski y Kassouf (2003) realizaron un análisis de la imagen corporativa de cinco universidades de Sao Pablo mediante la matriz familiaridad-favorabilidad, con lo que verificaron el conocimiento y reputación de las universidades en determinado público; lo que le sirvió para planear estrategias comunicativas y mercadológicas.

La gestión de la imagen y la reputación contribuyen a la diferenciación universitaria, a crear un posicionamiento reputacional diferenciador. A través de la revisión de la literatura, tesis, artículos científicos, presentaciones, entre varios, se observa que la investigación empírica sobre la universidad, aun cuando surgen y se desarrollan nuevas líneas de investigación acordes a las circunstancias del contexto actual, dinámico y cambiante, la misma se ha enfocado al estudio de la comunicación externa, comunicación interna, imagen corporativa, branding universitario, las webs universitarias, redes sociales, responsabilidad social, reputación y legitimación; así lo representan los trabajos elaborados por los autores analizados en este estudio.

No obstante, una de las macrotendencias más importantes para tener en cuenta en las estrategias de comunicación institucional universitaria, en la actualidad, es la internacionalización de la educación superior, la cual incorpora las siguientes tendencias: la internacionalización de las universidades, la posgraduarización de la educación superior y la conformación de acreditaciones internacionales. Intervienen también variables como la nueva educación global, la diferenciación de los procesos de internacionalización, la internacionalización de la educación como instrumento para incrementar la calidad, la internacionalización y flexibilidad del currículo, entre otros no menos importantes.

Al mismo tiempo, hoy en día, en la literatura se refleja el amplio interés por el estudio de los factores de elección de una institución de educación superior para realizar los estudios universitarios. Entre ellos se destacan, la influencia de familiares, la diversidad y flexibilidad de la oferta académica, la influencia de compañeros y profesores, y la imagen y reputación de la institución educativa (Baker y Brown, 2007). En ese sentido se subraya la importancia

que tiene la gestión de la imagen corporativa en las instituciones y organizaciones para generar "valor" y lograr marcar las diferencias respecto a sus competidores. El posicionamiento de la marca universitaria implica la gestión de su imagen corporativa, con estrategias de comunicación destinadas a conseguir un lugar perceptible en la mente del público y, de ese modo, lograr la diferencia (Hernández, 2017).

En la actualidad existen una gran diversidad de instituciones universitarias que responden al contexto donde ellas desarrollan sus procesos, lo que denota competitividad; de tal modo, para que las estrategias de comunicación sean efectivas, se debe establecer cómo está posicionada cada cual en el conglomerado de universidades (Hernández, 2017). La gestión de la imagen corporativa condiciona el posicionamiento de esos centros. En tal sentido, Losada (2004) señala que se debe analizar el mapa de percepciones del mercado y el de la oferta académica de la universidad, a partir de las valoraciones de los segmentos elegidos para su análisis. En su gestión de imagen, la universidad debe alinear la estrategia institucional con sus públicos de interés implicados en su desarrollo y consolidación, lo que involucra la atención integral a la comunicación.

Esa integración (Losada, 2004), posibilita la supervivencia de la universidad y ofrece su presencia social en todos los aspectos de la vida del contexto, de modo que no se limite únicamente a una perspectiva de marketing, sino a una estrategia que logre el crecimiento de la dimensión institucional y el fortalecimiento de las relaciones y la integración de los públicos, lo que se refleja al exterior induciendo las siguientes derivaciones:

- Proveerá la aceptación social de sus "productos": egresados, investigaciones, publicaciones, etc.
- Atraerá el talento tanto en el alumno como en la docencia.
- Mantendrá con solidez y nitidez la identidad de la universidad en mercados cada vez más globalizados.
- Ganará más inversión pública y privada.

La gestión de la imagen corporativa brinda grandes beneficios a la universidad lo cual ha sido demostrado desde la óptica del funcionamiento y competitividad de la organización universitaria (Treadwell y Harrison, 1994; McPherson y Schapiro, 1998; Drūteikienė, 2011; Blázquez y Peretti, 2012), lo que contribuye al buen funcionamiento de la organización y genera mejores resultados de la institución educativa, al lograr la competitividad de la universidad, lo cual puede distinguirla de sus competidores por su prestigio y calidad educativa. También, desde el punto de vista de los estudiantes, Helgesen y Nesset (2007), Polat (2011), reseñan que el logro de una lealtad en los estudiantes genera que, ellos mismos, recomienden la institución.

Se reflexiona entonces a partir de lo delineado, que la gestión de imagen corporativa e institucional debe insertarse dentro de una política estratégica coherente e integral, para lograr la aplicabilidad eficiente de un modelo de gestión de comunicación para las universidades, lo cual es un activo intangible que necesita otra mirada desde una sólida perspectiva sociocultural. Ello significa, también, para la universidad un conocimiento más profundo acerca de sí misma, articulada coherentemente, lo que le otorga garantía de éxito. El beneficio

más importante de la imagen corporativa que logre configurar la universidad, parte del efecto de la identidad de marca correctamente comunicada al público sobre la base de las creencias y valores de los centros de educación superior, mostrado a través de las experiencias y percepciones de los públicos, que mantenidos en el tiempo logran una realidad corporativa e institucional que es la reputación corporativa.

La reputación corporativa universitaria

La reputación corporativa es un activo estratégico de importancia para las instituciones y organizaciones. Como todos los activos intangibles, su gestión es tributaria de la identidad, de la cultura organizacional y de la imagen pública de la organización. Ella se incorpora al cuadro de mando del management estratégico global que lidera el DirCom (Costa, 2016). De ese modo, la gestión de la reputación no es más que la gestión de la identidad, la cultura, la ética, la imagen, la responsabilidad social, así como la Marca Corporativa como generadora de valor y la comunicación en su matriz identitaria.

En sí denota el reconocimiento que los grupos de interés de una Universidad hacen de su comportamiento académico y de la satisfacción de sus expectativas, de acuerdo con los compromisos adquiridos por ella, los que se expresan en su visión, misión y valores (Villafañe y Carreras, 2013); todo lo cual es crucial para la búsqueda constante de la excelencia.

Los autores Miotto et al. (2020), dicen que la reputación universitaria tiene un efecto significativo y positivo en su legitimidad, lo que crea un entorno competitivo para ella y sus públicos, y exige de mejores resultados en términos de sus procesos sustantivos; según Naval (2015), excelencia en la docencia, en la investigación y en la transferencia del conocimiento (Ver la siguiente Figura 1).

Figura 1

Excelencia Académica y Reputación Universitaria

Fuente: Naval (2015), Álvarez, (2021).

La excelencia en la docencia incluye la forma de realizar la selección, promoción y cualificación del profesorado, el grado de internacionalidad, las iniciativas de innovación educativa, la calidad de los materiales y recursos para la docencia, el uso de las TIC, los MOOCs (cursos on-line masivos y abiertos), entre varios, y en cómo desarrollan y aplican las prácticas internacionales. Por su parte, relativo a la investigación, esta se alcanza por la estancia en grupos consolidados, participación de proyectos I+D+i de carácter nacional e internacional, y en publicaciones en revistas de impacto, la participación en redes (Naval, 2015). Por último, la transferencia del conocimiento vista en una doble vertiente: económica empresarial y cultural-social, vinculado al acceso a la universidad, los costos, entre otros (Naval, 2015).

En la revisión de la literatura fueron identificados diversos modelos de gestión de la reputación corporativa universitaria (Ver Fig. 2); entre ellos, el presentado por Naval (2015), donde se exponen los medios para lograr diversos fines estratégicos:

Figura 2

Modelo de Reputación Corporativa de Naval

Fuente: Naval (2015), Álvarez, (2021).

En este modelo resultan significativos sus componentes tales como la *diferenciación*, vital para que las universidades cuenten con un proyecto único, vinculado y relacionado con la identidad y la misión universitaria; la *financiación*, que requiere de fondos públicos y privados, que posibiliten el desarrollo de la infraestructura para la docencia y la investigación; la participación, la que requiere la implicación de todos en el proyecto para que se facilite el sentido de pertenencia; la comunicación, tanto interna como externa, como máxima aspiración de las universidades; la red de relaciones, dado en la participación en redes; y la apertura al entorno, donde se incluye la extensión universitaria en su más amplio sentido.

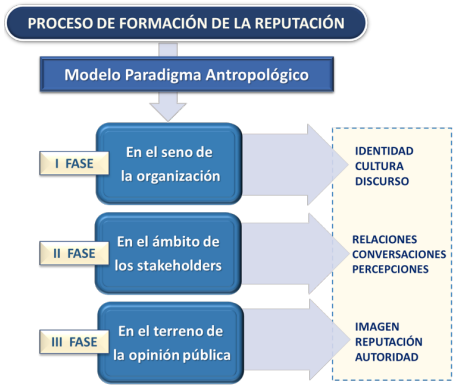
Como parte de sus aportes, ese modelo tiene en cuenta aspectos como la diferenciación que es la propia identidad de la universidad, da valor a la filosofía institucional especificativamente a la misión, asume la gestión estratégica de la comunicación interna y externa y, aboga por los sistemas universitarios (red de relaciones). Sin embargo, no incorpora el diagnóstico de la reputación actual.

A ello se añaden, por su transcendencia y pertinencia, el análisis de los modelos de gestión de reputación corporativa universitaria de Mora (2015) y de Villafañe y Carreras (2013).

En el primer caso, Modelo antropológico (Ver Fig. 3)

Figura 3

Modelo de la Gestión de Reputación Universitaria de Juan Manuel Mora. Paradigma Antropológico Modelo de la Gestión de Reputación Universitaria de Juan Manuel Mora. Paradigma Antropológico



Fuente: Mora (2015), Álvarez, (2021).

de la gestión de la reputación corporativa de Mora (2015), se hace énfasis en el proceso de formación de la reputación, sobre todo en el papel que desempeña en ese proceso la comunicación. Para explicarlo,

intenta entender la reputación de las organizaciones al tomar como referencia la de las personas. Sobre esa conceptualización algunos teóricos opinan que el modelo antropológico (comunicación como "encuentro"), refleja mejor la realidad que el denominado "cibernético", que ve la comunicación como proceso de transmisión.

Este modelo, incluye dentro de sí, tres componentes;

a) Seno de la organización: identidad, cultura, discurso. Contempla la identidad, conformada principalmente por la historia, la misión, la visión, y los valores como filosofía corporativa; la cultura, vista como la identidad personal y se manifiesta en el comportamiento, y el discurso de la organización.

b) Ámbito stakeholders: relaciones, conversaciones, percepciones. Observa "cómo" la organización se relaciona y dialoga con sus grupos de interés y conoce sus percepciones. Está conformada por relaciones, que se dan cuando la organización entabla relaciones con diferentes grupos de interés; así como de conversaciones y percepciones.

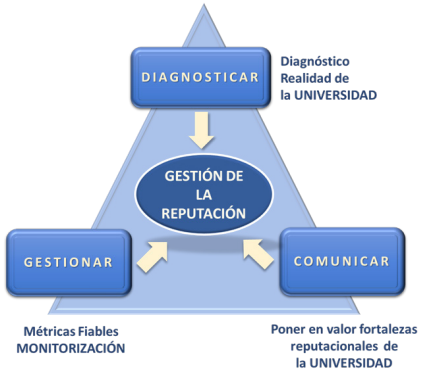
c)Terreno opinión pública: imagen, reputación y autenticidad. Tiene como objetivo que el público conozca la organización como ella es, dice ser y se reconoce a través de la imagen, como indicadora de que una organización es identificada y conocida no solo por los que han mantenido alguna relación directa con ella, como son los antiguos estudiantes en el caso de la universidad; sino también por aquellos públicos que reciben influencias indirectas.

No obstante, este modelo de proceso de formación de reputación, si bien incorpora un valor agregado a la imagen, además del conocimiento la valoración positiva o negativa, tiende a separar la realidad de la organización y la gestión de la reputación la cual es sistémica, holística y orgánica.

En el caso del modelo aportado por Villafañe y Carreras (2013), denominado Modelo Estratégico de Gestión de Reputación Universitaria (Ver Fig. 4), parte de la premisa que los planes estratégicos de las universidades coinciden en perseguir la excelencia docente e investigadora de la comunidad universitaria, puesto que ya no es suficiente gestionar la Universidad desde una perspectiva exclusivamente académica; de ese modo es preciso activar otros resortes que caracterizan a cada IES para buscar un posicionamiento reputacional diferenciador. En el mismo incluye la trilogía: diagnóstico, gestión y comunicación desde dónde se formula la visión reputacional, la jerarquización de grupos de interés y objetivos de reputación, el diagnóstico como el reconocimiento de la realidad, el plan de mejora y de comunicación.

Figura 4

Modelo de la Gestión de Reputación Universitaria de Justo Villafañe. Gestión Proactiva de la Reputación Universitaria



Fuente: Villafañe y Carreras (2013).

Al referirse a la reputación, Villafañe y Carreras (2013) aseveran que:

> La reputación es como un poliedro irregular formado por numerosas caras -cada una se corresponde con un grupo de interés- cuyas superficies son diferentes y vienen determinadas por: la importancia de los grupos de interés en el plan estratégico de la Universidad y por el grado de satisfacción de ese grupo de interés con el comportamiento de la Universidad. (p. 5)

En su modelo, también expresa en la Figura 5 los cinco valores de la reputación universitaria: calidad docente, excelencia en investigación, infraestructura y recursos, inserción social e internacionalización como valor transversal; cada cual, con sus variables descriptivas respaldadas por indicadores, que permiten medir la reputación corporativa.

Figura 5

Valores de Reputación Universitaria

Fuente: Villafañe y Carreras (2013).

En resumen, Villafañe y Carreras asumen una gestión proactiva de la reputación al privilegiar el diagnóstico y la gestión, al analizar métricas confiables teniendo en cuenta valores y variables e indicadores de reputación universitaria; a la vez que hace énfasis en poner en valor ante la sociedad las fortalezas reputacionales de la universidad.

Como colofón a las descripciones realizadas sobre estos tres modelos de gestión de la reputación universitaria, entre otros muchos que existen, se expone una valoración crítica de los mismos. El primer aspecto para resaltar es que cada autor asume la reputación desde su propia visión y experiencia, cada modelo se compone de estructuras, terminologías y etapas diferentes, pero en esencia llevan implícitos aspectos comunes. Entre los aspectos está presente la identidad de la universidad como parte de su misión y atributo diferenciador, que tributa a la excelencia, también incorpora el relato, su narrativa, como la forma coherente y auténtica de llegar a los públicos.

A la identidad se le añade la cultura de la universidad y sus valores, enfocada en el comportamiento y la participación de todos los actores, el cultivo de la motivación, el sentido de pertenencia, las relaciones establecidas, incluyendo a aquellas que hoy se establecen en la internet y las redes sociales. Otro aspecto en común es la orientación hacia los stakeholders, a través, de la calidad percibida y las experiencias acumuladas como resultado de las actuaciones de la universidad desde el punto de vista de la excelencia en la docencia, la investigación y la transferencia, a lo que se incorpora la gobernanza, la red de relaciones, la financiación y la internacionalización.

En cuanto a aspectos diferenciadores, se indica lo relativo a que algunos modelos puntualizan que no se gestiona una sola reputación, porque se originan múltiples reputaciones, con lo cual se coincide; así también ocurre con lo tangible e intangible, que tiene que ver con la percepción

de la calidad y el componente emocional y de experiencia. Otros, no hacen explícita la formación de la imagen como eslabón importante en la configuración de la reputación, ni tienen tampoco en cuenta como parte de la gestión, la importancia del diagnóstico de la reputación actual de la universidad.

Conclusiones

La gestión estratégica de la comunicación institucional universitaria puede contribuir a la consolidación de la excelencia académica universitaria y al logro de un posicionamiento reputacional diferenciador. Las universidades deben fortalecer sus estrategias de imagen y reputación corporativas y desarrollar los planes estratégicos de comunicación. Esas estrategias deben insertarse dentro de una política de comunicación integral; comunicar los atributos verdaderamente diferenciadores, ofertas académicas de excelencia y competitivas, así como sus valores identitarios y culturales. En ese sentido, se argumenta el criterio de que los modelos analizados constituyen desde su propio paradigma un aporte a la gestión de la reputación corporativa universitaria. Por tanto, pueden ser aplicados para su gestión a partir de las adaptaciones de lugar, teniendo en cuenta las características particulares de cada universidad y contexto social.

El estudio de los modelos de reputación universitaria ofrece la visión, el camino y el soporte teórico-conceptual para sustentar la gestión de la reputación corporativa. Lo anterior es viable, independientemente de los contextos culturales, académicos y económicos donde han surgido y desarrollados esos modelos. Sus ámbitos y componentes son perfectamente utilizables y adaptables ya que parten de categorías y variables que son universales.

Se subraya que las categorías, componentes, variables y relaciones de los modelos poseen, en sentido general una clara interconexión sistémica y una indudable influencia del contexto sociocultural de la universidad. Por lo tanto, los modelos demuestran que:

- La reputación de las universidades es la sumatoria de bienes intangibles, que posee gran valor, y que requiere ser gestionada. Posee una dimensión objetiva, que es la calidad percibida de toda la actividad universitaria y una subjetiva que es el resultado de las percepciones de los públicos.
- Son referentes teóricos y metodológicos para la investigación y gestión profesional de la reputación universitaria en un contexto competitivo mediado por las reformas curriculares.
- En la gestión de la reputación corporativa están presentes los valores y atributos diferenciadores de la universidad, la innovación, el comportamiento y el liderazgo compartido en los amplios sectores sociales.
- La dirección de comunicación y las estrategias de comunicación juegan un papel importante en el proceso de formación de la reputación, ya que hacen explícita la identidad corporativa, y ponen en valor la marca universitaria a través de los medios de comunicación offline y online.
- La reputación universitaria depende no solo de la comunicación, sino también de la gestión y gobernanza institucional, con transparencia y sentido de responsabilidad social lo que evita

la crisis reputacional.

Los grandes retos de la educación superior son es hacer frente a un mundo cada vez más cambiante en la sociedad del conocimiento, presidido por el saber y la búsqueda de respuestas a los requerimientos de investigación e innovación a las puertas de un nuevo periodo histórico para la humanidad: *la cuarta revolución industrial*.

Referencias

Álvarez, J. (2013). *Manejo de la comunicación organizacional. Espacios, herramientas y tendencias en gestión de negocios.* Ediciones Díaz de Santos.

Baker, S., y Brown, B. (2007, April 24). Images of excellence: constructions of institutional prestige and reflections in the university choice process. *British Journal of Sociology of Education*, *28(3)*, 377-391. https://bit.ly/3QsJyXz

Blázquez, M., y Peretti, M. (2012, octubre-diciembre). Modelo para gestionar la sustentabilidad de las organizaciones a través de la rentabilidad, adaptabilidad e imagen. *Estudios Gerenciales*, *28(125)*, 40-50. https://bit.ly/3O0QaL9

Capriotti, P. (2009). *Branding corporativo. Fundamentos para la gestión estratégica de la Identidad Corporativa.* Colección libros de la empresa. https://bit.ly/3Qd0Rfa

Costa, J. (2016). *El paradigma DirCom. El nuevo mapa del mundo de la comunicación y el management*. Joan Costa Institute.

Costa, J. (1977). *La imagen de empresa. Métodos de comunicación integral*. Ibérico-Europea.

Drūteikienė, G. (2011, May 24-27). University image: Essence, meaning, theoretical and empirical investigation. *Global Conference on Business and Finance Proceedings*, *6*(2), 167-174. https://bit.ly/3tozepJ

Fombrun, C. (1996). *Reputation: Realizing Value from the Corporate Image.* Harvard Business School Press. https://bit.ly/3zv11se

Garrido, F. J. (2004). Auditorías de comunicación. En J. Losada (Coord.), *Gestión de la comunicación en las organizaciones: comunicación interna, corporativa y de marketing* (pp. 73-101). Ariel.

Guédez, C., Osta, K., y Gurruchaga, M. (2015, octubre-diciembre). Atributos de Imagen Institucional de Universidades Latinoamericanas. *Revista Venezolana de Gerencia, 20*(72), 665-683. https://bit.ly/3mvwRh2

Helgesen, O., y Nesset, E. (2007, April 28). Images, satisfaction and antecedents: Drivers of student loyalty? A case study of a Norwegian University College. *Corporate Reputation Review*, *10*, 38-59. https://bit.ly/3N1P-NOU

Hemsley-Brown, J., y Oplatka, I. (2006, June 1). Universities in a competitive global Marketplace. A systematic review of the literature on higher education marketing. *International Journal of Public Sector Management*, *19*(4), 316-338. https://bit.ly/3xsBmO8

Hernández, S. (2017). Relaciones públi-

cas, Responsabilidad Social Corporativa y Universidad. Análisis de la RSU del Centro Universitario de la Defensa de Zaragoza. *Revista Internacional de Relaciones Públicas*, *7*(13), 199-226. https://bit.ly/3tk8bf9

Kapferer, J.-N. (1992). *La marca, capital de la empresa*. Deusto.

Losada, J. (2004). La comunicación en la construcción de marcas universitarias. En J. Losada (Coord.). *Gestión de la comunicación en las organizaciones: comunicación interna, corporativa y de marketing,* (pp. 515-542). Ariel.

Mackelo, O., y Drūteikienė, G. (2010). The image of a higher education institution, its structure and hierarchical level: the case of the Vilnius university faculty of economics. *Ekonomika*, *89*(3), 105-121. https://bit.ly/3mNtaU5

Magierski, D., y Kassouf, N. (2003). Análise da imagem organizacional de universidades por meio da Matriz Familiaridade-Favorabilidade. *Revista de Administração Mackenzie*, *4*(1), 25-37. https://bit.ly/3xuw5qL

McPherson, M. S., y Schapiro, M. O. (1998). *The Student Aid Game: Meeting Need and Rewarding Talent in American Higher Education*. Princeton University Press. https://bit.ly/3bdDNNq

Miotto, G., Del-Castillo-Feito, C., y Blanco-González, A. (2020, May). Reputation and legitimacy: Key factors for Higher Education Institutions sustained competitive advantage. *Journal of Business Research*, *112*, 342-353. https://bit.ly/397Vihm

Mora, J. M. (2015). Cultivar la reputación con ayuda de la comunicación. En M. Salcedo (Ed.), *Reputación de universidades* (pp. 65-77). EUNSA. https://bit.ly/3O2ICrj

Naval, C. (2015). Reputación, calidad y éxito en educación. En Miriam Salcedo de Prado (Ed.), *Reputación de universidades* (pp. 19-32). Universidad de Navarra. https://bit.ly/3xy8eGM

Nguyen, N., y LeBlanc, G. (2001, November 1). Image and reputation of higher education institutions in students' retention decisions. *International journal of educational management*, *15*(6), 303-311. https://bit.ly/3HAakZO

Pérez-Díaz, V., y Rodríguez J. (2015). Position paper. La reputación de las universidades. En J. Haldane, C. Naval, R. Younger, P. Lostao, L. Simpson, J. Mora (Coords). *Reputación de universidades* (pp. 93-120). EUNSA

Polat, F. (2011, January). Inclusion in education: A step towards social justice. *International Journal of Educational Development*, *31*(1), 50-58. https://bit.ly/3zO9RS3

Porter, S., y Toutkoushian, R. (2006, December). International research productivity and the connection to average student quality and overall reputation. *Economics of Education Review*, 25(6), 605-617. https://bit.ly/3Hzaelj

Scheinsohn, D. (2010). Comunicación Estratégica. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación,* (33), 17-22. https://bit.ly/3O0TQMv

Standifird, S. S. (2005). Reputation Among

Peer Academic Institutions: An Investigation of the US News and World Report's Rankings. *Corporate Reputation Review, 8*(3), 233–244. https://bit.ly/3HvwlJi

Strathdee, R. (2009, January 19). Reputation in the sociology of education. *British Journal of Sociology of Education*, *30*(1), 83-96. https://bit.ly/3Hv8w4q

Tao, H.-L. (2007, April). Monetizing collage reputation: The case of Taiwan's engineering and medical schools [Abstract]. *Education of Education Review*, *26*(2), 232-243. https://bit.ly/39zE38W

Treadwell, D., y Harrison, T. (1994). Conceptualizing and assessing organizational image: Model, images, commitment, and communication. *Communication Monographs*, *61(1)*, 63-85. https://bit.ly/3n38Ei1

Trelles, I., y Marín, A. (2014, diciembre). Importancia estratégica de la comunicación universitaria para el fortalecimiento de la responsabilidad social, elementos para una propuesta de capacitación. *Actas VI Congreso Internacional Latina de Comunicación Social y VI CILCS Universidad de La Laguna,* (pp. 1-15). https://bit.ly/3NZTtSr

Villafañe, J. (2004). *La buena reputación. Claves del valor intangible de las empresas.* Pirámide.

Villafañe, J., y Carreras, E. (2013, 17 de octubre). La reputación de las universidades. Claves para su gestión [Presentación en Power Point]. *SlidesShare.* https://bit.ly/3zpxhwO

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Álvarez, A.(2022, julio/diciembre). La comunicación institucional universitaria y los activos intangibles imagen y reputación corporativa. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 15-28.

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 06/02/2022
Fecha de aprobación: 10/05/2022

Investigación en Artes: ¿Hacerle el juego a la investigación convencional?

Research in Arts: Playing the game to conventional research?

Agustín Garcells Suárez

Resumen

El presente ensayo consiste en una reflexión sobre el estado de la investigación artística a partir de algunas experiencias locales, los aciertos y desaciertos en su implementación y conceptualización como disciplina o experiencia académica. El objetivo que se ha propuesto es arrojar un poco de luz sobre un tipo de investigación cualitativa, muy antiguo, pero que paradójicamente no logra todavía ser implementado en profundidad, ni siquiera comprendido en cuanto tal dentro del contexto educativo ecuatoriano. Con este fin se han rastreado algunos paradigmas de su implementación local, constatando que uno de los problemas fundamentales es de índole terminológica, por lo que se hizo necesario investigar también entre las propuestas de sus principales teóricos. Entre estos últimos se han encontrado determinadas contradicciones de tipo lingüística que bien han servido para demostrar la naturaleza terminológica de la problemática. Se pudo concluir que una vez superada la dificultad de la terminología, acudiendo a determinados análisis etimológicos y filosóficos, el desarrollo o implementación de una cultura de la investigación en artes parece la salida más adecuada.

Palabras claves: Investigación interdisciplinaria, Enseñanza superior, Educación artística.

Abstract

This essay consists in a reflection on the state of artistic research based on some local experiences, the successes and failures in its implementation and conceptualization as a discipline or academic experience. The proposed objective is to shed some light on a type of qualitative research, very old, but which paradoxically still fails to be implemented in depth, not even understood as such within the Ecuadorian educational context. To this end,

Licenciado en Historia del Arte. Licenciado en Teología. Máster en Teología, Especialidad Literatura. Docente del Departamento Transversal de Teorías Críticas y Prácticas Experimentales. Universidad de las Artes Guayaquil, Ecuador. https://orcid.org/0000-0001-6330-1909, agustin.garcells@uartes.edu.ec

have traced some paradigms of its local implementation, noting that one of the fundamental problems is of a terminological nature, which made it necessary to investigate also among the proposals of its main theorists. Among the latter, certain linguistic contradictions have been found that have served to demonstrate the terminological nature of the problem. It could be concluded that once the difficulty of terminology has been overcome, by resorting to certain etymological and philosophical analyses, the development or implementation of a culture of research in the arts seems to be the most appropriate way out.

Key words: Interdisciplinary Research, Higher Education, Artistic Education.

Introducción

Hace tiempo ya que se viene discutiendo de la investigación en artes, investigación en, desde, sobre, para, a través de, basada en… las artes. Se muestra de esta forma diferentes tipos de investigación de las artes "investigación dentro del arte", "investigación para el arte" e "investigación a través del arte". Un rastreo bibliográfico mediante algunas de las bases de datos más concurridas (Google Scholar, Elsevier, Scielo) arroja que la bibliografía en español y portugués resulta todavía interrogativa (¿qué es la investigación artística?), es decir, que permanece en torno a la pregunta por la esencia o existencia de esta experiencia (Raffo, 2020). Este matiz resulta mucho más evidente si se compara con el abundante material en inglés, que como se podrá apreciar en el presente ensayo es el que dicta generalmente la lógica de la experiencia artístico-investigativa desde sus orígenes hace 30 años aproximadamente. En este sentido es que quizás debemos presuponer que el tema en cuestión, al menos en la región ibero-latinoamericana, o no se encuentra desarrollado suficientemente, o no ha podido sistematizarse todavía con claridad, o subyace implícito a los procesos artístico-investigativos de cualquier índole:

> En noviembre de 2016, en el marco de Interactos organizado por la UARTES, se produjo la inauguración del Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes y el I Encuentro sobre la temática. En ese contexto organizamos un diálogo con tres expertos en temas de artes y cultura a fin de preguntarnos qué es la investigación en artes. Aun con expresiones y aportes significativos, las conversaciones demostraron la indefinición que prima en torno de este campo. (Lacarrieu, s.f., p. 37)

Se descarta la posibilidad de que no exista tal cosa (investigación en artes), teniendo en cuenta que se parte ya de la hipótesis de que el arte tiene que constituir y definir, al menos en esencia, un tipo de investigación determinado: un saber. Las siguientes reflexiones constituyen una crítica de la problemática de la investigación en artes desde el contexto ecuatoriano, fundamentándose en análisis etimológicos y filosóficos, así como de los principales autores que trabajan o trabajaron la temática internacionalmente. El objetivo es llamar la atención sobre los principales obstáculos que enfrenta la academia local en lo que respecta a la implementación o conceptualización de la investigación artística, así como señalar algunas soluciones posibles a la problemática.

El ensayo presente parte de un análisis del estado de la cuestión en el contexto ecuatoriano entre los principales implicados en procesos artísticos de investigación. Posteriormente, identifica que uno de los problemas medulares para validar la hipótesis de la investigación artística es de tipo terminológico, por lo que se emplea a fondo en investigar la raíz etimológica de la terminología y los giros de cada determinante preposicional de acuerdo con las definiciones de dos de los principales teóricos del campo: el norteamericano Elliot Eisner y el neerlandés Henk Borgdorff. Finalmente, propone y reflexiona sobre algunas estrategias que pueden funcionar a la hora de implementar la investigación en artes desde la enseñanza superior.

Desarrollo

En lo que respecta al contexto ecuatoriano, el tema de la investigación en artes resulta todavía novedoso, a pesar de que las instituciones artísticas y muchos investigadores del país se encuentran volcados al unísono en la cuestión desde hace una década aproximadamente. Todavía es posible recordar los primeros esfuerzos realizados al respecto, los quebraderos de cabeza a la hora de entender la terminología, el orden de los procesos y hasta los confusos talleres que fueron impartidos por teóricos que, con toda seguridad, se encontraban igual de perplejos. Es el caso del Curso de 40 horas de duración "Archivos y Documentación: Estrategias metodológicas para el desarrollo de un proyecto artístico" impartido en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Sede Quito, Facultad de Arquitectura, Carrera de Artes Visuales, por la docente española Rosell Meseguer en agosto de 2014.

Con el tiempo la cuestión se ha insertado definitivamente en el ámbito artístico-académico, donde ha sido muy importante la contribución de nuestras instituciones universitarias, específicamente de las carreras de arte, facultades y, por supuesto, la Universidad de las Artes de Guayaquil, con su Instituto Latinoamericano de Investigaciones en Arte (ILIA). Inaugurado en noviembre de 2016, como instituto, pero también como encuentro, congreso o coloquio, ha sido una oportunidad de poner la temática sobre la mesa. Así, con el paso del tiempo han ido viendo la luz publicaciones periódicas de estos encuentros, donde es posible constatar que el tópico fue ganando madurez hasta que, en 2018, ILIA impulsa la Red Latinoamericana de Investigación en Artes, con el objetivo de institucionalizar e internacionalizar los principios y postulados debatidos desde la fundación de la UArtes, entre ellos precisamente la cuestión de la investigación en artes (Noriega, 2019).

Índex, Revista de Arte Contemporáneo de la Carrera de Artes Visuales de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, tiene a su haber tres números dedicados a este tema, específicamente el número 01 del 2016, Arte e Investigación, el 09 del 2020, Investigación y Creación Artística y el 10 del 2020, Investigación y Creación Artística II. Este último se hizo necesario por la cantidad de trabajos que fueron remitidos a la redacción de la revista para el número 9. Lo cierto es que, a pesar de que se dieron convocatorias en torno al tema en particular, en cada número siguen apareciendo investigaciones en arte que justifican la dedicación de artistas y teóricos, así como la conformación de una cultura de la investigación en artes, pudiera decirse, o en última instancia la asimilación de que todo discurso sobre el arte, desde, en,

hacia, para, a través de, constituye investigación en artes.

La Facultad de Artes de la Universidad Central del Ecuador (FAUCE) tiene implementada su Maestría de Investigación y Creación en Arte Contemporáneo: "MICAC mira a la investigación y a la creación como campos abiertos para la exploración, el estudio, la reflexión y la experimentación, concibe al arte como un sistema en constante cambio y reconfiguración" (MICAC, 2022). No es que se trate de la única maestría en el país que desarrolla la investigación en artes, pero sí de la única que la implementa desde su rótulo y la convierte en el objetivo principal de su currículo, que es lo que interesa notar precisamente. En el resto de las ofertas académicas, la cuestión Investigación en Artes se da de manera subyacente o implícita, por lo que probablemente sea este su punto más débil. No porque esta especie de investigación no deba ser implícita al arte, porque en efecto lo es, sino porque entendida de una forma indirecta se refuerza ese carácter indefinido que hacía notar Lacarrieu (s.f.).

El síntoma principal, tanto de los encuentros de ILIA, de los compilatorios de INDEX al respecto, como de la maestría de FAUCE, y que salta a la vista aquí es de tipo terminológico, si consideramos que en sentido general se emplea con mayor frecuencia el calificativo "investigación en artes". Así mismo aparece formulado en el rótulo de nuestro Instituto Latinoamericano de Investigaciones "en" Artes (ILIA) y en el título de la Maestría de Investigación y Creación "en" Arte Contemporáneo. Este "en" aquí, por su propia naturaleza, se puede entender de manera confusa, es decir, si lo que se investiga es en o a las artes, con o desde las artes: ¿El arte es el objeto, el sujeto o la herramienta de investigación aquí? ¿Pudiéramos descartar con facilidad la cuestión del sujeto, considerando que en ese caso se trata del artista? La realidad es que el arte se trata siempre de arte, artistas y espectadores, así que en el caso de la "investigación en artes" se estaría dando por sentado no solo que el arte es investigación, sino que los artistas y hasta los espectadores, son investigadores también. Lo ideal, en última instancia, sería considerar a su vez que todos los investigadores son artistas, o pudieran llegar a serlo como investigadores, al menos si su dedicación se da en el marco del arte, cuestión que los convierte en sujetos del arte también.

Mucho menos feliz resulta si se separan ambos campos, como en el caso de INDEX, es decir, Arte "e" Investigación, Investigación "y" creación artística. El propio "Investigación en artes" da cuenta de esta dicotomía aparente, dejando abierta la posibilidad de que se trata de la investigación por un lado y el arte por el otro, es decir, dos cosas por separado, cuando la hipótesis fundamental aquí es que arte e investigación se tratan de una misma cosa. Podría considerarse, en fin, que consiste solo en una forma de decir, pero lo cierto es que resulta sintomático y al parecer una consecuencia de determinada división de los campos del conocimiento que se arrastra hace miles de años en la cultura occidental. A nuestro juicio, existe aquí también un divorcio entre la terminología inglesa, mucho más precisa y originaria, y esta terminología latina que la traduce ya indiscretamente y cuando conviene: "en", "y", "hacia", "desde", "para" las artes.

La terminología inglesa parece mucho más efectiva, no solo porque su descubridor fue el estadounidense Elliot Eisner (1933-2014), en la década de los 90, sino porque en principio resulta más precisa (Art-Ba-

sed Research, ABER) (Juanola y Masgrau, 2014). La lengua y el pensamiento anglosajón seguirán destacando siempre por su carácter conciso y directo, sobre todo en una época donde eso es lo que se prioriza precisamente. Los antecedentes de la Investigación Basada en Artes (IBA) de Eisner, se remontan a la década de 1980, al modelo curricular conocido como Discipline-Based Art Education (DBAE) que se encuentra fundamentado a su vez, en los estudios de Jerome S. Bruner, *The Process of Education,* publicado en 1960 *y Manuel Barkan, Curriculum Problems in Art Education* de 1966 (Juanola y Masgrau, 2014).

Lo importante aquí es entender que se trata de una metodología que ve la luz en un contexto educativo, donde se detecta la efectividad del arte desde el punto de vista pedagógico-didáctico en sentido general. Por otro lado, resulta interesante que retorna desde el contexto general del conocimiento, o la enseñanza, otra vez al contexto del arte, ahora como Art-Based Research (ABER), lo que, según el propio Elliot Eisner, tributa esencialmente en el pensamiento de John Dewey (1859-1952), Ernst Cassirer (1874-1945), Susanne Langer (1895–1985), Rudolf Arnheim (1904-2007), Nelson Goodman (1906-1998), etc. (Juanola y Masgrau, 2014)

No se deben subestimar los descubrimientos de Eisner, pese a que la bibliografía responde pobremente al creador de la Investigación Basada en Artes. Es preciso entonces destacar que entre sus contribuciones fundamentales se encuentran sus reflexiones en torno a la naturaleza de las investigaciones cualitativas, la confirmación de que la creación artística se trata de la investigación cualitativa per se o, mejor aún, que la investigación en esencia, el origen de toda investigación, se trata probablemente de la creación y experimentación artística: “Los seres humanos son seres sensibles que nacen y viven en un entorno cualitativo” (Eisner, 2020, p. 34).

De todo lo anterior se puede inferir entonces, que la investigación artística es una ontología de la investigación, del mismo modo que se ha inferido ya que la obra de arte, como realidad del arte, se trata en esencia de una ontología (Heidegger, 2010). Por desgracia, la investigación, al menos en la cultura occidental, termina comprendiéndose como un proceso cuantitativo, del que solo tardíamente, muy tarde, se desprende la investigación cualitativa como una “especie” de esta y, peor, alienada de la expresión artística que parece que le era inherente a su origen. Al respecto Eisner (2020) sentencia maravillosamente:

> Otra creencia que ha experimentado un cambio es que la investigación es, y solo puede ser, el resultado de la indagación científica. Desde esta perspectiva, la investigación se considera una especie de ciencia. Pero según la concepción más reciente, la ciencia es una - y solo una- especie de investigación. La investigación no tiene por qué ser científica para que cuente como investigación. La investigación se puede basar en las artes tanto como en la ciencia. La investigación basada en las artes parte del reconocimiento de que las artes, al igual que las ciencias, pueden ayudarnos a comprender el mundo en el que vivimos. (…) La investigación basada en las artes es una manera de garantizar que la investigación basada en la ciencia no monopolice el estudio de la práctica educativa ni lo que se debe hacer para describirla. (p. 267)

En este sentido, tanto la investigación convencional como la investigación artística se tratan siempre de investigaciones cualitativas también o, además, más allá de la posible comprensión y puesta en práctica cuantitativa o no de estas. Recordemos que para la cultura griega la τέχνη (téchne) ya constituía un "saber hacer" o δόξα (doxa), a camino entre lo empírico y lo teórico, pero con un objetivo claro: la producción de obras de artes. Según Aristóteles (384-322 a. C.): "El arte, pues, como queda dicho, es un modo de ser productivo acompañado de razón verdadera" (Aristóteles, 1985, p. 274).

Pero el destino de la investigación occidental estaba echado desde antes, desde que Platón (427-347 a. C.) designara como conocimiento verdadero a la ἐπιστήμη (episteme), es decir, a la filosofía; en tanto que δόξα (doxa) u opinión, a la historia o el arte, a Heródoto u Homero, como τρίτος ἀπὸ τῆς ἀληθείας (tercero en relación con la verdad) (Platón, 1988, p. 464). Aquí es donde se encuentra precisamente el origen de la intelectocracia de Occidente, entre la concepción abstracta del conocimiento, devenida episteme, ciencia o investigación cuantitativa y la concepción empírica, devenida doxa u opinión, es decir, el arte, a pesar de que la experiencia cualitativa es la única verdaderamente inherente a la naturaleza humana.

En lo que sigue, todo conocimiento, como en el caso de la historia de Heródoto o Tucídides, sería absorbido por la episteme e integrado a una dinámica cuantitativa donde quedó aniquilada la expresión poética y sustituida por mecanismos seculares de reflexión, como la estadística y el inventario logístico. A pesar de todo esto, parece que el Estagirita estuvo siempre más claro que Platón, y hasta que nosotros a veces, cuando reconoce que la historia ya era un caso perdido y que el arte es una filosofía, entendiendo probablemente la filosofía a la usanza presocrática, esto es, como un saber empírico-cognitivo, y considerando quizás que su maestro andaba extraviado ya entre los confines de su casa supracelestial:

> De lo dicho se desprende claramente asimismo que no es misión del poeta el contar las cosas que han sucedido, sino aquellas que podrían suceder, es decir, las que son posibles según lo verosímil o lo necesario. Pues el historiador y el poeta no se diferencian por expresarse en verso o en prosa (pues se podría poner en verso la obra de Heródoto, pero sería un tipo de historia lo mismo en verso que en prosa), sino por esto: por decir el uno lo sucedido y el otro lo que podría suceder. Por esta razón la poesía es más filosófica y más seria que la historia. (Aristóteles, 1999, p. 157)

Ahora bien, la idea de una Investigación Basada en Artes, si bien conduce a una restauración del principio originario de toda especie de investigación, debe apostar ahora mismo por la reconciliación entre ciencia y arte (Hernández-Chavarría, 2018). Un peligro se cierne sobre la implementación de un modelo como este, que con todo derecho reacciona a la discriminación de la práctica artística como conocimiento efectivo, a su propia discriminación. Esta se encuentra normalizada en la academia científica y hasta en la sociedad o el estado, que no solo rechaza, subestima o castiga económicamente la creación artística, sino la investigación convencional sobre el arte mismo (Guerrero y Mora, 2021). Y si no, ¿a dónde se fueron los estudios teóricos universitarios en torno al arte en Ecuador? Como vemos, este tipo de reacción suele

ser desproporcionado y trae como consecuencia la implementación de modelos extremos durante la enseñanza artística: por un lado, demasiado herramentales o artesanales, por el otro, demasiado teóricos. El arte le sigue haciendo juego a la ciencia si no se comprende que la reconciliación entre ambos conocimientos debe darse desde el seno mismo de la educación artística y hacia afuera. Aquí, evidentemente, la investigación en artes juega un papel determinante, pero también la investigación sobre la investigación en artes valga la redundancia, la meta-investigación artística. Es por esta razón que tanto ILIA, como la Red Latinoamericana de Investigación en Artes son tan necesarios, porque constituyen espacios para el planteamiento de investigaciones en artes, así como la reflexión, teorización, conceptualización de la investigación en artes en sí misma.

Lo cierto es que estas contradicciones no responden al origen etimológico, por ejemplo, de una palabra como τέχνη (téchne), esto es, "saber hacer" o "technognosis", valga la redundancia, "conocer el arte". Donde el "hacer" aquí, se refiere al "modo de producción del arte" o ποίησις (poíesis), cuyo objeto es la obra de arte (ἔργον τέχνης) o ποίημα (poíema). La vinculación de los términos arte (τέχνη) y técnica (sustantivación de τεχνικός), es una huella del hermanamiento originario entre el arte como τέχνη y el conocimiento como ἐπιστήμη:

> La palabra τέχνη, desde muy pronto hasta la época de Platón, va de consuno con la palabra ἐπιστήμη. Ambas palabras son nombres para el conocer en el sentido más amplio. Lo que ellas mientan es un entender en algo, ser entendido en algo. En el conocer se hace patente algo. En cuanto que hace patente, el conocer es un hacer salir de lo oculto. (Heidegger, 1994, p. 17)

Podría suponerse entonces que la Investigación Basada en Artes, aprovecha esta antigua conexión y la hace posible nuevamente, por lo que "basada en" significa aquí, que esta investigación o especie de investigación se encuentra fundamentada en la experiencia artística o incluso, que aquí investigación es sinónimo de experiencia artística. Otra cosa interesante es que, en la medida de esto, el arte deviene aquí principio, medio y fin de la reflexión artística, valga la redundancia, es decir, que se trata de autorreflexión también y de meta-téchne, en todo caso.

Esto último es lo que viene a corroborar nuestra conformidad con la rúbrica "basada en", mucho más precisa y teniendo en cuenta que resulta problemática la terminología "investigación en artes", cuyo significado parece, o demasiado abierto, o un síntoma, es decir, la expresión sutil de algo que se encuentra implícito: un prejuicio en contra de las experiencias artísticas. Los que crean que la cuestión terminológica ya no es relevante aquí, deberían remitirse al tópico *Where are we today? The state of the Art in Artistic Research* de Henk Borgdorff (2012), donde reconoce abiertamente la existencia de un problema terminológico que tiene que ver, precisamente, con la nomenclatura y la utilización de distintos sintagmas preposicionales (en, a través de, desde, para, basada en), y hasta con la connotación del determinante preposicional "investigación" y sus diversos matices para la ciencia inglesa y la ciencia alemana, por ejemplo.

Es precisamente con Borgdorff que nos llama la atención -a pesar de que suele tipificar mediante distintos sintagmas pre-

posicionales las que considera subespecies de la Investigación en Artes- el empleo de una fórmula general, "artistic research", es decir, "investigación artística". Esta sí que es una nomenclatura precisa, teniendo en cuenta que relaciona, o más bien identifica, lo uno con lo otro, es decir, que la investigación aquí es, en efecto, artística, que el arte es una especie de investigación. Lo ideal sería incluso, que se llegase a reconocer que el arte es la investigación por excelencia -esto es a lo que responde históricamente- y que la investigación convencional consiste solo en una especie de esta. Ese era sin duda el objetivo de nuestro apreciado Eisner, una vez que descubre que el arte se trata de un método investigativo mucho más efectivo en la enseñanza, mediante el cual praxis y teoría armonizan satisfactoriamente.

Desgraciadamente, la investigación en artes no solo tiene que comprenderse ya como una especie de investigación, sino que le queda por justificar que se trata de una investigación todavía, que la ciencia convencional debe ser convencida al respecto, y hasta los profesionales en artes autoconvencerse, paradójicamente:

> The crux of the matter is whether a phenomenon like research in the arts exists - an endeavour in which the production of art is itself a fundamental part of the research process, and whereby art is partly the result of research (Borgdorff, 2012, p. 31).

Esta frase es la expresión de esa falta de convencimiento y de que estamos a años luz de identificar arte con investigación. Observemos como Borgdoff se plantea aquí que lo fundamental es primero demostrar que un fenómeno como la "investigación", existe "en las artes". Algo así como que la "investigación" posiblemente está ahí, pero que no se trata de "arte" precisamente. Y, por otro lado, que esto significa que "arte" es una "parte" fundamental del proceso de "investigación", o peor, que la obra de arte sea, "en parte", el resultado de la investigación. En fin, no creemos que de esto se trate realmente la hipótesis de una Investigación en Artes, sino más bien, a través de la conformación de una cultura de la Investigación en Artes.

Nuestra propuesta aquí no es el imperativo de la creación de una cultura como tal -teniendo en cuenta que la cultura se crea y se regula a sí misma- sino la conformación, o sea, que tome forma, se manifieste o naturalice que, en efecto, la Investigación en Artes se trata de una cultura ya, pero que probablemente se encuentra estratificada. En este sentido, la cuestión resulta inherente a los procesos educativos, por lo que en principio consideramos acertado ya que el debate de la Investigación Artística haya surgido precisamente dentro de los sistemas educativos y que ahí es donde continúa desarrollándose hasta nuestros días. Pero lo importante es que se entienda que no basta con que el estudiante universitario escuche o estudie al respecto de esta Cultura de la Investigación Artística, sino que con su llegada a la educación superior haya naturalizado ya que la investigación en arte es una especie de investigación, o mejor aún, que arte e investigación consisten en una misma cosa.

El 24 de mayo de 2018 en la UArtes, durante el II Encuentro Internacional para la Educación Superior en Artes en Guayaquil, Ecuador, las cuatro Universidades Públicas de Artes de América Latina y el Caribe promulgan un Manifiesto por el Derecho a las Artes en la Educación. Este gesto pudiera parecer un tanto demagógi-

co, o soñador al menos, aunque lo cierto es que en teoría responde perfectamente a lo que pretendemos plantear aquí: El derecho a la educación en artes no solo se trata de que los futuros artistas accedan por derecho a esta, sino que las artes se convierten en un conocimiento imprescindible dentro de la educación en sentido general y, por tanto, en el catalizador de una cultura de la investigación en artes, propiamente.

La conformación de una cultura de la Investigación Artística daría cuenta del derecho del arte a comprenderse como investigación, dado que lo es por naturaleza, pero además de algo muy interesante, que la investigación de cualquier especie es un arte también.

Hagamos notar solamente que la cuestión aquí es que el arte procura ser reconocido como una especie de investigación dentro del y por el contexto académico en general, entonces lo lógico debería ser que la investigación convencional también se trate de un arte posiblemente, al menos en determinadas circunstancias. Esto no solo podría verificarse a través de la referida conexión entre ἐπιστήμη y τέχνη, que viene a darse en lo que respecta al fin de cada uno, en este caso al des-ocultamiento o verdad (ἀλήθεια, alethéia) desde el punto de vista heideggeriano, sino al procedimiento o parte de este, en lo que a cada uno de estos respecta también. Sería el caso de recursos que consideramos inherentes solamente al arte, como la representación, la referencialidad, el simbolismo, la alegoría, cuando lo cierto es que se pueden aplicar y de hecho se aplicaron siempre en otros contextos o lenguajes, no artísticos precisamente.

Evidentemente, lo aconsejable aquí es comenzar exorcizando aquellas disciplinas que se dan en el marco artístico académico y que para muchos artistas permanecen en un limbo, entre la praxis artística y la teoría convencional. Se evidencia un ambiente de distanciamiento entre el artista y el teórico, historiador del arte o crítico, donde la comprensión de la utilidad de la investigación no siempre logra el convencimiento del gremio artístico. El genio de Hermann Bauer (1929-2000) era concluyente al respecto, también otros, precedentes y posteriores, como Aby Warburg (1866-1929), Jacques Derrida (1930-2004) o Georges Didi-Huberman (1953):

> Aunque no siempre fuera así, desde el Quattrocento, y cada vez en mayor medida, la observación histórica del Arte es en realidad, una forma de éste (es decir, del arte) incluso en la Retórica, como lo fueron la Pintura y la Arquitectura en esa misma época. (…) ya que el historiador del Arte es parte de la continua reflexión histórica sobre la creación artística; si la reflexión histórica no hubiese intervenido, hoy no habría ningún Arte, sea con éste o con cualquier otro nombre. (Bauer, 1981, p. 73)

Ni qué decir de ese texto maravilloso de Gregory L. Ulmer (1998), *El objeto de la poscrítica*, donde reflexiona sobre la connotación artística de la crítica de arte, la correspondencia, el sincretismo práctico-teórico, más práctico que teórico y en todo caso cualitativo per se, que se perpetra en el contexto artístico-académico, como si fuera necesario seguirle llamando así, al menos desde adentro:

> (…) la queja de Hayden White de que «cuando los historiadores afirman que la historia es una combinación de ciencia y arte, generalmente quieren decir que es una combinación de ciencia

> social de fines del siglo XIX y arte de mediados del mismo siglo» (…) Yo argumentaría, siguiendo la orientación de White, que la «poscrítica» (modernista-estructuralista) está constituida precisamente por la aplicación de los instrumentos del arte modernista a las representaciones críticas. Además, que el principal dispositivo adoptado por los críticos es la pareja compositiva collage/montaje. (p. 125)

Pero es que líneas como estas, donde se apuesta por la dinámica, la flexibilidad de los campos artísticos, no son argumentos de peso en el debate de la Investigación Artística que no sea superficialmente o simplemente porque se efectúan en otras direcciones o discursos. Y si no, ¿por qué Borgdorff insiste en la implementación de una tricotomía de la investigación artística?: "I will distinguish between (a) research on the arts, (b) research for the arts, and (c) research in the arts" (2012, p. 37).

Aquí parece que nos quiere decir que la "investigación de las artes" es un género que a su vez se distingue por estos tres particulares, que los tres son "types of arts research", literalmente. Sin embargo, más adelante añade que "the trichotomy proposed above – research on, for, and in the arts– does not exhaustively describe the possible forms of artistic research" (p. 39), es decir, que este género, "arts research" o "artistic research", deviene en una tipificación de la que él mismo no tiene idea hasta dónde pudiese llegarse a implementar. Y no es que haya problema alguno con esto, o sea, con que se utilice alternativamente la terminología, el problema es que algo después vuelve sobre la cuestión y termina escribiendo:

> "Obviously this overarching differentiation of three types of art research does not yet say very much. In the case of 'research in the arts' (es decir, el tipo c dentro de la tricotomía), to which we are confining ourselves here, we still have to answer the question of when art practice qualifies as research" (p. 40).

Es precisamente en este punto donde dudamos de la metodología de Borgdorff, teniendo en cuenta que resulta que entre "investigación en artes" e "investigación del arte" o hasta "investigación artística" apenas se hace visible una línea divisoria, como si fuera juez y parte de su reflexión, esto es, que es género y parte o tipo de su disquisición al mismo tiempo. A lo que se debe aducir que tampoco se le ocurre siquiera plantearse la posibilidad de que sea la investigación quien califique como arte también. En fin, que si se le hace el juego a la investigación convencional, entonces hay que hacerlo bien refinado desde el punto de vista metodológico, no sea que después nadie vaya a tomarlo en serio. ¿O quizás la solución a esto sea dejar de hacerle el juego precisamente? ¿Será que el problema aquí no es la Investigación Artística propiamente y que lo que anda mal es nuestra teoría en torno a la Investigación Artística, valga la redundancia?

Conclusiones

La investigación artística en el ámbito ecuatoriano revela una indefinición terminológica y conceptual que estamos lejos de superar todavía. Si el contexto local sigue limitándose a importar indiscriminadamente los términos y las experiencias de otras latitudes no lograremos superar los retos que nos impone una experiencia que, pese a ser de índole originaria, nos

toca descubrir y darle su justo lugar en la educación superior. Durante el presente análisis se han señalado los puntos más importantes del problema lingüístico y las contradicciones esto puede haber introducido, probablemente por un entendimiento limitado de la problemática o porque no ha existido la posibilidad de traducir satisfactoriamente la terminología anglosajona. Se recomienda en este sentido revisar a fondo la obra de Elliot Eisner y Henk Borgdorff para adaptarla nuevamente al cúmulo de reflexiones locales.

Por si fuera poco, la propia sociedad ecuatoriana y su academia se han venido encargando de desvalorizar la importancia de la experiencia artística durante los procesos educativo-formativos. La prueba más fehaciente de esto no es solo lo que revelan las encuestas entre estudiantes y población general o el decrecimiento de los presupuestos estatales destinados a cultura, sino la urgencia de tener que legitimar el arte como experiencia investigativa dentro de la academia y esperar por su respuesta favorable. En este sentido lo que hemos venido revelando en este estudio es que la dialéctica arte-ciencia parece que se encuentra invertida y sometida a una serie de prejuicios enquistados a nivel de sociedad y cultura que solo pueden resolverse a golpe de pensamiento.

La creación o consolidación de una cultura de la investigación artística es la única salida a un problema que no solo se limita a la circunstancia de su indefinición, sino que cuestiona peligrosamente el lugar de las artes como experiencia educativa y científica universal. El papel de algunas instituciones, específicamente de la Universidad de las Artes de Guayaquil, su Instituto Latinoamericano de Investigación en Artes y la Red Latinoamericana de Investigación en Artes resulta decisivo. Esperemos que, en la medida que el arte deviene un derecho, vuelva a relucir su inherencia a la condición humana, su inigualable y rica contribución al conocimiento y experiencia humanas.

Referencias

Aristóteles. (1985). *Ética Nicomáquea. Ética Eudemia.* Editorial Gredos. https://bit.ly/2GTSH8v

Aristóteles. (1999). *Poética*. Editorial Gredos. https://bit.ly/3MVmbCQ

Bauer, H. (1981). *Historiografía del Arte. Introducción crítica al estudio de la Historia del Arte*. Taurus.

Borgdorff, H. (2012). *The Conflict of the Faculties. Perspectives on Artistic Research and Academia*. Leiden University Press. https://bit.ly/3mRxtgU

Eisner, E. W. (2020, abril). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia.* Paidós Educación. https://bit.ly/3aXmH65

Guerrero, B., y Mora, E. (2021, 16 de septiembre). De músico, poeta y loco… Las representaciones colectivas del artista y su vivencia en la subjetividad de su aprendiz. *ArtsEduca*, (30), 27-44. https://bit.ly/3n9yFwx

Heidegger, M. (1994). *Conferencias y artículos*. Ediciones del Serbal. https://bit.ly/3OibDil

Heidegger, M. (2010). *Caminos de Bosque*. Alianza Editorial.

Hernández-Chavarría, F. (2018, enero-diciembre). La visión de un científico so-

bre la investigación en artes plásticas. *El artista*, (15). https://bit.ly/3NY8uo2

Juanola, R., y Masgrau, M. (2014, septiembre-diciembre). Las aportaciones de E. W. Eisner a la educación: un profesor paradigmático como docente, investigador y generador de políticas culturales. *Revista Española de Pedagogía*, *72*(259), 493-508. https://bit.ly/3OjR2Km

Lacarrieu, M. (s.f.). La Investigación en Artes: Desafíos para pensar y repensar la valoración de los procesos y prácticas artísticas en el campo académico-científico-universitario. En J. Gómez (Ed.), *Repensar el arte. Reflexiones sobre arte, política e investigación* (pp. 33-52). UArtes Ediciones. https://bit.ly/3HpgE6u

Maestría de Investigación y Creación en Arte Contemporáneo (MICAC). (2022). Resolución RPC-SO-02-No.023-2019, CES. *Universidad Central del Ecuador*. https://bit.ly/3b5nxOo

Noriega, R. (2019). ILIA: El sentido de la investigación en artes [Entrevista]. En P. Cardoso (Ed.), *ILIA. Construcción ecléctica de los saberes* (pp. 13-19). UArtes Ediciones. https://bit.ly/3NVbZvr

Platón. (1988). *Diálogos IV. República*. Editorial Gredos. https://bit.ly/3xT7Wdu

Raffo, M. (2020, marzo). La investigación artística: una búsqueda subjetiva. En C. Benavente (Ed.), *Coordenadas de la investigación artística: sistema, institución, laboratorio, territorio,* (pp. 55-69). Cenaltes. https://bit.ly/3QsUAw6

Ulmer, G. L. (2008, diciembre). El objeto de la poscrítica. En H. Foster (Ed.), *La Posmodernidad* (7ª ed., pp. 125-163). Kairós. https://bit.ly/3HpPoEZ

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Garcells, A.(2022, julio/diciembre). Investigación en Artes: ¿Hacerle el juego a la Investigación Convencional? *Yachana Revista Científica, 11*(2), 29-40.

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 28/04/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

Las autoevaluaciones internas en la educación superior basadas en las relaciones interprocesos para la gestión universitaria

Internal self-assessments in higher education based on interprocess relationships for university management

Anisia Ruiz Gutiérrez[1], Rosana Lara Pérez[2], Elme Carballo Ramos[3]

Resumen

El Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de Educación Superior en Cuba, tiene como objetivo comprobar la calidad de la gestión en los procesos que desarrolla la universidad y la relación entre ellos. Para lograr estos propósitos hay procesos que contribuyen a la mejora continua, si se realizan con profesionalidad y calidad, como las autoevaluaciones internas institucionales basadas en sus relaciones; sin embargo, la interrelación entre los procedimientos que la conforman, la observación directa de estos ejercicios académicos en la Universidad de Ciego de Ávila (UNICA), las entrevistas y cuestionarios aplicados a los participantes, han demostrado carencias en el accionar de cuadros de dirección y profesores para su realización, al planificarla, ejecutarla y controlarla como instrumento que aporte la realidad del contexto universitario y que contribuya a la solución de las dificultades determinadas. Estas razones justificaron la necesidad de proponer un procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas en instituciones de Educación Superior, basado en la relación interprocesos, de manera que constituyan una guía metodológica para su desarrollo y su posterior evaluación de la pertinencia. Los resultados alcanzados con su introducción han contribuido a incrementar la eficiencia y eficacia de la gestión universitaria.

Palabras clave: Gestión, Calidad, Autoevaluación, Proceso, Universidad.

Abstract

The Evaluation and Accreditation System of Higher Education Institutions in Cuba, aims to check the quality of management in the processes developed by the university and the relationship between them. To achieve these purposes there are processes that contribute to continuous improve-

[1] Licenciada en Educación. Profesora Titular en la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. http://orcid.org/0000-0001-5441-8478, aniarg2014@gmail.com
[2] Licenciada en Educación. Profesora Auxiliar en la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. http://orcid.org/0000-0002-9955-9327, rosanalaraperez@gmail.com
[3] Ingeniero Mecánico. Profesor Titular en la Universidad de Ciego de Ávila Máximo Gómez Báez, Cuba. http//orcid. org/0000-0003-1260-7160, elmecarballor@gmail.com

ment, if carried out with professionalism and quality, such as internal institutional self-assessments, based on inter-process relationships. However, the interrelation between the procedures that make it up, the direct observation of these academic exercises at the University of Ciego de Ávila (UNICA), the interviews and questionnaires applied to the participants, have shown deficiencies in the actions of management staff and professors for its realization, when planning, executing and controlling it as an instrument that contributes to the reality of the university context and that contributes to the solution of the determined difficulties. These reasons justify the need to propose a procedure for the realization of internal self-assessments in Higher Education Institutions, based on the inter-process relationship, so that it constitutes a methodological guide for its development and its subsequent evaluation of relevance. The results achieved with its introduction have contributed to increasing the efficiency and effectiveness of university management.

Keywords: Management, Quality, Self-Appraisal, Process, College.

Introducción

En las universidades cubanas se vincula la excelencia académica con la gestión de la calidad de sus procesos, así como la interrelación de estos, para dar respuesta al encargo social de que es depositaria: la formación de profesionales íntegros y comprometidos con las transformaciones de la sociedad cubana (Alarcón, 2016). La gestión para la calidad en las universidades debe tener en cuenta un conjunto de acciones, estrategias organizativas, un método de gestión que potencia la participación de toda la comunidad universitaria bajo la conducción del personal académico administrativo en la búsqueda de eficiencia y eficacia.

Para lograr este propósito, la gestión de calidad en las instituciones debe centrarse en la divulgación de las mejores prácticas, de manera tal que les permita mejorar de manera continua y pertinente todos sus procesos y sus interrelaciones, con la adecuada identificación de las fortalezas y debilidades que posibiliten su transformación. Un aspecto esencial es la relación interprocesos, según el doctor, (Carballo et al., 2021) los procesos de cualquier organización necesitan estar interrelacionados, entre ellos se generan flujos de entradas y salidas que los mantienen cohesionados. Esta forma de relacionarse los procesos es lo que se denomina las interacciones y deben identificarse con el fin de ser gestionadas de forma eficaz, ya que constituyen uno de los puntos críticos en el sistema de gestión por procesos de cualquier organización; de esta forma se evita que ocurran descoordinaciones, demoras, etc., responsables en su mayor parte de la falta de eficacia y eficiencia del sistema.

Los procesos evaluativos en las instituciones universitarias cubanas tienen entre sus rasgos esenciales: la autoevaluación como forma de regulación interna para perfeccionar los resultados alcanzados, la profesionalización de los recursos humanos, la activa participación del personal y estudiantes en la realización de los procesos (Reyes & González, 2018).

Para lograr certificar, con estándares de calidad la universidad, hay tres procesos de

obligatorio cumplimiento: la autoevaluación, la evaluación externa y la acreditación de la calidad, como componentes de un sistema integral que se reconoce para la gestión de la mejora continua de la calidad de la Educación Superior cubana y, por tanto, de su certificación; sin embargo, existe un proceso que antecede a los anteriores y no es aprovechado con todas sus potencialidades por la comunidad universitaria, la autoevaluación interna en instituciones, así como la interrelación de sus procesos al demostrar carencias para desarrollarla con eficiencia, en su planificación, ejecución y control y por tanto, no constituye una herramienta de trabajo que contribuye al perfeccionamiento de la gestión universitaria. (Martínez & Romero, 2021)

La autoevaluación interna permitirá una mejor preparación de la comunidad universitaria en cada una de las variables, mediante la asimilación de señalamientos, críticas profesionales constructivas para mejorar, perfeccionarse y estar en mejores condiciones para enfrentar la evaluación externa, si se entiende la calidad como una construcción social y como tal, requiere de reflexión, diálogo y esfuerzo colectivo. (Noda, 2016; Sempere, 2018)

La realización de autoevaluaciones internas en las universidades ha asumido dos líneas fundamentales: una orientada a no otorgarle el valor y la importancia necesaria porque "estamos entre nosotros", "tenemos muchas cosas pendientes", la ejecución se realiza de forma parcelada y cuando se ejecuta no asisten todos los implicados por estar cumpliendo otras tareas y la otra, a defender a toda costa mi área, sin pensar que las debilidades que no se determinen no tendrán proyecciones para su mejoramiento o solución. (De Felipe, 2021)

La práctica ha demostrado carencias en el dominio de los documentos que rigen la actividad, en la ejecución del ejercicio, en su concepción y realización de las actividades para evaluar todos los indicadores de las seis variables institucionales y no ha potenciado el trabajo en equipo y colaboración, como premisa imprescindible para alcanzar el éxito. Estas posiciones y dificultades no permiten la realización de este proceso con transparencia y pertinencia y, por tanto, no constituyen un ejercicio académico que potencie desarrollo y movilidad en la gestión universitaria. (Senú et al., 2021)

Cómo planificar, ejecutar y controlar el desarrollo de las autoevaluaciones internas en las instituciones de Educación Superior (IES) con pertinencia, ha sido el problema fundamental que se ha presentado a los directivos universitarios al no existir un procedimiento que describa el accionar metodológico para su realización. Como respuesta a esa problemática se propone el procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas en las universidades basada en las relaciones interprocesos para la gestión universitaria y su posterior evaluación de la pertinencia para que constituya un instrumento de trabajo, con carácter metodológico. La estructura interna del procedimiento que se propone permite su aplicación de forma independiente en departamentos, facultades y Centros Universitarios Municipales.

Material y método

Se emplearon varios tipos de investigación, en particular la modalidad teórica que permitió la sistematización de lo logrado y los aspectos a perfeccionar; el empírico, a partir del estudio de los aciertos y desaciertos de la realización del ejercicio. Desde

la concepción de la investigación acción participativa se aplicó instrumentos como la observación participante, el análisis de documentos, la sistematización de experiencias precedentes, monitoreo, análisis y valoración de la información generada, a través de entrevistas y cuestionarios. La población está determinada por las siete facultades y los nueve Centros Universitarios Municipales de la Universidad de Ciego de Ávila y la muestra se centró sólo en las facultades: Ciencias Agropecuarias, Ciencias Económicas, Ciencias de la Cultura Física y el Deporte, Ciencias Económicas y Empresariales, Ciencias Técnicas, Ciencias Informáticas y Exactas, Ciencias Humanísticas y Ciencias Pedagógicas.

Resultados y Discusión

La gestión viene condicionada por la política de calidad que fija el marco en el que se mueve la gestión universitaria y el contexto y a la vez tiene como fin promover el mejoramiento de las instituciones. En este sentido se define la gestión de calidad como el esfuerzo de toda la institución para cumplir la política de calidad y, además mejorar las características de los servicios. Sería la mejora constante la que hay que equiparar con el cambio y las transformaciones a experimentar en las IES, orientándose fundamentalmente a potenciar sistemas de gestión de avanzada, caracterizados por la integración del enfoque estratégico, los valores, la participación, la organización de procesos y el desarrollo de sistemas de control interno, orientados a la calidad para alcanzar los resultados deseados y cumplir con los estándares e indicadores establecidos en los patrones y definidos en la estrategia de gestión. (Zúñiga-Arrieta & Camacho-Calvo, 2022)

La estrategia de gestión de la calidad es la proyección de la dirección, de todos los niveles e implicados de la institución, para lograr el fin propuesto y que condiciona el cumplimiento de estándares e indicadores de calidad y el establecimiento de acciones para la obtención de cambios en las dimensiones que se implican en la obtención de ese fin, organizando el sistema de trabajo de gestión de la calidad.

El sistema de trabajo de gestión de la calidad (STGC) se deriva de la Estrategia Institucional de Gestión de la Calidad y se establece en Facultades, y Centros Universitarios Municipales, Centros de Estudios y Departamentos Docentes para facilitar de forma operativa las acciones que deben concretarse en la planificación e implementación en cada una de las etapas diseñadas en la estrategia de la institución en los niveles antes señalados, en correspondencia con las particularidades de cada área y a través del proceso de autoevaluación. La gestión de la calidad desde la identificación, documentación e instrumentación de los procesos se expresa, mediante la descripción del algoritmo desarrollado para sustentar la estrategia de calidad del centro, que a su vez se manifiesta en un cronograma de trabajo.

Mediante el proceso de autoevaluación interna un programa, institución, unidad, proceso, reúne y analiza la información sustantiva sobre la base de sus propósitos declarados y a la luz de un conjunto de estándares previamente definidos y aceptados, se determinan las fortalezas y debilidades de cada nivel, y sus relaciones para así establecer las mejoras a implementar.

Se debe tener en cuenta las subjetividades de los participantes en los diferentes roles que desempeñan, pues representan la garantía de arribar a concepciones comunes

sobre la realidad objetiva que se evalúa. Se destaca la importancia que se le concede al interés por el cambio y satisfacción por cambiar, la participación en las transformaciones. (Addine et al., 2020)

Durante el proceso de autoevaluación es importante aplicar las premisas del acompañamiento pedagógico: confianza, empatía, participación conjunta y reconocimiento, porque incrementará la autopreparación de los participantes, que tiene como propósito la autogestión del conocimiento y la creación de condiciones de trabajo que permiten aportar alternativas de solución a los problemas identificados, y posibilita el autodesarrollo personal y profesional, mediante el cumplimiento de sus funciones, por tanto, exige una interpretación y valoración crítica de varias experiencias, por una parte y por otra, la observación a la realidad cotidiana, a lo que sucede a diario, para extraer los aprendizajes. (Addine et al., 2018)

La autoevaluación es siempre una forma interna de evaluación, orientada esencialmente al mejoramiento como elemento básico en la gestión de la calidad. Este proceso involucra a directivos, profesores, personal administrativo y no docente, estudiantes, empleadores, egresados y comunidad. Permite el aseguramiento de la calidad (Ayala, 2018) ya que promueve el mejoramiento continuo de los procesos y ofrece garantía pública de eficacia a nivel nacional e internacional tomando en cuenta lo siguiente:

- Cumplir con las políticas de calidad de la institución.
- Alinear en la planificación colectiva en los diferentes niveles y en los planes de trabajo individuales los indicadores derivados del plan estratégico y de los patrones de calidad.
- La preparación de los recursos humanos para incrementar la cultura de calidad y de evaluación.
- La implantación de lo establecido en las fichas de procesos y procedimientos e instrucciones diseñadas a nivel de centro y en los casos que sea necesario contextualizar a cada nivel en correspondencia con las particularidades de cada caso y sus interrelaciones.
- La acreditación de carreras y programas de postgrados, superando las condiciones excluyentes en cada caso, que limitan la obtención de categorías superiores de acreditación y superar los resultados anteriores alcanzados en evaluaciones externas.
- El incremento de los indicadores actuales de calidad.
- El logro de la mejora continua en la gestión de la calidad en todas las variables asociadas a los diferentes patrones de calidad vigentes.
- El seguimiento a los planes de mejoras e indicadores, estableciendo la trazabilidad histórica en cada caso.
- La gestión de evidencias y documentación del trabajo realizado en todos los niveles.
- La alineación de los resultados de las evaluaciones colectivas con las evaluaciones de los resultados individuales, entre otros.

De acuerdo a lo expresado por autores como Mendoza et al. (2021), se hace necesario que la universidad determine e ins-

trumente las entradas requeridas y las salidas esperadas de los procesos, determine y aplique los criterios y los métodos necesarios para asegurarse de la operación eficaz y el control de los procesos, determinar los recursos necesarios y asegurarse de su disponibilidad, asignar las responsabilidades y autoridades, abordar los riesgos y oportunidades determinados, de acuerdo con los requisitos, evaluarlos e implementar cualquier cambio para asegurarse que cada proceso logre los resultados previstos y mejorar el sistema de gestión de la calidad. Las redes de colaboración y comunidades virtuales facilitan la interacción entre los procesos en la gestión universitaria actual, sin dejar de hacer referencia a los puntos de intersección que pueden establecerse en el plano de los procesos.

El procedimiento permite registrar y transmitir, sin distorsión la información básica referente al funcionamiento de todos los procesos, y describe de forma clara y precisa los pasos consecutivos para iniciar, desarrollar y concluir una actividad u operación relacionada con el proceso, los elementos técnicos a emplear, las condiciones requeridas, los alcances y limitaciones fijadas, el número y características del personal que interviene.

El procedimiento incluye además los cargos o dependencias de la organización que intervienen en su desarrollo, precisando su responsabilidad y participación. Suele contener información y ejemplos de formatos, autorizaciones o documentos necesarios, software, máquinas o equipo de oficina a utilizar y cualquier otro dato que pueda auxiliar al correcto desarrollo de las actividades dentro de una institución.

A continuación, en la Tabla 1 se describe el procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas en las instituciones, basada en la relación interprocesos para la gestión universitaria que tiene como sustento teórico la (ISO 9001, 2008 y 2015) y la (Resolución 150, Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior [SEAES] del ministro de Educación Superior de Cuba, 2018). En la tabla 1 se exponen los pasos necesarios para su planificación, ejecución y control.

Tabla 1.

Procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas

Código: I 09.02. 06	**Procedimiento**	**Edición:** 01
Fecha de entrada en vigor:	**Título:** Procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas a IES, basada en la relación interprocesos para la gestión universitaria.	**Responsables:** Rector, Decanos, directores de CUM, jefes de departamentos y jefes de áreas administrativas.
Propósito: Describir el proceder metodológico para la planificación, ejecución y control del proceso de evaluación interna a IES, basada en la relación interprocesos para la gestión universitaria.		
Alcance: Implementar el procedimiento de autoevaluación interna en IES, basada en la relación interprocesos para la gestión universitaria, que permita la determinación de fortalezas, debilidades y el plan para la mejora continua, con el correcto funcionamiento de los procesos de la universidad.		
Entrada: Necesidades de diagnósticos acertados de las IES, basada en la relación interprocesos para la gestión universitaria.		
Salida: Una institución autoevaluada de forma pertinente, con certera identificación de fortalezas y debilidades y un plan para la mejora continua de sus procesos universitarios.		

Términos y definiciones

Procedimiento: Conjunto o sucesión de pasos, ampliamente vinculados y cronológicamente dispuestos, realizados al interior de la entidad por las personas y dirigidos a precisar la forma de hacer algo, incluyendo el qué, cómo y a quién corresponde el desarrollo de una tarea. Describe clara e inconfundiblemente los pasos consecutivos para iniciar, desarrollar y concluir una actividad u operación relacionada con el proceso productivo o de servicios, los elementos técnicos a emplear, las condiciones requeridas, los alcances y limitaciones fijadas, el número y características del personal que interviene.

Autoevaluación: Es un proceso evaluativo mediante el cual un programa, institución, unidad, proceso reúne y analiza la información sustantiva sobre la base de sus propósitos declarados y a la luz de un conjunto de estándares previamente definidos y aceptados. Es siempre una forma interna de evaluación, orientada esencialmente al mejoramiento como elemento básico en la gestión de la calidad, involucrando directivos, profesores, personal administrativo y no docente, estudiantes, empleadores, egresados y comunidad.

Autoevaluación interna: Es un proceso evaluativo interno, el cual presupone la realización de autoevaluaciones previas en una facultad o institución, donde se analizan, diagnostican, planifican, ejecutan, investigan y controlan el desarrollo de sus procesos, comparados con indicadores y estándares, según el patrón de calidad establecido, para el cumplimiento de la mejora continua del Sistema de Gestión de la Calidad.

Relación interprocesos: Se da de manera cohesionada y entrelazadas las entradas y salidas de las operaciones de los diferentes procesos, además es necesaria la participación de todos los actores universitarios y del contexto que reclama de esfuerzo, capacidades y recursos, asociados a los diferentes procesos, que necesitan de coordinación e interacción en las relaciones interprocesos y las ventajas competitivas que surgen del cumplimiento de requerimientos de usuarios y clientes y las especificaciones o requerimientos de los servicios y productos universitarios ofertados. La interacción de procesos debe asumir en su concreción la gerencia del conocimiento.

Matrices de relaciones: Permite definir los puntos de contactos para encontrar relaciones entre procesos, al interior de cada proceso, interprocesos universitarios y con procesos externos del entorno, definiendo los requisitos de calidad a exigir en cada caso para lograr interacciones que permitan la gestión de la integración interna y externa.

Mejora continua: La norma ISO 9001 del 2015, establece como requisito que la organización debe mejorar continuamente la eficacia de gestión de la calidad mediante el uso de su política, sus objetivos, los resultados de las auditorías, el análisis de datos, las acciones correctivas y preventivas y la revisión por la dirección como parte del plan de mejoras.

Seguimiento al plan de mejoras: Controlar de forma sistemática el cumplimiento en la ejecución de las acciones del plan de mejora, con el propósito de conocer la marcha de nuestro accionar para obtener el resultado, facilitando además la corrección del desempeño en los casos que sea necesario.

Trazabilidad: Es una trayectoria de comportamiento de los criterios de evaluación y acciones derivadas de los planes de mejoras para alcanzar los resultados previstos en cada caso, describen los cambios que se van produciendo en el tiempo y facilita el seguimiento al cumplimiento de las acciones del plan de mejoras.

- *Gestión de la calidad:* Es la función general de la institución que determina qué es lo que quieren y necesitan nuestros grupos de interés y establece los medios en la organización para satisfacerlos.

Requisitos de calidad: Es la condición exigida para que pueda desarrollarse exitosamente la interacción entre procesos, que en alguna medida se corresponde con los estándares e indicadores requeridos.

Actividades u operaciones del procedimiento:

I. Diagnóstico de la situación real que presenta la institución: Para realizar el diagnóstico se tiene en cuenta que, el mismo sea participativo, dinámico, que permita analizar y contrastar las opiniones de docentes, directivos, estudiantes, sus familias y la comunidad; con otras informaciones sobre el estado actual de un asunto y llegar a acuerdos en torno a cuáles son los aspectos sobre los que se pueden producir cambios que favorezcan alcanzar un estado de bienestar deseado.

El diagnóstico participativo se ejecuta en el contexto en que la institución es beneficiada, vive y se desarrolla; es un proceso colectivo que permite llegar a criterios por medio del consenso, con vistas a elevar la calidad del área diagnosticada.

En el diagnóstico participativo se hace énfasis en el qué, cómo y para qué, lo que posibilitará revelar a los miembros del grupo las herramientas para el trabajo, diagramar procesos e interpretar documentos normativos. En tal sentido, es conveniente enfatizar en las siguientes premisas:

- Estudiar la correspondencia, y si no existe, diseñarla, entre la visión institucional y demás áreas de la facultad docente, derivada de la dirección estratégica, el control interno con el patrón de calidad de institución.
- Relacionar las áreas de resultados claves de la dirección estratégica con las variables del patrón de las IES.
- Identificar diversas fuentes de generación de innovaciones, donde aparezcan los aportes de la investigación, pero también los de procedencia técnica o los surgidos en medio de algún proceso de aprendizaje como puede ser una capacitación de índole técnica o una superación de nivel académica.
- Valorar las constataciones y percepciones que los participantes tienen de sí mismos y de su práctica; así como lo que observan en sus estudiantes: dificultades y aspiraciones, fracasos y logros.
- Analizar cómo se generan las relaciones interprocesos en el área o institución.

II Elaboración del programa para la realización de la autoevaluación interna: Teniendo en cuenta el patrón de IES y los indicadores que conforman las variables a evaluar, se diseña un cronograma de trabajo, que permita verificar y evaluar los mismos, según los estándares establecidos y los resultados del diagnóstico aplicado

con anterioridad. Este programa deberá potenciar el trabajo en equipo y de intercambio académico y profesional entre los participantes.

Es importante tener en cuenta los siguientes aspectos: Responsable general, evaluadores por variables, objetivo de la autoevaluación interna, cronograma de preparación y actividades a realizar como parte del equipo de evaluadores, organización de actividades por: días, variables, horario, lugar, participantes y responsables, planificado y organizado los días y lugares para la aplicación de instrumentos para evaluar niveles de satisfacción, determinados por los jefes de variables, tanto en el pregrado como el postgrado, la realización de exámenes integradores, análisis e intercambio con jefes de proyectos de investigación, con estudiantes en formación y egresados y los controles al proceso docente educativo.

III Selección de evaluadores: Se conforma el equipo de trabajo, integrado por docentes evaluadores, con experiencia en este tipo de ejercicio y en la Educación Superior, conjuntamente con la Dirección de Calidad (DICA). Pueden ser de la propia universidad, o de otras instituciones, en carácter de invitado. Deben estar representadas todas las variables.

IV Preparación a los evaluadores: Consiste en la preparación del equipo de trabajo, designar su jefe, definiendo los objetivos, alcance y criterios para la autoevaluación interna, debe realizarse al menos con siete días de antelación para que permita, el estudio de informes de las áreas, como: evaluación de objetivos anuales, la planificación estratégica, como se realiza la relación interprocesos y resultados de visitas anteriores de diferentes niveles. La preparación debe ser constante, dinámica, enriquecedora y perdura antes y durante el proceso de autoevaluación a la institución, en esta etapa se confecciona, organiza y proporciona la documentación y todo lo necesario para garantizar el proceso, sobre todo, tener definido los recursos humanos que deben participar, la variable que corresponde a cada evaluador, qué instrumento aplicará en cada actividad y el recurso material que se dispone, utilizando las diferentes vías y formas, en correspondencia con las instalaciones y medios convenidos para la realización.

V Elaboración de instrumentos para aplicar durante el proceso de autoevaluación interna: Es el momento en que se preparan los instrumentos a aplicar (Guía de preguntas generadoras en intercambios grupales, encuestas, entrevistas en profundidad,) que expresen y permitan un análisis riguroso y exacto de los niveles de satisfacción y las transformaciones para evaluar la calidad en la formación de los estudiantes y egresados de la IES, así como los impactos de la labor universitaria sobre la sociedad en el contexto local, territorial, nacional e internacional y a lo interno en la gestión de los procesos universitarios.

VI Preparación a la estructura de dirección: El Rector o Decano puede establecer la preparación en dos momentos esenciales, primero un estudio individual de la documentación establecida por la Junta de Acreditación Nacional, además de los resultados anuales de la evaluación de objetivos, la planificación estratégica, las relaciones interprocesos y sus resultados, los últimos informes de visitas de diferentes niveles de dirección y la última autoevaluación interna y la autoevaluación actual de los departamentos docentes. Un segundo momento es el necesario intercambio entre

los directivos de la institución y profesores evaluadores que representan las variables. En este espacio deben identificarse previamente las fortalezas y debilidades de cada variable.

VII Intercambio inicial de los evaluadores con la comunidad universitaria: Se inicia con la reunión de apertura presidida por el jefe del equipo de evaluadores, donde participan el resto de los miembros, los responsables del área, evaluados y cualquier persona que se considere necesario por las partes. En dicha reunión se confirma el cronograma de trabajo para la realización de la autoevaluación interna.

- Presentación del equipo de evaluadores a la facultad o institución.
- Presentación y análisis del cronograma de trabajo para el desarrollo de la autoevaluación interna
- Presentación de las fortalezas y debilidades por cada variable institucional, a partir de la identificación por el responsable del área.
- Intercambio de los evaluadores con los responsables de las variables y demás docentes sobre precisiones, inquietudes u orientaciones generales de manera que posibilite la realización del ejercicio lo más transparente y pertinente posible.
- *VIII Intercambio y análisis en la práctica con las variables institucionales:* Es un proceso de profundización que consiste en la investigación y recopilación de toda la información que se obtenga, a partir del seguimiento y control a los indicadores del patrón de calidad, el mismo debe proporcionar la documentación requerida para el ejercicio. Se trabajará con las seis variables del Patrón de Calidad establecido por la Junta de Acreditación Nacional (JAN): contexto institucional y pertinencia integral, recursos humanos, formación de pregrado, formación en investigación y postgrado, infraestructura e impacto social.
- Se aplican instrumentos elaborados en todas las variables, según necesidades determinadas por los evaluadores, a partir del estudio y análisis del informe de autoevaluación.
- Se verifican en la práctica educativa las fortalezas y debilidades declaradas en el informe de autoevaluación.
- Se realiza una revisión ordenada y controlada de las evidencias y su correspondencia con los resultados colectivos e individuales alcanzados y la evaluación del desempeño.
- Se constata el comportamiento de la trazabilidad y la construcción de argumentos, que sustenten el movimiento realizado en la observancia tendencial que contribuye a la toma de decisiones y a reajustar el plan de mejoras.
- Se valora el empleo de las fichas de procesos, procedimientos e instrucciones.

IX Análisis de la relación interprocesos en la institución o área: Se analizan y evalúan las relaciones entre los nueve procesos determinados en la universidad: formación de pregrado (sustantivo), formación de postgrado (sustantivo), ciencia y técnica (sustantivo), extensión universitaria (sustantivo), información, informatización y comunicación, (apoyo) recursos humanos (estratégico), aseguramiento material y

financiero (apoyo), relaciones interinstitucionales (estratégico) y dirección institucional (estratégico).

Se evalúa la integración y relación de los procesos, su concreción, vías y generación de conocimientos y de innovación para el desarrollo de la gestión universitaria. Se determinan las relaciones internas de los procesos sustantivos, estratégicos y de apoyo y las relaciones externas, los niveles de integración, la fiabilidad de los procesos, la determinación de las relaciones críticas y las que poseen alta importancia para trazar estrategias de integración y acciones de mejoras.

Para la determinación de las relaciones entre los procesos y subprocesos se valora en una escala de uno a cinco, el resultado de cada una de las relaciones se puede obtener utilizando el criterio de la moda, para obtener consenso. Se propone la utilización del método Delfos.

En la determinación del nivel de integración de los procesos se evaluará a nivel de universidad, facultades y departamentos, enfocados en el nivel de desempeño. Se anexa el modelo utilizado para el establecimiento de la matriz de relaciones entre procesos universitarios, se tomó como ejemplo el proceso de pregrado. (Anexo A)

X Elaboración del informe final de autoevaluación del área por los evaluadores y jefes de variables Es la elaboración e integración de informe de autoevaluación, a través de trabajo de mesa por los evaluadores, con la información anteriormente recopilada, donde se describe la situación real que presentan las variables y sus respectivos indicadores. Además, se profundiza en las relaciones interprocesos en el área o institución, cómo se está realizando en la práctica y su contribución al desarrollo universitario. Se realizan análisis e intercambios profesionales que contribuyan a la determinación de fortalezas y debilidades, según lo constado durante el ejercicio, para analizar con los directivos y jefes de variables hasta llegar a consensos por ambas partes.

XI Presentación a la comunidad universitaria del área o institución los resultados del informe de autoevaluación: Se presenta ante la comunidad universitaria la propuesta de informe del ejercicio académico de autoevaluación interna, se somete a análisis, discusión y se enriquece a partir de las sugerencias realizadas.

XII Elaboración del plan de mejoras: Consiste en un trabajo de análisis de los resultados obtenidos y sobre esta base planificar, organizar y trazar las acciones concretas para cada variable en correspondencia con los indicadores establecidos y en consonancia con las fortalezas y debilidades detectadas, teniendo como basamento la relación interprocesos, sus aportes y la contribución al desarrollo universitario, a través de acciones de contingencia, mantenimiento, y desarrollo. Se establecerán metas de cumplimiento.

XIII Alinear la planificación colectiva del área con los planes de trabajo individuales de los profesores, a partir de lo proyectado en el plan de mejoras: Es el momento de alinear el recurso humano y la correspondencia entre los objetivos de trabajo del área, actividades y recursos, relaciones interprocesos concebidos como un sistema, asegurado a través del plan de actividades individuales y potenciando una cultura de calidad a la vida universitaria.

- *XIV Seguimiento a las acciones determinadas en el plan de mejoras:* Se debe implementar un sistema de trabajo alineado con las variables, planificación estratégica y control interno de la institución para la gestión de la calidad, teniendo en cuenta lo siguiente:
- Evaluar y mejorar continuamente los resultados del trabajo.
- Seguir el comportamiento de la trazabilidad y la construcción de argumentos, que sustenten el movimiento realizado en la observancia tendencial que contribuye a la toma de decisiones y a reajustar el plan de mejoras.
- Determinar el aporte de las relaciones interprocesos a la generación del conocimiento y de innovación para la gestión universitaria.
- Establecer un sistema de trabajo que defina requisitos, responsables y fechas de cumplimiento de las acciones a corto mediano y largo plazos.

Referencias para el procedimiento:

- Norma ISO 9001:2015. Sistemas de gestión de la calidad.
- Norma ISO 9001:2008 Sistemas de Gestión de la Calidad. Requisitos; apartado 8.2.2 Auditoría Interna.
- Manual de implementación de la Junta de Acreditación Nacional y el Sistema de Evaluación y Acreditación de Instituciones de la Educación Superior del 2018.
- Reglamento para la Evaluación y Acreditación de las IES (SEA-IES) del 2018.
- Guía de Evaluación de IES (SEA-IES), del 2019
- Patrón de Calidad para la Evaluación y Acreditación de IES (SEA-IES), del 2018.
- Instrumentos derivados del Sistema de Evaluación y Acreditación (SEA), implementados por los evaluadores de la Junta de Acreditación Nacional (JAN), 2019

Formas de control

Antes del proceso: Se realiza a través de los informes de autoevaluación anuales de la institución, la evaluación de objetivos anuales, la planificación estratégica y los informes de visitas de diferentes niveles de dirección.

Durante del proceso: Se controla a través de los instrumentos aplicados durante la ejecución del ejercicio académico, la autoevaluación en sí es un control al proceso.

Después del proceso: El seguimiento sistemático al plan de mejoras y la toma de decisiones oportunas por los directivos de la institución.

Resultados de la implementación del procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas en IES, basados en la relación interprocesos, en la Universidad de Ciego de Ávila

La implementación del procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas, con base en las relaciones interprocesos en IES en la Universidad de Ciego de Ávila se realizó en el período comprendido entre 2018-2021, se aplicó en la institución en tres momentos diferentes, lo que posi-

bilitó su perfeccionamiento en la práctica pedagógica. En entrevistas y cuestionarios realizados a los participantes, y a través de la observación participante, se constató la planificación, ejecución y el control del ejercicio académico con proyección hacia la calidad de los procesos, revelados en los siguientes resultados:

- Concientización por parte de los directivos institucionales del significado del ejercicio académico para el desarrollo universitario, lo que posibilitó el establecimiento del ejercicio académico como prioridad en el sistema de trabajo institucional.
- Mayor dominio por los directivos de los documentos rectores que rigen el proceso de autoevaluación interna en IES.
- Elevado compromiso de docentes y estudiantes para participar en el ejercicio académico y reconocer las fortalezas y debilidades de su área o institución, según las variables.
- Alta satisfacción de la comunidad universitaria con el ejercicio de autoevaluación interna.
- Realización de trabajo colectivo y apoyo entre áreas de la universidad.
- Vinculación al ejercicio académico egresados de pregrado y posgrado y organismos importantes como parte de la variable seis, Impacto Social.
- Mejor organización y coherencia para realizar las operaciones del procedimiento por directivos, docentes y estudiantes.
- Mayor coherencia entre los pasos y actividades a realizar, reflejado en el accionar de todos, en las variables e indicadores institucionales y en la aplicación de los instrumentos por variables.
- Determinación de fortalezas y debilidades, en correspondencia con los resultados reales del área autoevaluada.
- Concreción de las relaciones interprocesos para la generación de conocimientos, a partir del intercambio profesional y el trabajo de las variables institucionales.
- Elaboración de planes de mejoras contextualizados y prácticos para avanzar en la gestión de calidad en todas las variables.
- Inclusión de las acciones proyectadas en el plan de mejoras en los planes de trabajo individuales de los docentes.
- Se estableció el control del cumplimiento del plan de mejoras dentro de la planificación estratégica de la universidad, las facultades y los departamentos docentes con carácter mensual.
- Realización del trabajo metodológico como base esencial para la preparación de asignaturas y disciplinas.
- Avances significativos en el proceso de certificación de calidad, destacándose 12 maestrías, siete carreras, una especialidad y dos programas de doctorado.
- Preparación del claustro universitario y estudiantes para enfrentar el proceso de evaluación externa con una mejor cultura de calidad.

Conclusiones

El proceso de autoevaluación interna en IES constituye un ejercicio académico práctico, de trabajo colaborativo que posibilita la mejora continua en la calidad de los procesos universitarios e implica una práctica permanente y sistemática para detectar los nudos problemáticos y los aspectos positivos del quehacer institucional.

La elaboración del procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas en IES, basada en las relaciones interprocesos para la gestión universitaria se caracteriza por la determinación de actividades u operaciones que constituyen una guía metodológica, para su planificación, ejecución y control, que garantiza pertinencia, cumplimiento y evaluación de los indicadores establecidos en cada variable, y el consecuente plan de mejoras para su avance y desarrollo. Además, no posee restricciones para aplicarse en otras universidades.

La estructura interna del procedimiento permite su aplicación de forma independiente en departamentos, facultades y Centros Universitarios Municipales.

El procedimiento para la realización de autoevaluaciones internas en IES, con base en las relaciones interprocesos para la gestión universitaria posibilita la generación de conocimientos, a partir de la determinación de contribuciones y aportes que permiten dar respuesta a las demandas de la sociedad y satisfacerlas con eficiencia y eficacia.

Los resultados alcanzados con la elaboración y puesta en práctica del procedimiento demuestran su efectividad como instrumento de trabajo para gestionar la calidad en las IES y la responsabilidad social y pertinencia de sus procesos y programas.

Referencias

Addine, F., González, E., y Ruiz, A. (2018). *Proceso de acompañamiento para la autoevaluación y evaluación externa de las Instituciones de Educación Superior cubanas*. Instituto Superior Tecnológico Bolivariano de Tecnología.

Addine, F., Noda, M., García, G., y Ávila, J. C. (2020, septiembre-diciembre). Aprendizajes obtenidos en los procesos de autoevaluación y evaluación externa a las Instituciones de Educación Superior Cubanas. *Revista Cubana de Educación Superior, 3*(39), 1-20. https://bit.ly/3aFUX5I

Alarcón, R. (2016, 4-8 de febrero). *Universidad innovadora por un desarrollo humano sostenible: mirando al 2030*. Ministerio de Educación Superior.

Ayala, M. (2018, diciembre). La Gestión de la Autoevaluación como variable para el aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior en el Ecuador. *Carácter*, *6*(1), 17-36. https://bit.ly/3O06L1h

Carballo, E., Acevedo, O., y Carballo, E. (2021, enero-julio). Aproximación al estado actual de las relaciones interprocesos en la gestión de la calidad institucional. Carso de estudio Universidad de Ciego de Ávila. *Revista Estrategia y Gestión Universitaria de la UNICA, 9*(1), 59-78. https://bit.ly/3xjITPt

De Felipe, O. (2021). *Universidad Nacional de Mar del Plata. Unidad de au-*

ditoría interna y sistema de control interno. Casos de aplicación (Monografía de especialización, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina). https://bit.ly/3x9qDbq

Martínez, M., y Romero, P. (2021, septiembre-diciembre). Caracterización de la autoevaluación para los sistemas de ciencia, tecnología e innovación en entidades y universidades del Ministerio de Educación Superior en Cuba. *Revista Cubana de Educación Superior, 40(*3), 1-11. https://bit.ly/3O0LKn4

Mendoza, Á., Mendoza, A., García, M., y Mendoza, R. (2021, septiembre-diciembre). Sistema de control interno universitario: Aporte a la acreditación de las instituciones de educación superior. *ECA Sinergia, 12*(3), 18-40. https://doi.org/10.33936/eca_sinergia.v12i3.2930

Ministerio de Educación Superior. (2018). *Resolución 150, 2018 Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES).*

Noda, M. (2016). *Sistema de acciones metodológicas que posibiliten la acreditación en las instituciones encargadas de la superación de cuadros* (Monografía de diplomado).

Reyes, R., y González, J. (2018). *Reflexiones acerca de la inclusión educativa: su concreción en la evaluación y acreditación de carreras. Memorias del evento provincial Universidad 2018.* Universo Sur.

Sempere, F. (2018, September). Kahoot como herramienta de autoevaluación en la universidad. In IN-RED 2018. *IV Congreso Nacional de Innovación Educativa y Docencia en Red*. 19 y 20 de julio de 2018. Universitat Politècnica de València. https://bit.ly/3Mu5I8t

Senú, I., López, E., y García, T. (2021, septiembre-diciembre). Una Mirada a los Procesos de Evaluación y Acreditación de la Universidad de Oriente en el Contexto de la agenda 2030. *Revista de Investigación, Formación y Desarrollo*: *Generando Productividad Institucional, 9*(3), 48-55. https://bit.ly/3Mu5IoZ

Zúñiga-Arrieta, S., y Camacho-Calvo, S. (2022, January-April). Theoretical References for an Accreditation Model from Evaluation and Quality Management. *Revista Electrónica Educare, 26*(1), 1-19. https://doi.org/10.15359/ree.26-1.15

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Ruíz, A., Lara, R., y Carballo, E. (2022, julio/diciembre). Las autoevaluaciones internas en la educación superior basadas en las relaciones interprocesos para la gestión universitaria . *Yachana Revista Científica, 11*(2), 41-55.

Anexo A

Modelo para el establecimiento de la matriz de relaciones entre procesos universitarios.

Ejemplo de matriz de relaciones entre el proceso de Pregrado y el de Ciencia e innovación

Proceso base: Pregrado

Procesos que se integran	Punto de conexión	Oportunidades y obstáculos	Indicadores, información a entregar y/o tareas a realizar	Requisitos de calidad a exigir	Aprobado y seguimiento en:	Nivel que informa y consolida
	Prioridades de la ciencia y la innovación del centro	ODGC: -Flujo de información vertical permanente en el sistema de ciencia y postgrado de la institución. PM-Proyectos I+D+i en las prioridades demandas. D: Enfoque en el cliente-usuarios y mercado	-Prioridades por ramas del saber-carreras/ UNICA	Proyectos y servicios científico técnicos vs. Prioridades	Consejo Científico	Dirección de Ciencia y Técnica-
Ciencia e Innovación Tecnológica	Publicaciones y resultados científicos	PM: -Proyectos I+D+i en las prioridades demandas. -Producción, visibilidad y reconocimiento de los resultados de la investigación. VC: -Producción científica sostenida.	-Publicaciones y resultados científicos por ramas del saber-carreras/ UNICA	-Índice de publicaciones Gr.I al IV x Prof. Equiv. Quinquenio-IES-2.0, CU-3.0, M-4.0, EP-3.0 y Dr-5.0 (de ellos I-III-3.0) -Índice de publicaciones Gr.I +II x Prof. Equiv. Quinquenio-IES-0.80 -100% de resultados planificados	Consejos científicos y sesiones científicas de GTC y Dptos	Dirección de Ciencia Técnica
	Trabajo científico estudiantil	OOGC: -No existe un funcionamiento sistemático de los grupos de trabajo científico y de las sesiones científicas en los departamentos y facultades. PM: -Proyectos I+D+i en las prioridades demandas. -Producción, visibilidad y reconocimiento de los resultados de la investigación. **VC:** -Producción científica sostenida.	-Cantidad de estudiantes y profesores incorporados a proyectos de investigación y a grupos científicos estudiantiles. -Cantidad de estudiantes y profesores que participan en eventos científicos.	Est.->50% Prof.- 80% (Excelencia) Prof.-3 ponencias Est.- >30%	Año-Carrera-Proyecto-GTC-Dpto Año-Carrera-Proyecto-GTC-Dpto	Dpto-Facultad-VRIP Dpto-Facultad-VRIP

Nivel que recibe e integra-Foco de GC	Agentes y mecanismos de gestión del conocimiento utilizados	Fecha	IR	¿Dónde y para qué se usan?
Facultades y Carreras	-Dirección de Ciencia y Técnica -Mecanismos de coordinación no estructural (MCNE)	Semestral	4	-Orientación del trabajo científico estudiantil. -Definición: de trabajos de diplomas, trabajos de cursos y tareas extra-clases.
VRD, Facultades y Carreras	-Jefes de proyectos y líderes científicos por ramas -Consejo Científicos -Sesiones Científicas de GTC y Departamentos	Trimestral	**5**	-Preparación de asignaturas, de estudiantes y en el proceso de formación
VRD	-Jefes de proyectos y de GTCE -Sesiones científicas en T/niveles -Consejos científicos -Mecanismos de coordinación no estructural (MCNE)	Trimestral	5	Valoración y reconocimiento del desempeño científico estudiantil, aportes e impactos al desarrollo
VRD	-Jefes de proyectos y de GTCE -Sesiones científicas en T/niveles -Consejos científicos -Mecanismos de coordinación no estructural (MCNE)	Trimestral	4	Valoración y reconocimiento del desempeño científico estudiantil, aportes e impactos al desarrollo

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 02/03/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

Bienestar psicológico en estudiantes universitarios durante el confinamiento por COVID-19

Psychological well-being in university students during confinement by COVID-19

Javier Oscar Mogrovejo Gualpa[1], Camila Virginia Guamán León[2]

Resumen

El bienestar psicológico es un indicador adaptativo de salud que se afectó por la pandemia de SARS-CoV-2. El objetivo del presente estudio fue explicar las repercusiones que se dieron en el bienestar psicológico de los estudiantes de la Carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil en el confinamiento por COVID-19 para la realización de ulteriores acciones preventivas. La metodología usada fue cualitativa con enfoque fenomenológico, los participantes fueron tres mujeres y tres hombres, activamente matriculados, a quienes se le aplicó una entrevista a profundidad. Los indicadores de bienestar psicológico que se afectaron negativamente por el confinamiento a causa del COVID-19 fueron: autoaceptación y relaciones positivas, el indicador de bienestar psicológico que se afectó positivamente fue el desarrollo personal. Es necesario que las instituciones de educación superior implementen acciones de prevención para el fortalecimiento del bienestar psicológico para la obtención de salud en sus estudiantes.

Palabras clave: Bienestar, Estudiante universitario, Virus, Pandemia, Aislamiento social.

Abstract

Psychological well-being is an adaptive health indicator affected by the SARS-CoV-2 pandemic. The objective of this study was to understand the repercussions that occurred in the psychological well-being of students of the Psychology Department of the University of Guayaquil during the COVID-19 confinement in order to carry out further preventive actions. The methodology used was qualitative with a phenomenological approach. The participants' total was three women and three men actively enrolled in an

[1] Psicólogo y Docente investigador en la Universidad de Guayaquil. Guayaquil-Ecuador. https://orcid.org/0000-0002-6855-3993, javier.mogrovejog@ug.edu.ec
[2] Estudiante de Psicología en la Universidad de Guayaquil. Guayaquil-Ecuador. https://orcid.org/0000-0003-2534-3117, camila.guamanl@ug.edu.ec

in-depth interview applied. Psychological well-being indicators that were negatively affected by COVID-19 confinement were: self-acceptance and positive relationships; the psychological well-being indicator that was positively affected was personal development. Higher education institutions should implement preventive actions to strengthen psychological well-being to promote health in their students.

Keywords: Welfare, University Student, Virus, Pandemic, Social Isolation.

Introducción

Wuhan se convirtió en epicentro de una enfermedad llamada COVID-19, cuyo comportamiento epidémico afectó a 93 países con más de 100.000 casos y 3.486 muertos; en marzo de 2020 los ecuatorianos se afectaron por los casos de SARS-CoV-2 que empezaron a aumentar de una forma desproporcionada, lo cual causó la saturación de los hospitales por la alta tasa de contagios y fallecimientos. Esta situación obligó a las autoridades a implementar un periodo de cuarentena y estado de excepción, aspectos que implicaron cambios adaptativos abruptos en los habitantes de la ciudad de Guayaquil que generaron una transformación en sus hábitos, costumbres, y estilo de vida, todo lo mencionado anteriormente terminó impactando la salud y el bienestar de las personas llegando a presentarse manifestaciones psicopatológicas y traumáticas.

El COVID-19 afecta a los humanos en sus aspectos biopsicosociales. Desde una perspectiva fisiológica se puede mencionar el deterioro del sistema respiratorio lo cual obligó a muchos contagiados a recurrir al consumo de oxígeno y en situaciones más graves ser conectados a máquinas respiratorias, cuando los pulmones no saturan lo necesario porque se inflaman o se llenan de coágulos de sangre. Desde el punto de vista psicológico se manifestaron alteraciones cognitivas, afectivas y conativas, las cuales generaron un desajuste en la dinámica de la personalidad, presentándose síntomas psicopatológicos y el surgimiento de trastornos mentales asociados con el estrés, estado de ánimo, que repercutieron en la subjetividad humana por los diversos acontecimientos históricos que se han vivenciado como incertidumbre, temor a ser infectado, aumento del consumo de alcohol o de cigarrillos, aislamiento social (Lozano-Vargas, 2020), y en el impacto significativo de su bienestar y en su calidad de vida (Kang et al., 2020).

Desde el enfoque social se destaca que no todas las personas se adaptaron a las medidas de prevención propuestas por el Ministerio de Salud para evitar el contagio (quédate en casa), como el distanciamiento social, teletrabajo, y la educación en línea, en especial niños, adolescentes y jóvenes que contaban con restringida socialización e interacción con sus propios familiares, amistades entre otros, estos aspectos mencionados dificultaron la erradicación de la infección del COVID-19, y sus secuelas en la vida humana.

Se puede destacar como antecedente del presente estudio la investigación realizada por Ruiz, et al. (2020), donde se presentan las características del bienestar psicológico en jóvenes universitarios en el marco del aislamiento preventivo por COVID-19, cuyo objetivo fue correlacionar el bienestar psicológico en estudiantes universita-

rios y aspectos sociodemográficos. Para dicho cometido usaron una perspectiva correlacional, su población fue de 155 hombres y 578 mujeres del programa de psicología de la Universidad Simón Bolívar en Colombia, utilizaron el test de Bienestar Psicológico de Ryff, encontrando en bienestar psicológico (BP) un indicador elevado de 71,9% (527 de los participantes). Este comportamiento permite concluir que el bienestar psicológico tiene una correlación baja con las características asociadas al semestre académico, por lo cual puede indicarse que el proceso formativo no es un factor significativo que interfiera en el aislamiento preventivo por COVID-19.

Se podría preguntar ¿Qué ocurrió con el bienestar psicológico de los estudiantes universitarios en el tiempo del aislamiento social a causa del COVID-19? La pandemia del SARS COV 2 fue una vivencia compleja que la sociedad ecuatoriana y el resto del mundo tuvo que afrontar; como punto de partida se puede mencionar que en el Ecuador no se había lidiado antes con una enfermedad de tal magnitud que ha causado desajustes a nivel económico, laboral, social, familiar, educativo y de salud. Como medida preventiva se paralizaron las rutinas de la cotidianidad y los patrones de hábitos, lo cual no produjo un funcionamiento positivo (Rosa-Rodríguez et al., 2015), esto implicaría un deterioro en la salud aunque no se hayan contagiado del virus y aún más en los que se infectaron, como consecuencia de lo anterior se manifestó la alteración del bienestar psicológico tal como lo ha conceptualizado Ryff (como se citó en Bermúdez, 2012), es decir muchas personas perdieron su felicidad a causa del coronavirus. Miguel (2020) menciona que alrededor del 70% de la población estudiantil del mundo se vio afectada, aspectos investigados en estudiantes universitarios peruanos (instituciones públicas y privadas) donde emergieron emociones negativas como la ira y el miedo que afectan la salud mental (Vivanco-Vidal et al., 2020). Se puede destacar entre los cambios psicológicos más importantes que el "75,5% señaló que había aumentado su miedo a perder a un ser querido (35,1% indicó que había aumentado «mucho») (…) y la preocupación por padecer o contraer una enfermedad grave (coronavirus u otras)" (Balluerka, 2020, p. 76), estos aspectos de relevancia social sirven de soporte para la presente investigación para obtener información que tendrá implicaciones prácticas para realizar posteriores atenciones primarias de promoción con los estudiantes universitarios.

En relación al bienestar psicológico se destaca los elementos teóricos propuestos por Ryff (como se citó en Bermúdez, 2012) quien contextualiza el bienestar desde los siguientes parámetros autoaceptación, relaciones positivas con los demás, autonomía, dominio del entorno, propósito en la vida, y el crecimiento personal.

Como un elemento esencial del presente estudio es valioso reflexionar sobre las condiciones o factores que se presentaron en la Universidad de Guayaquil para acompañar a los estudiantes durante el confinamiento. En este aspecto es menester mencionar que a nivel general en Ecuador existe un desconocimiento del quehacer psicológico, esto es una causal que afecta el BP, puesto que éste último es un "tema complejo, de enorme repercusión social, los estudios poblacionales no son frecuentes, son limitados o imprecisos; por ello, el trabajo en políticas públicas o programas relacionados con el Bienestar psicológico carece en muchos casos de la base científica" (Delgado, 2020, p. 1), al no haber

una adecuada comprensión del quehacer psicológico y del BP, las personas y los estudiantes universitarios buscan al profesional en el comportamiento humano cuando ya existe una disfuncionalidad, síntomas o desajuste mental, puesto que culturalmente no se realiza la suficiente promoción de la salud, sino que se va al profesional cuando ya está enfermo. Partiendo de esta premisa en las Instituciones de Educación Superior IES no se dan programas o proyectos sólidos en beneficio del bienestar psicológico, los Departamentos de Bienestar Estudiantil se centran más en aspectos físicos y sociales de ayuda al estudiantado.

En cuanto a la Universidad de Guayaquil (55.000 estudiantes), la entidad superior cuenta con los servicios de Bienestar Estudiantil y la Facultad de Ciencias Psicológicas para asistir a sus estudiantes que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad mental. La ley inclusiva no excluye a los estudiantes que tienen enfermedades mentales (esquizofrenia, ansiedad, bipolaridad, depresión, entre otras), sin embargo, estas condiciones de vida hacen que los estudiantes se desorienten en su vocación, deserten de sus estudios, se desmotiven por aprender e incluso se quiten la vida, afectando directamente al bienestar y la autorrealización humana. Es necesario que las instituciones construyan un adecuado andamiaje para hacer frente a una situación incierta que se evidenció a partir de la pandemia. Las instituciones universitarias estatales pudieron resolver sobre la marcha el tema académico, sin embargo, el acompañamiento al desarrollo del BP es más lento y se carece del personal y recursos suficientes para hacer frente a la ansiedad, duelos por las pérdidas familiares y desconcierto por saber si se darían o no las clases entre otros aspectos.

Entre los roles de los departamentos universitarios en la atención al bienestar psicológico se podría mencionar que en la Universidad de Guayaquil se cuenta con el Decanato de Vinculación con la Sociedad y Bienestar Estudiantil que brinda soporte de: a. protección social, es decir apoyar a los estudiantes que tienen dificultades para funcionar o continuar sus estudios por razones académicas, b. salud estudiantil cuenta con medicina general, odontología, obstetricia, enfermería, psicología (atención, asesoría y valoración psicológica) y farmacia, c. consejería académica donde se puede destacar la orientación académica que consiste en la atención y gestión a estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a una discapacidad. Los aspectos antes mencionados ayudan a que se fortalezca el BP de los estudiantes universitarios. Sin embargo, es primordial seguir trabajando e investigando para que el BP sea un puntal estratégico en el proceso formativo de las (IES).

Es relevante considerar en el ámbito universitario las siguientes incógnitas: ¿qué ha pasado durante el confinamiento a causa del COVID-19?, ¿cuáles son las competencias y retos que tiene la educación superior?, ¿cómo las IES están ingresando en un proceso cada vez más consciente de la gobernanza universitaria?, la cual se puede concebir en palabras de Toscano (2019) como la “gestión que realizan las Universidades en el ámbito de sus competencias y potestades derivadas de su autonomía” (p. 343) desde los elementos normativos, académicos, administrativos, disciplinarios, donde está incluido tácitamente el bienestar psicológico, puesto que la gobernanza implica una reestructuración de lo ético: formar a los líderes y políticos que guiarán su comunidad al desarrollo. Lo que impli-

ca transitar de los aprendizajes de primer orden (información) hacia los de segundo (conocimiento) y los de tercer orden (sabiduría). En este sentido, un adecuado gobierno universitario impactaría y fortalecería el bienestar psicológico de los estudiantes logrando el crecimiento personal.

Hay que considerar de acuerdo con De-Souza (2020) que "las pandemias no matan tan indiscriminadamente como se cree. Es evidente que son menos discriminatorias que otros tipos de violencia cometidos en nuestra sociedad contra trabajadores empobrecidos, mujeres, trabajadores precarios, negros, indígenas, inmigrantes, refugiados, personas sin hogar, campesinos, ancianos" (p.65). Por esta razón, el presente estudio no tiene solo un alcance explicativo/teórico, ni práctico/metodológico sino principalmente axiológico/ético porque busca despertar la conciencia de lo valioso que es desarrollar un adecuado BP en los estudiantes de la universidad.

El objetivo de la presente investigación fue comprender las repercusiones que se dieron en el bienestar psicológico de los estudiantes de la carrera de Psicología de la Universidad de Guayaquil durante el confinamiento por COVID-19 para la realización de acciones preventivas.

Material y Método

El proceso de investigación se realizó por medio de la metodología cualitativa con enfoque fenomenológico, porque parte de la experiencia perceptual de los estudiantes universitarios para conocer si existió afectación en su bienestar psicológico, debido a que los datos se obtuvieron en un solo momento de tiempo es de tipo transversal.

Muestra. Los participantes fueron estudiantes de una universidad pública de la ciudad de Guayaquil, cuyas edades oscilaron entre los 20 y 30 años, que no estén en tratamiento psicológico ni psiquiátrico, fueron seleccionados a través de una forma de muestreo no probabilístico, por ser de naturaleza subjetiva y ajustarse a la intencionalidad del investigador. La muestra fue seleccionada por conveniencia por la disponibilidad de tiempo de los participantes, otros criterios de inclusión que se consideraron fueron: a) que estén legalmente matriculados, cuatro pertenecían a la Facultad de Ciencias Psicológicas, uno a Filosofía, Letras, Ciencias de la Educación y uno a Ciencias Químicas / Carrera Licenciatura en Gastronomía, siendo un total de 6 estudiantes (tres de género masculino y tres de género femenino), b) que no se hayan contagiado de SARS-CoV-2, c) que hayan estado en confinamiento, d) de estatus social medio de diferentes comunidades de la ciudad de Guayaquil, e) que tengan accesibilidad a internet, f) estado civil soltero, ya sea que viva con sus padres o independientemente, h) en relación a lo laboral que no sean trabajadores, i) hasta la fecha del estudio no tenían ningún familiar diagnosticado con COVID-19, pero sí tenían conocidos con diagnóstico de coronavirus. El entorno utilizado para la interacción con los sujetos de estudio fue el virtual, puesto que por la crisis sanitaria mundial por COVID-19 no se podía salir de las casas.

El instrumento utilizado fue la entrevista en profundidad porque se buscaba que los participantes expresen su subjetividad de una forma libre sobre cómo la pandemia había repercutido en sus vidas. Se realizaron algunas preguntas guías que estaban relacionadas con los indicadores de bienestar psicológico propuestos por Ryff

(como se citó en Bermúdez, 2012) (autoaceptación, desarrollo personal, sentido de la vida, dominio del medio, relaciones positivas, autonomía).

El procedimiento se realizó durante la tercera semana del periodo de cuarentena por la pandemia de COVID-19 en el Ecuador (en la quincena de marzo de 2020), lo primero que se realizó fue una entrevista libre con un estudiante, no habían preguntas preestablecidas, la misma que tenía dos objetivos el primero identificar en la narración del sujeto aspectos que sirvieran de base para posteriores entrevistas y en segundo lugar una función adaptativa para el investigador pues era la primer experiencia en videoconferencia, porque también se encontraba en aislamiento social. Partiendo de la primera entrevista, se identificaron grandes bloques temáticos: creencias, sentimientos, cognición, sentido de vida, resiliencia, afrontamiento, valores, espiritualidad, hábitos, empatía, autoestima, comunicación, emprendimiento, relaciones interpersonales, los mismos que se ajustaban al tema del bienestar psicológico y con esa información se elaboró una guía de preguntas orientadoras para la entrevista. Se contactó a los participantes por medio de una aplicación de mensajería instantánea para teléfonos inteligentes llamada WhatsApp, se les comunicó el objetivo del estudio y si estaban de acuerdo en participar en una investigación sobre el COVID-19.

Al inicio de la videoconferencia se les enfatizó aspectos éticos como la confidencialidad y anonimato de los participantes, carencia de daños a su integridad personal y la posibilidad de retirarse cuando deseaban, puesto que los psicólogos buscan hacer el bien de sus usuarios como lo menciona el Código de Ética de la Asociación Americana de Psicólogos. Las reuniones virtuales fueron por medio de la aplicación de videoconferencias Zoom®, aspecto novedoso para los investigadores, la entrevista fue grabada en audio y video, a cada sujeto participante se le mostraba una hoja en Word con los temas que se explorarían. La entrevista en profundidad duró aproximadamente tres horas. Se realizó la transcripción de los videos realizados a los sujetos participantes, para el análisis de los datos se usó el método de codificación libre que sirvió para que la información se procese desde el dato empírico a subcategorías, y categorías principales. Los lineamientos éticos que se consideraron fueron los del respeto ideológico y la búsqueda de la verdad que son ejes transversales de quienes integran la Universidad de Guayaquil (Código de Ética de la Universidad de Guayaquil, 2016).

Resultados

Los análisis que se detallan en este apartado proceden de la reflexión de los datos no estructurados obtenidos de las narraciones de las entrevistas en profundidad de seis estudiantes (tres hombres y tres mujeres) de la Universidad de Guayaquil. En primer lugar, se mostrará un resumen de su narración y, posteriormente, la información segmentada por los investigadores para categorizarla reduciendo los datos por medio de un proceso de abstracción para la obtención de unidades de análisis más importantes, las cuales se resumen con facilidad en la tabla 1.

Primera Narración. Sujeto masculino. 24 años, soltero, estudiante de Psicología, vive con sus padres en Playas, los primeros días de confinamiento no fueron complicados porque estaba acostumbrado a estar en casa, sin embargo, después de dos sema-

nas sintió estrés, tensión, y miedo, pensaba que se contagiaría. Surgieron conflictos en su familia. El medio que usó para comunicarse fue WhatsApp®, ante la información que recibía buscaba fuentes idóneas, lo que más le impactó fue saber que la cifra de contagiados subía constantemente, y los hechos de corrupción que se dieron en el país. Dice que es necesario adaptarse a la nueva normalidad, que es importante aceptar lo que estamos viviendo, y que el confinamiento lo ha atrasado en sus estudios. Piensa que la pandemia es algo que es parte de la historia, y que le ha ayudado a ver lo maravilloso que es poder abrir todos los días los ojos.

Segunda Narración. Sujeto masculino. Tiene 25 años, estudiante de Filosofía y Letras, tiene un emprendimiento sencillo de venta de comida. Vive en el km 24 vía a Daule. Utilizó Facebook®, WhatsApp®, Instagram® y Zoom® para conectarse con amigos y familia. Se sintió un poco solitario, también ha sido proactivo, realizó cursos, esto elevó su autoestima. Sintió preocupación, por la rápida propagación del virus. Además, frustración y tristeza por no poder retomar la vida que antes tenía. Salió a trabajar por necesidad. Aprendió a ser más flexible, ante situaciones que no soportaba. Cambió la organización de su espacio personal. En su familia sintieron temor, buscaban informarse y distraerse, el negocio los unió. Oraban y pedían fortaleza y sabiduría.

Tercera narración. Sujeto masculino. Tiene 20 años, estudia Gastronomía, vive con dos personas en la comunidad los Pinos (vía a Daule). A raíz del aislamiento, comparte más tiempo con su familia y conocerse ha elevado su autoestima. Le han impactado las pérdidas humanas que se dieron en las calles y la posible cura del COVID-19, utilizó radio, Facebook® y YouTube® para informarse, con sus amigos y familiares se comunicaba por chats y videollamadas en Zoom® y WhatsApp®. Por la crisis económica, falta de empleo y subida de precios, comían sólo dos veces al día, eso le motivó a vender comida en su sector. Encontró inspiración y pasatiempo en la pintura. Mencionó que las oraciones estuvieron presentes en su familia.

Cuarta Narración. Sujeto femenino. Tiene 20 años, estudia no trabaja, la cuarentena lo vivió temporalmente en otro país, es soltera. Al principio del confinamiento tenía mucha incertidumbre por el hecho de no saber si volvería a Guayaquil, el aislamiento social le sirvió para pasar más tiempo con su familia. Se reúne con sus amistades por Facebook®, Zoom®, WhatsApp®, menciona que siempre se mantiene informada, e incluso ha podido hablar con gente de otros lados para practicar inglés, dice que es importante las redes de apoyo, y no aislarse. Ha intentado hacer cosas nuevas, por medio de tutoriales. No siente que su autoestima haya decaído, piensa en la otra normalidad, se ha motivado bastante a leer, ha cambado bastante el valor que le da a las cosas. Cree que el confinamiento le ha ayudado mucho a regular sus propios pensamientos, la fe le ayuda mucho a no desequilibrarse a no caerse por completo.

Quinta Narración. Sujeto femenino. Tiene 39 años, casada, estudiante de Psicología. Vive al norte de la ciudad. Desde el aislamiento habita en casa de su mamá con otros familiares. Utilizó como medios para informarse WhatsApp® y Zoom® y para mantener en contacto con la familia y amigos. En su entorno familiar no hubo fallecidos, pero sí se contagiaron. Sintió miedo por sus familiares enfermos, ya que se encontraban en el grupo de riesgo por

ser adultos mayores, y tuvieron cuidados especiales. Dijo que es raro convivir tanto tiempo con la familia. Realizó un proceso de introspección en el confinamiento y concluyó que no era feliz y que tenía una carencia muy grande. Ha cambiado su perspectiva de vida, ahora quiere vivir y no sobrevivir. Desea ser una persona que se preocupa más de sí misma.

Sexta Narración. Sujeto femenino, Tiene 20 años, estudia Psicología, vive en Sauces 6 con sus padres, realiza comercio por internet, es cantante en una banda. Al principio del aislamiento, se acopló porque tuvo tiempo para descansar, ya que antes tenía una vida activa. Sintió ansiedad, por lo cual empezó a comer más; además, por no poder salir de casa y las noticias sobre los fallecimientos por el virus. Utiliza Facebook® y WhatsApp® para comunicarse con amigos. Dijo que la paciencia y la tolerancia son cualidades que sirven para respetar cómo cada persona vive la pandemia y deben estar presentes en la familia, junto con el amor. Logró componer canciones. Además, descubrió nuevos aspectos de ella y su amor propio.

Análisis de los resultados de los sujetos participantes.

Los aspectos más relevantes de coincidencia de los sujetos participantes en general tienen que ver con la autoestima que aumentó, con el surgimiento de emociones como el miedo y la cosmovisión, es decir darle un significado al mundo, cambios que se dieron en el confinamiento. Estos criterios antes mencionados se podrían agrupar dentro del constructo personalidad.

Otro punto de unión fueron el tiempo que le dedicaron a la familia, apertura a las amistades, capacidad de buscar información, comunicarse con las personas significativas, y mantenerse productivos, aspectos que se podrían mencionar como parte de un gran constructo de estudio llamado lo sociocultural, por lo tanto, si la personalidad se adapta a los cambios sociales, quiere decir que se fortalece su funcionalidad y, por ende, existe un sujeto que presenta bienestar psicológico.

Análisis de los resultados de los sujetos participantes por género

Femenino

- Conocimiento: incertidumbre.
- Personalidad: autoestima, introspección, motivación, emociones miedo, ansiedad, cosmovisión.
- Sociocultural: tiempo familiar, apertura a las amistades, redes de apoyo, espiritualidad, información / comunicación, productividad: hacer cosas nuevas.

Masculino

- Conocimiento: preocupación.
- Personalidad: autoestima, emociones miedo, temor, estrés, tensión, cosmovisión, adaptación, inspiración.
- Sociocultural: tiempo familiar, apertura a las amistades, información / comunicación, productividad: emprendimiento, distracción.

En relación con el género se puede destacar que en el aspecto cognitivo mientras los hombres se preocupaban, las mujeres se encontraban en un estado mental de incertidumbre. En la fase de aislamiento social, en relación a la personalidad, las mujeres fueron introspectivas, motivadas

y ansiosas mientras que los hombres fueron más adaptativos e inspirados. En lo sociocultural, las mujeres buscaban apoyo, espiritualidad y ser productivas haciendo cosas nuevas, los hombres buscaban ser productivos con el emprendimiento y la distracción.

Tabla 1

Procesamiento de la información de los sujetos participantes: codificación

Categoría	Subcategoría	Participantes	
		Sujeto 1	Sujeto 2
Bienestar psicológico	Autoaceptación *Me siento satisfecho conmigo mismo*	La cuarentena me ayudó a ver cosas que no veía antes, a idealizar mejor mi vida y a cambiar la persona que soy ahora.	Me comencé a sentir inútil.
	Crecimiento Personal *Mi vida es un continuo proceso de cambio aprendizaje y desarrollo*	Yo soy la que decido si me siento bien o no con algo.	Ver muchos tutoriales ya que leer o estudiar creo que son cosas que hacía más en el pasado.
	Sentido de la vida *Tengo claro la dirección y el objetivo de mi vida*	Cada que pienso en un sentido de vida, pienso en un propósito… podría decir que sí tengo muchas cosas planeadas y en este momento están pausadas.	Siempre he tenido esa costumbre de preguntarme por qué estamos aquí, la vida, cómo es que estas cosas pasan y todo eso, entonces ahorita todavía más.
	Dominio del medio *Creo que soy bueno manejando las responsabilidades cotidianas*	Deberiamos establecer un punto de equilibrio en donde debemos afrontarla, saber qué es lo que está pasando y saber que ya llegará un momento en el que ya vamos a poder.	He pensado por ejemplo yo misma aplicar o sea estas técnicas de no perder el contacto.
	Relaciones positivas *La gente puede describirme como una persona que comparte*	A mis amigas cuando les daba estos ataques de ansiedad yo estaba ahí para llamarlas y ayudarles a que se les pase.	Más que todo me he comunicado con mis amigos.
	Autonomía *Tengo confianza en mis opiniones, incluso si son contrarias al consenso general*	Busco la manera de aprender, hay que ser positivos y pensar que vamos a salir de esta.	Me importa y trato en lo posible de dar lo mejor de mí, o sea de ayudar en lo que yo pueda, no me gusta ser indiferente.

Discusión

Esta investigación ayudará a comprender en qué se afectó el bienestar psicológico de los estudiantes de las carreras de Psicología, Gastronomía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil durante la etapa de confinamiento por COVID-19, después de haber analizado el discurso de los participantes se destacan los siguientes aspectos.

Indicadores del BP afectados durante el confinamiento por COVID-19

Autoaceptación. Durante el confinamiento había más tiempo individual, lo cual hizo que las personas realicen una mirada retrospectiva hacia su historia de vida, la misma

Sujeto 3	Sujeto 4	Sujeto 5	Sujeto 6
Me ha hecho dudar bastante de la confianza que he tenido en mí.	Me siento mejor porque puedo estar con personas que quiero.	Me di cuenta de que no era feliz.	Mi autoestima, de cierta forma ha subido.
Practicar el comercio para generar un ingreso.	De verdad sentía la necesidad de volver a estudiar, de ingresar a clases.	No se registra información	Yo estudio gastronomía y entonces me gusta la cocina y me gusta experimentar.
La mayor parte del tiempo me ha gustado ser un tipo de persona que se actualiza como que si tengo una forma de ser.	Me estaba preguntando mucho, ¿por qué está pasando esto justo ahora, justo cuando ya me falta poco por terminar la carrera, por qué?	Hubo un día que me sentía súper mal que no me podía ni mover, no me podía levantar y la fiebre y todo eso, pero yo seguía aferrada a que yo tenía que sustentar.	Pues la verdad, no me he puesto a cuestionar eso en sí, como que simplemente trato de llegar a las metas que tengo y le voy dando el sentido.
Me doy cuenta de que a veces disculparse o a veces controlarse ayuda en ciertos momentos de tensión a mantener el control y no crear tanto caos.	Hay que aceptar lo que estamos viviendo, sea malo o sea bueno, hay que tratar de sabernos adaptar a las nuevas normas sociales	El saber que la sustentación se atrasaba a mí me angustia, me angustió mucho y ahora ya no tanto porque lo veo más cerca.	En todo este tiempo, y todas las noticias, y todo, de cierta forma me ha dado inspiración
A pesar de mi familia he preferido estar un poco solo, creo que también es por la ruptura que tuve de un noviazgo.	Ya ahí, como a las dos semanas, comenzaron como los conflictos entre la familia, y ya querían salir	Acá en casa con mi mamá, mis hermanos, mi prima, mi tía fueron como un soporte.	Estar en casa me ha hecho como que dialogar más con mi familia.
Yo creo que siempre se debe llegar a donde el pensamiento te permita estar bien, te permita sentirse cómodo.	Creo que no puedo hacer nada, simplemente es dejarme llevar por lo que pasa, o sea tratar de asimilar los hechos y unirme a la corriente.	Intento que no me afecte en la medida de lo que pueda, entonces trato también de ayudar, hablar, escuchar.	No se registra información

que puede tener sesgos en el pensamiento, es decir, hacer un análisis de las vivencias desde lo negativo, puesto que en el diario vivir en las diversas interacciones se interiorizan aprendizajes familiares, educacionales, y socioculturales que no permiten que surja la criticidad funcional, sino más bien el autorreproche y autocastigo que trae como consecuencia la insatisfacción personal, e infelicidad (Arias, 2020). Si no hay aceptación personal tampoco hay felicidad, se busca el placer inmediato como sustituto del bienestar lo cual se reconocería si existiera introspección, sin embargo, ante los espacios de reflexión personal que se dio durante el confinamiento lo que se identificó en los estudiantes fue que le dieron mayor significación a la insatisfacción de las experiencias y limitaciones, por lo cual surgieron sentimientos de inutilidad y desconfianza por lo consiguiente no se dio una actitud positiva hacia el yo, provocando emociones negativas.

Relaciones positivas. Este aspecto durante el confinamiento osciló entre: ruptura y cercanía. El primer aspecto lleva implícito la pelea y el maltrato, el surgimiento de conflictos en el sistema familiar (discusiones en el hogar), y por otro lado comportamientos evitativos que fueron reforzados por el aislamiento social, desarrollando ataques de ansiedad, lo que trajo como consecuencia el incremento en la irritación o enfado (47%), el malestar por mensajes y llamadas (45,9%), el malestar general (45,7%), los cambios de humor (44,7%) (Balluerka, 2020). En relación al segundo aspecto (cercanía-apertura), el vínculo más fuerte no fue el familiar, sino el de sus pares o amistades, sin embargo, el hecho de que los estudiantes estuvieran en casa hizo que surgiera un reencuentro con su familia porque ahora había más diálogo, en otros participantes existió un aislamiento dentro del aislamiento, es decir, eligieron estar solos, no compartir con amigos, ni familiares sus temores, incertidumbres, preocupaciones por la pandemia. Estas respuestas de apertura y aislamiento dependen del desarrollo de la personalidad de un sujeto en sus diversos contextos; un indicador de salud es la apertura, la persona que comparte con otros sin hacer distinción establece relaciones de confianza, empatía e intimidad, las mismas que llegan a su expresión máxima en la capacidad de amar (Bermúdez et al, 2012).

Indicadores del BP medianamente afectados durante el confinamiento por COVID-19

Sentido de vida. La personalidad humana tiene un sentido orientador del individuo, sin embargo, factores ideológicos y culturales pueden convertirse en un distractor para que las personas se desorienten y que pierdan la conciencia activa y cotidiana de para qué se está en la vida, pues muchas personas no se cuestionan cuál es su cosmovisión, simplemente la vida para algunos estudiantes es llegar a las metas, y posteriormente darle un valor axiológico, no obstante, ante la cantidad inminente de personas muertas en el mundo y en los propios hogares a causa del coronavirus, además de la difusión de información abundante sobre los fallecidos por los mass media y redes sociales, las personas empezaron a pensar en la posibilidad de morir en el momento actual y tomar conciencia de lo efímero que es la vida, así lo expresó una estudiante cuando mencionó siempre he tenido esa costumbre de preguntarme por qué estamos aquí. Las investigaciones refieren que se observó un 77,5% de incremento en el grado de incertidumbre experimentado, 75,5% de miedo a perder

a un ser querido y la preocupación por padecer o contraer coronavirus (Balluerka, 2020), estos aspectos afectaron el sentido de la vida de forma positiva desarrollando afrontamiento, y otros de forma negativa donde surgieron síntomas de desesperación y angustia. El COVID-19 funcionó como una alarma a las sociedades para repensar la trascendencia de la vida, que se ha adormecido por la sociedad de consumo materialista y hedonista en la que vivimos, por este motivo es necesario que existan metas, ideales e intereses personales que promuevan la motivación, fuerza que empuja al ser humano a la transformación social (Bermúdez et al., 2012).

Dominio del medio. Bermúdez et al., (2012) menciona que hay que desarrollar el sentido de la responsabilidad, de locus de control interno y un alto nivel de autoeficacia, para mantener el control y no crear tanto caos, es importante establecer un punto de equilibrio en donde se afronte la vida, saber qué es lo que está pasando. Sin embargo, en el confinamiento los estudiantes no asumieron la responsabilidad personal y social, ante esta situación surgieron sentimientos depresivos (43,2%), sensación de irrealidad (42,7%), y las dificultades para concentrarse (41,2%) como lo evidencian las investigaciones. Una estudiante refirió que ante las responsabilidades académicas que asumió durante la cuarentena (sustentacion), ella lo que hacia era angustiarse, en cambio, para otros el aislamiento fue un momento de inspiración, transformación de sus espacios físicos, emprendimiento y creatividad.

Autonomía. El modelo Histórico Cultural de la Personalidad menciona que un rasgo importante del ser humano es la independencia. Al inicio de la pandemia por COVID-19, los guayaquileños empezaron a vivir una experiencia nueva, la circunstancialidad del evento generó una inestabilidad que afectó el nivel de autodeterminación, hasta el punto de vivir en el aislamiento una inercia, la cual fue expresada por un estudiante diciendo: creo que no puedo hacer nada, simplemente es dejarme llevar por lo que pasa, o sea tratar de asimilar los hechos y unirme a la corriente, otros sujetos reaccionaron más adaptativamente, y buscaron aprender, tener un pensamiento positivo y esperanza. Se puede reflexionar que los seres humanos son perfectos desconocidos de sí mismos y, por ende, no hay firmeza de voluntad para hacer frente a la adversidad, se responsabiliza al virus de muchos trastornos, sin embargo, en una cultura del desconocimiento psicológico, es importante asumir que las personas no se preocupan por su bienestar (psicológico y subjetivo) y felicidad, responsabilizando y culpabilizando a terceros, esto se da porque no se han desarrollado un autocontrol y una autorregulación a causa de interacciones disfuncionales en contextos familiares y educativos.

Indicador del bienestar psicológico que se desarrolló durante el confinamiento por COVID-19

Crecimiento Personal. En una investigación realizada por Aragón-Nogales et al. (2019) en el contexto universitario público y privado de Psicología en Colombia, de modalidades de educación presencial y a distancia se destacó que las dimensiones que sustentan más positivamente la percepción de bienestar de los estudiantes son el propósito de vida, y crecimiento personal, lo cual coincide con el resultado obtenido en la Universidad de Guayaquil. El crecimiento personal de Ryff (como se citó en Bermúdez, 2012) es un indicador que presenta multidireccionalidad, es de-

cir, el COVID-19 sirvió a los estudiantes universitarios de la institución analizada para orientar a su personalidad en diversas áreas: a. volitiva en el sentido de ser sus propios artesanos de su vida, eligiendo de forma libre, crítica y consciente lo que desean ser, al respecto una participante mencionó yo soy la que decido si me siento bien o no con algo, b. académica, al contar con más tiempo y menos presión por parte de los docentes, surgió la motivación y un nuevo sentido de aprender no solo lo referente a sus estudios, sino otros saberes para lo cual usaron tutoriales. c. económica, ante la crisis sanitaria los estudiantes optaron por empezar a emprender y de esta forma practicar el comercio para generar un ingreso no solo en el sentido personal, sino también para colaborar con el bien común familiar, aspecto investigado por Moreta-Herrera (2018), quien menciona al respecto que los aspectos "perceptuales del bienestar son los mejores predictores de la salud mental en conjunto con la situación económica", por lo tanto el crecimiento personal puede ser sinónimo de crecimiento económico, en este sentido no se puede olvidar que el desarrollo personal se asocia al sentido de innovación, es decir, ante la adversidad o un hecho traumático como el aislamiento social de la pandemia, es menester la organización de un sentido resiliente de sí mismo que favorecería al afrontamiento de la incertidumbre provocada por pandemia.

Conclusiones

El sentido pedagógico del COVID-19 para el Bienestar Psicológico. En los sujetos participantes del estudio en la fase de aislamiento social se vio afectado su bienestar psicológico, puesto que de los seis indicadores que propone Ryff en cinco presentaron modificaciones no tan favorables, puesto que al ser una experiencia nueva no se contaba con los recursos personológicos necesarios para afrontar algo desconocido e incierto, por eso surgieron manifestaciones sintomáticas a nivel de la cognición, afectos y elementos conativos, lo cual no permitió entender al COVID-19 como una vivencia de aprendizaje, es decir, se analizó la situación como algo catastrófico y no como una oportunidad de desarrollo personal.

El confinamiento fue la alarma que despertó la conciencia del bienestar psicológico. La pandemia de COVID-19 fue una forma abrupta que la vida presentó para tomar conciencia de lo que verdaderamente es esencial en el ser humano: felicidad, amor, sentido de la vida, importancia de las relaciones interpersonales positivas, prosocialidad y la salud. Todos estos elementos antes mencionados forman parte del bienestar psicológico que es un factor importante en el proceso de realización humana, y en la resignificación de la propia existencia.

Reestructuración del sentido de gobernanza universitaria. En la fase de confinamiento la universidad buscó las estrategias para que no se paralice el proceso de aprendizaje, sin embargo, no se focalizó el aspecto del bienestar psicológico, puesto que en la gobernanza se pone más énfasis en los procesos de gestión y de administración. Sin embargo, se puede descuidar elementos básicos como el sentir, por eso es importante que desde los nuevos paradigmas de la gobernanza se integren factores subjetivos en beneficio de los estudiantes que son la razón de ser de la existencia de la universidad, puesto que la formación es holística e integral en beneficio del desarrollo del potencial humano.

El coronavirus no es solo una enfermedad física sino también subjetiva. Los procesos de enfermedad y salud son dialécticos, y se retroalimentan, no hay afectación física sin repercusión en lo psicosocial y viceversa, por este motivo no se puede observar a la pandemia como algo propio del quehacer de la medicina, sino realizar una lectura desde lo transdisciplinar. El COVID-19 y sus manifestaciones sirvieron de medio para descubrir que muchas personas incluidos los estudiantes no estaban valorando su propia existencia, considerando este fenómeno como algo efímero e incierto, por lo cual se puede deducir que el COVID-19 es también una enfermedad existencial.

Limitaciones y fortalezas de la presente investigación. Un limitante es no contar con el conocimiento, recurso económico y la licencia oficial del software de procesamiento de la información Atlas Ti novena versión para la optimización del tiempo de los investigadores y tener una presentación de las redes semánticas que facilitan la visualización de los resultados por categorías. Otro aspecto fue no tener estudios cualitativos sobre el BP puesto que todos estaban realizados desde una metodología cuantitativa y analizados desde el SPSS; una fortaleza fue la predisposición de los estudiantes que facilitaron más de dos horas de su tiempo para dar información, otro aspecto positivo a destacar es contar con la guía de una docente PhD experta en investigación cualitativa.

Futuras investigaciones. Es menester realizar el estudio del BP durante la Pandemia de COVID-19 en estudiantes de otras carreras en varias universidades de la urbe ya sean estatales o privadas no sólo de la ciudad de Guayaquil, con una muestra mayor y así poder tener una información que tenga un alcance nacional. La presente investigación no busca ser concluyente sino preliminar para que se pueda tomar de referente y seguir ampliando el tema del BP en estudiantes universitarios en la Pandemia por COVID-19.

Referencias

Aragón-Nogales, R., Vargas-Almanza, I., y Miranda-Novales, M. (2019, noviembre-diciembre). COVID-19 por SARS-CoV-2: la nueva emergencia de salud. *Revista mexicana de pediatría*, *86*(6), 213-218. https://bit.ly/3NGh5f3

Arias, C. (2020). *Bienestar psicológico durante el confinamiento por COVID-19 en la población adulta joven, ciudad de Quito, periodo 2020* [Tesis de grado]. DSpace. Universidad Central del Ecuador. https://bit.ly/3u7wTjb

Balluerka, N., Gómez, J., Hidalgo, M., Gorostiaga, A., Espada, J., Padilla, J., y Santed M. (2020). *Las consecuencias psicológicas de la covid-19 y el confinamiento.* Servicio de Publicaciones de la Universidad del País Vasco. https://bit.ly/3MTfvFC

Bermúdez, J., Pérez-García, A., Ruiz, J., Sanjuán, P., y Rueda, B. (2012). *Psicología de la personalidad* (1ª. reimp.). UNED. https://bit.ly/3u4ymqx

De-Souza, B. (2020, mayo). *La cruel pedagogía del virus*. CLACSO. https://bit.ly/3OGj2s3

Delgado, A., y Tejeda, M. (2020). *Bienestar psicológico en estudiantes universitarios latinoamericanos* (Tesis de grado, Universidad Cooperativa de Colombia). https://bit.ly/3MMcKpa

Kang, L., Li, Y., Hu. S., Chen, M., Yang, C, Yang, B., Wang, Y., Hu, J., Lai, J., Ma., X., Chen, J., Guan, L, Wang, G., Ma, H., y Liu, Z. (2020, February 5). The mental health of medical workers in Wuhan, China dealing with the 2019 novel coronavirus [Correspondence]. *The Lancet*, 7(3), 14. https://bit.ly/3xMVyMm

Lozano-Vargas, A. (2020, enero-marzo). Impacto de la epidemia del Coronavirus (COVID-19) en la salud mental del personal de salud y en la población general de China. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, *83*(1), 51-56. https://bit.ly/3ynQazq

Miguel, J. (2020). La educación superior en tiempos de pandemia: una visión desde dentro del proceso formativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, *50*(Número especial), 13-40. https://bit.ly/3zF74L7

Moreta-Herrera, R., López-Calle, C., Gordón-Villalba, P., Ortíz-Ochoa, W., y Gaibor-González, I. (2018). Satisfacción con la vida, bienestar psicológico y social como predictores de la salud mental en ecuatorianos. *Actualidades en Psicología*, *32*(124), 112-126. https://bit.ly/3OHjt5l

Rosa-Rodríguez, Y., Negrón, N., Maldonado, Y., Quiñonez, A., y Toledo, N. (2015). Dimensiones del bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana, 33*(1), 33-43. https://bit.ly/3ypIWuV

Ruiz, L., Blanco-González, L., Araque-Castellanos, F., Mendoza-Rincón, B.-M. y Arenas-Villamizar, V. (2020). Características del bienestar psicológico en jóvenes universitarios en el marco aislamiento preventivo por COVID-19. *Gaceta Médica de Caracas*, *128*, (Supl 2), S359-S364, https://bit.ly/3nmrQYj

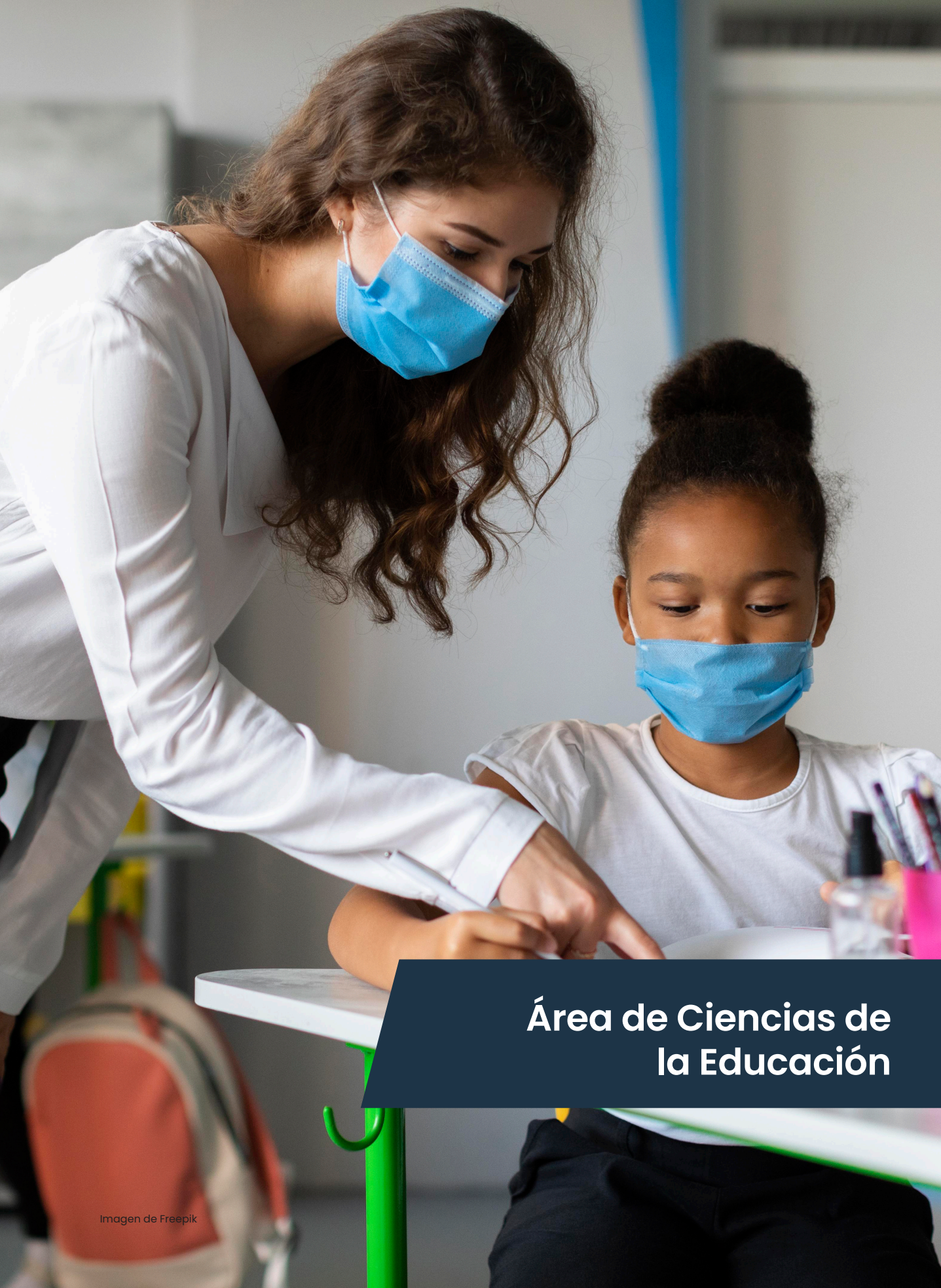
Toscano, S. (2019). *Hacia una nueva gobernanza de las universidades públicas en la república del Ecuador* [Tesis doctoral, Universidad de Salamanca]. https://bit.ly/3NGWuY1

Universidad de Guayaquil. (2016, 25 de abril). *Código de ética de la Universidad de Guayaquil 2016.* https://bit.ly/3OtCdp1

Vivanco-Vidal, A., Saroli-Araníbar, D., Caycho-Rodríguez, T., Carbajal-León, C., y Noé-Grijalva, M. (2020). Ansiedad por Covid-19 y salud mental en estudiantes universitarios. *Revista de Investigación en Psicología*, *23*(2), 197–215. https://bit.ly/3R1JEFY

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Mogrovejo, J., Guamán, C.(2022, julio/diciembre). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios durante confinamiento por COVID-19. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 58-72.



Área de Ciencias de la Educación

Imagen de Freepik

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 26/01/2022
Fecha de aprobación: 10/05/2022

El aprendizaje activo de la Física durante la práctica del Péndulo Simple mediante Simulación

Active learning of Physics during the practice of the Simple Pendulum through Simulation

Rafael Norberto Calle Chumo[1], Diego Alejandro Calle Chumo[2]

Resumen

El presente artículo tiene como finalidad el análisis sobre el rendimiento de dos metodologías para mejorar la didáctica de la Física, a través de una comparación entre la enseñanza Tradicional y la Activa durante la práctica del Péndulo Simple en estudiantes de nivel medio superior. Se utilizó una metodología de investigación de nivel exploratorio con enfoque cuantitativo. El estudio presentó pautas e instrucciones para mejorar la enseñanza del Péndulo Simple asistido por el ciclo PODS: Predicción, Observación, Discusión y Síntesis. Para ello, se determinó la ganancia normalizada de Hake frente a los dos escenarios de instrucción: tradicional (grupos de control) frente a lo no tradicional (grupos experimentales). Como resultado, se comparó ambas metodologías y se presentó dos indicadores de rechazo: probabilidad inferior a 0,05 y un factor F mayor que el crítico de F. Seguidamente, un análisis post-hoc sustentado por la prueba de Tukey verificó los grupos con mayores diferencias entre las medias de calificaciones. Al finalizar, se comprobó que la metodología activa del ciclo PODS generó mayor ganancia de aprendizaje para los grupos experimentales ya que sus anchos de distribución fueron menores a los reportados con la enseñanza tradicional.

Palabras clave: Enseñanza, Aprendizaje, Metodología, Física, Péndulo.

Abstract

The purpose of this article was to analyze the performance of two methodologies to improve the teaching of Physics, through a comparison between traditional teaching and active teaching, during the practice of the Simple Pendulum in high school students. An exploratory level research methodology with a quantitative approach was used. The study presented guidelines and instructions to improve the teaching

[1] Ing. Químico. Lcdo. Ciencias de la Educación mención Fisicomatemático. Magister en Ciencias de la Ing. Química. Magister en Educación. Docente en la Universidad de Chile. Santiago- Chile. https://orcid.org/0000-0002-0816-6879, rcalle@ing.uchile.cl
[2] Ing. Químico. Lcdo. Ciencias de la Educación mención Fisicomatemático. Investigador independiente . https://orcid.org/0000-0002-1370-0589, dacalle94@hotmail.com

of the Simple Pendulum assisted by the PODS cycle; Prediction, Observation, Discussion and Synthesis. For this, the normalized Hake gain was determined against the two training scenarios; traditional (control groups) versus non-traditional (experimental groups). As a result, both methodologies were compared and two rejection indicators were presented: probability less than 0.05 and an F factor greater than the critical factor of F. Next, a post-hoc analysis supported by the Tukey test verified the groups with greater differences between the mean grades. At the end, it was verified that the active methodology of the PODS cycle generated greater learning gain for the experimental groups since their distribution widths were smaller than those reported with traditional teaching.

Keywords: Teaching, Learning, Methodology, Physics, Pendulum.

Introducción

El proceso de enseñanza de la Física, hoy en día, es muy censurada por la sociedad, puesto que en muchas ocasiones la comunidad educativa revela que los contenidos de los programas no son graduales, carecen de sentido y la teoría se aleja mucho de la practicidad. Por ello, el educador requiere de un cambio situacional no solo en las estrategias de enseñanza/aprendizaje que se implementan en el aula, sino en la forma de pensar y actuar (Benegas et al., 2013). En consecuencia, se busca que el diseño de aprendizaje activo, transforme la conceptualización metodológica tradicionalista de los docentes de Física reemplazando y reforzando su clase teórica con actividades que permitan al educando predecir eventos mediante la observación de fenómenos físicos, discutan los resultados experimentales y sinteticen la información sobre la base de sus experiencias educativas en nuevos entornos de aprendizaje. Promover actividades independientes y complementarias es el enfoque que se propone a la nueva comunidad docente, ya que permitirá desarrollar habilidades y competencias de los estudiantes para su desenvolvimiento en la sociedad actual debido a la constante renovación en la enseñanza de la Física (Hernández-Silva et al., 2018).

En el texto "Cambiando paradigmas en la enseñanza de las Ciencias", se proponen modelos didácticos-pedagógicos enfocados a favorecer el aprendizaje activo de la Física, a través de un "conjunto de estrategias y metodologías para la enseñanza/aprendizaje, en donde los educandos son orientados a construir su propio conocimiento respecto a los conceptos teóricos mediante observaciones directas del mundo físico" (Mora, 2008, p. 26). Los métodos de estos modelos pedagógicos fomentan las destrezas de análisis y la escucha activa, involucrando a un gran número de individuos en las discusiones de clase; de esta manera los estudiantes aprenden desde los puntos de vista de los demás con empatía, justificando sus propias opiniones, utilizando y poniendo en práctica las habilidades del pensamiento crítico. De modo que, para maximizar los resultados, se sugiere que la implementación de la tecnología sea a través de ordenadores y/o plataformas que permitan diseñar modelos y graficar resultados, para generalizar los fenómenos experimentados en su entorno.

En concordancia con lo expuesto, el aprendizaje activo de la Física es una alternativa para la enseñanza de la asignatura más incluyente, que puede convertir al educando en un sujeto eficiente. Para desarrollarla es indispensable que el docente se apoye

de estrategias, enfoques y métodos psicopedagógicos que le permita cambiar su rol como coordinador o guía, con un liderazgo compartido, orientado a que las actividades sean realizadas por los estudiantes para desarrollar procesos mentales con "un mayor nivel de abstracción y generalización de los fenómenos físicos de su entorno" (Mirnada y Reynoso, 2006, p. 34).

Por otra parte, el constructivismo es uno de los paradigmas más influyentes en la psicología y ha generado muchas expectativas e impacto en el ámbito educativo. Dicho modelo se basa en el diagnóstico, análisis, planificación, toma de decisiones y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje (Tigse, 2019). El constructivismo identifica al aprendizaje con la creación de significados a partir de experiencias, considerándolo como una actividad mental, donde la mente filtra lo que nos llega del exterior para producir su propia realidad (Pozo y Gómez, 2006, p. 23). Este método busca que el estudiante sea el centro del aprendizaje y no los contenidos; que participe activamente en las tareas asignadas, proponga soluciones innovadoras, construya su propio conocimiento contando de esta forma con una visión activa y transformadora de la realidad.

Recientemente, la utilización de metodologías constructivistas sostiene que el aprendizaje y la enseñanza tienen como propósito transformar la mente de los discentes, a través de actividades experimentales que relacionen los contenidos con su entorno. No obstante, pretender que los alumnos retengan información mediante mecanismos de acumulación y repetición es inapropiado durante el proceso de enseñanza/aprendizaje. Por ello, la finalidad de las metodologías constructivistas es abogar por el pensamiento crítico, dando prioridad al aprendizaje sobre la enseñanza y empoderando a los aprendices como responsables de su propio proceso (Aparicio y Ostos, 2018).

La importancia del constructivismo radica en el cambio del rol del docente, pasando de ser un mero trasmisor de conocimientos, a un ente innovador, que crea situaciones significativas de aprendizaje utilizando estrategias cognitivas, metacognitivas y afectivas que permitan activar los conocimientos previos de los estudiantes (Tigse, 2019).

- En este contexto, Romero (2009) sostiene que los esquemas constructivistas se caracterizan por:
- Permitir la comprensión de procesos naturales concretos a través de la experimentación, otorgando relevancia al contenido y aprendizaje.
- Aprobar el uso de simulaciones físicas, originando una implicación cognitiva que profundice el entendimiento de teorías, de modo que sea posible aprender más acerca de la naturaleza; favoreciendo las prácticas de observación a partir de demostraciones experimentales o representaciones gráficas de fenómenos físicos.
- Promover la aplicación de la ciencia y tecnología para originar criterios que permitan disponer los conocimientos de los estudiantes para beneficio de la humanidad, evitando caer en la memorización de contenidos teóricos y expresiones matemáticas, empleadas en el estudio de cada fenómeno.
- Presentar un diseño lúdico y atractivo, basado en perspectivas creativas y positivas en torno a la ciencia, transfor-

mándose en un estímulo para el aprendizaje.

En concreto, este conjunto de propuestas es aplicable en la comunidad educativa actual, pues promueve el desarrollo de proyectos científicos donde los educandos plantean sus propios procedimientos eligiendo la manera de presentarlos. Sin embargo, hoy por hoy, las clases magistrales de los docentes, no resultan favorables en el sistema educativo, ya que provoca un rol pasivo en los estudiantes, excluyendo su intervención y condicionando su participación como un simple observador de contenidos propuestos. Por ello, Romero (2009) afirma que los educadores deberán reemplazar sus clases tradicionales teóricas por actividades prácticas y significativas que fomenten el intercambio de ideas por parte de los estudiantes, asimismo, el estudiantado realizará actividades asincrónicas o autónomas con el propósito de desarrollar habilidades y competencias. De esta forma, se cubren los tres aspectos fundamentales para el progreso social, que según Huber (2008) son: (a) conocer y comprender, (b) saber actuar, y (c) saber hacer.

El ciclo PODS

Es importante señalar, que el presente enfoque de la educación así como, las nuevas metodologías educativas, sin duda alguna, se basan en teorías modernas, las cuales enfatizan el uso de métodos didácticos que ofrezcan al estudiante un aprendizaje dinámico.

Por su parte, el aprendizaje activo de la Física es una técnica empleada en los Estados Unidos por profesores como Sokoloff, Thornton y Priscilla W. Laws (Sokoloff y Thornton, 1997, 2006; Sokoloff, 2006; Sokoloff et al., 2012; Thornton, 1998), los cuales buscan que los estudiantes de Física tengan un alto nivel de aprovechamiento durante las asignaturas del pensum académico. De esta manera, se ha desarrollado una propuesta para evitar problemas de trabajo colaborativo entre estudiantes, con la intención de tener soluciones que se puedan poner en práctica en la asignatura de Física.

El ciclo PODS, se ajusta muy bien a las características pedagógicas de los métodos constructivistas; es un ciclo de aprendizaje que promueve en los estudiantes la elaboración de sus propias predicciones de un fenómeno físico, para luego, realizar observaciones detalladas, manipulando objetos en experimentos que pueden ser prediseñados o diseñados por ellos, para posteriormente discutir el resultado de sus ensayos en pequeños grupos; esto les permite comparar y validar los datos obtenidos con las predicciones que hicieron al inicio, identificando los errores o aciertos, que permitan construir su aprendizaje final (Mora, 2008).

En las instituciones de educación superior donde se ha promovido el ciclo PODS, los resultados obtenidos por los estudiantes en nivel de comprensión de los fenómenos físicos, en algunos casos ha sido superior al 60%, en comparación con métodos convencionales. Como resultado, de la enseñanza tradicional solo 23 de cada 100 educandos perciben el objetivo de la clase, mientras que con el ciclo PODS, al promover el aprendizaje activo de la Física, se alcanza en 83 de cada 100 educandos la interpretación adecuada del fenómeno estudiado (Romero, 2009).

La perspectiva de un gran avance en la educación vislumbra los principios fundamentales del ciclo PODS, en primer lugar, fomenta la colaboración entre el estudian-

tado y la concepción de soluciones prácticas. En segundo lugar, permite familiarizar al estudiante con distintos estilos de aprendizaje, además estimula la instrucción por pares. De esta forma, los rápidos cambios están asumiendo un grave efecto sobre el conocimiento adquirido grupalmente, negociando las reglas, así como los procesos de reflexión. De modo que, el desarrollo del ciclo PODS radica en la identificación de situaciones fundamentales de enseñanza, la resolución de problemas, la automatización de rutinas y la unificación del aprendizaje teórico con el práctico.

Material y método

Metodología de la investigación

El presente estudio es de nivel exploratorio y apoyado desde un enfoque cuantitativo pues como asegura Sheard (2018), trata variables numéricas que pueden ser expresadas a través de métodos estadísticos, principalmente el análisis, interpretación y descripción de resultados. Además, procura analizar una problemática de escasos precedentes que ocurre en el contexto educacional ecuatoriano, específicamente, en cuanto a los desafíos o dificultades que enfrentan los docentes de Física de una institución particular durante la enseñanza del Péndulo Simple en el periodo 2019-2020. Por otra parte, el instrumento de evaluación utilizado para ambos grupos, constará de un cuestionario con diez preguntas sujetas a la temática del Péndulo Simple con opciones múltiples de respuesta única para evitar sesgos durante los tratamientos. Del mismo modo, se ha definido una población específica, es decir, los individuos que estarán sujetos al estudio detalladamente (Gamboa, 2018). Por ello, la población está conformada por 195 estudiantes de tercero de bachillerato, cuyas edades oscilan entre los 16 – 18 años, con una distribución de seis cursos; tres grupos de control (A, B, C) y tres grupos experimentales (D, E, F), proponiendo un pre-test (previo a la enseñanza) y un post-test (posterior a la enseñanza), con el propósito de comparar las calificaciones obtenidas y determinar la ganancia de aprendizaje entre los cursos. De esta manera, se determinará la metodología con mayor rendimiento para identificar la influencia del ciclo PODS como aprendizaje activo en la enseñanza del Péndulo Simple asistido por simulaciones.

Simulador PhET

La Universidad de Colorado Boulder, en Denver, Estados Unidos, ha desarrollado un sitio web lleno de recursos de simulación en varios campos de la Ciencias Naturales (Física, Química, Biología, Ciencias de la Tierra) y Matemáticas. Este sitio web se encuentra disponible y de forma gratuita en el siguiente enlace: https://phet.colorado.edu/es/. Aquí, los maestros pueden acceder a simulaciones auxiliares o de apoyo técnico durante sus clases. Entre las simulaciones, destacan experimentaciones de acuerdo al contexto educativo y por niveles graduales para diferentes temas relacionados con la Física (Sánchez, 2017). Hasta la fecha, un considerable número de investigadores ha referido la implementación de las TIC en la enseñanza de la Física, por ejemplo, el estudio del péndulo simple (Aveleyra y Ferrini, 2005) y el uso de programas que procesan imágenes (Dadamia et al., 2009).

Para ingresar a la simulación de péndulo simple se direcciona a través del siguiente enlace: https://bit.ly/2HMzncv, la cual ofrece tres secciones, descritas en la siguiente Figura 1. Aquí, se puede observar

el movimiento del péndulo y progresivamente se vislumbran herramientas en el simulador; en la sección denominada "Energía", el usuario puede emplear una gráfica que detalla la energía cinética, potencial, térmica y total del sistema, mientras que en la versión "Laboratorio", además de la gráfica energética, se puede activar opciones que permiten analizar los vectores velocidad y aceleración durante las oscilaciones del péndulo. Del mismo modo, todas las variantes del simulador permiten trabajar con uno o dos péndulos simples a la vez, incluso modificar ciertas variables físicas, como la longitud de la cuerda, la masa y la gravedad.

Péndulo simple

Un péndulo simple se caracteriza por ser una partícula sostenida por una cuerda de masa despreciable que, al desplazarse respecto a su posición de equilibrio, experimenta un movimiento oscilatorio, pero en estricto rigor, estos no son osciladores armónicos; se aproximan a un sistema de este tipo siempre que se utilicen ángulos menores a veinte. El oscilador armónico describe un movimiento armónico simple, caracterizado por sus vibraciones restauradoras, proporcionales a su desplazamiento respecto al equilibrio; en el caso del péndulo, dicha fuerza es el peso. En un péndulo ideal se asume que la energía mecánica se conserva; no obstante, en la práctica, resulta una pérdida progresiva en forma de calor, de modo que, la energía cinética se maximiza en el punto de equilibrio y la energía potencial en la amplitud (Martínez, 2015).

Figura 1

Secciones del simulador: laboratorio de péndulo simple con herramientas de trabajo auxiliares.

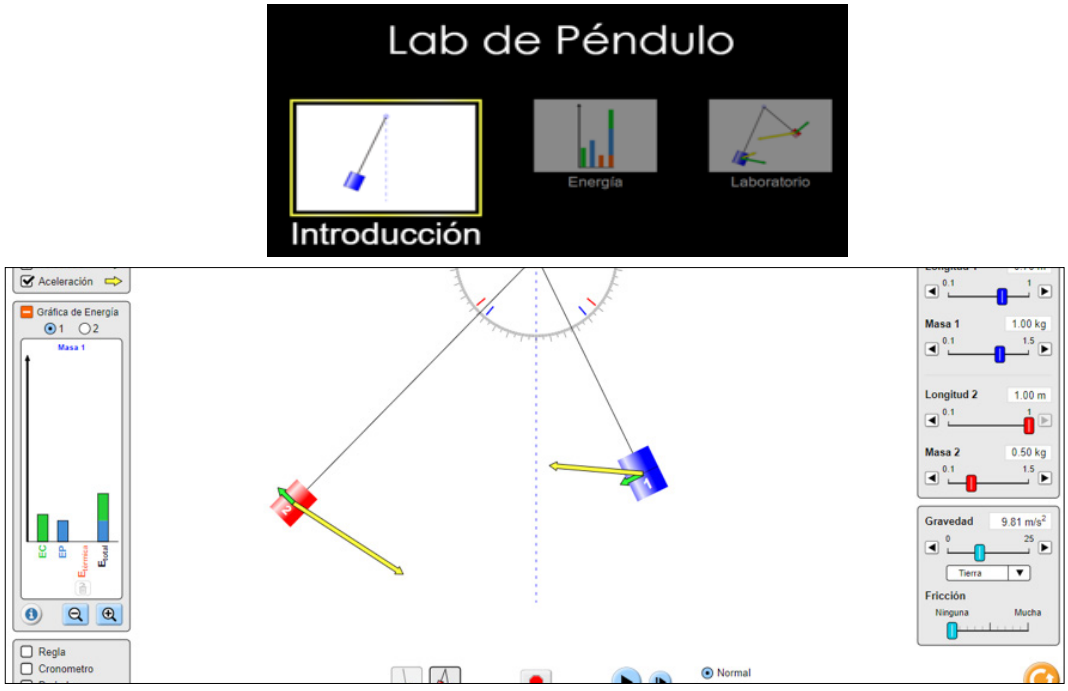
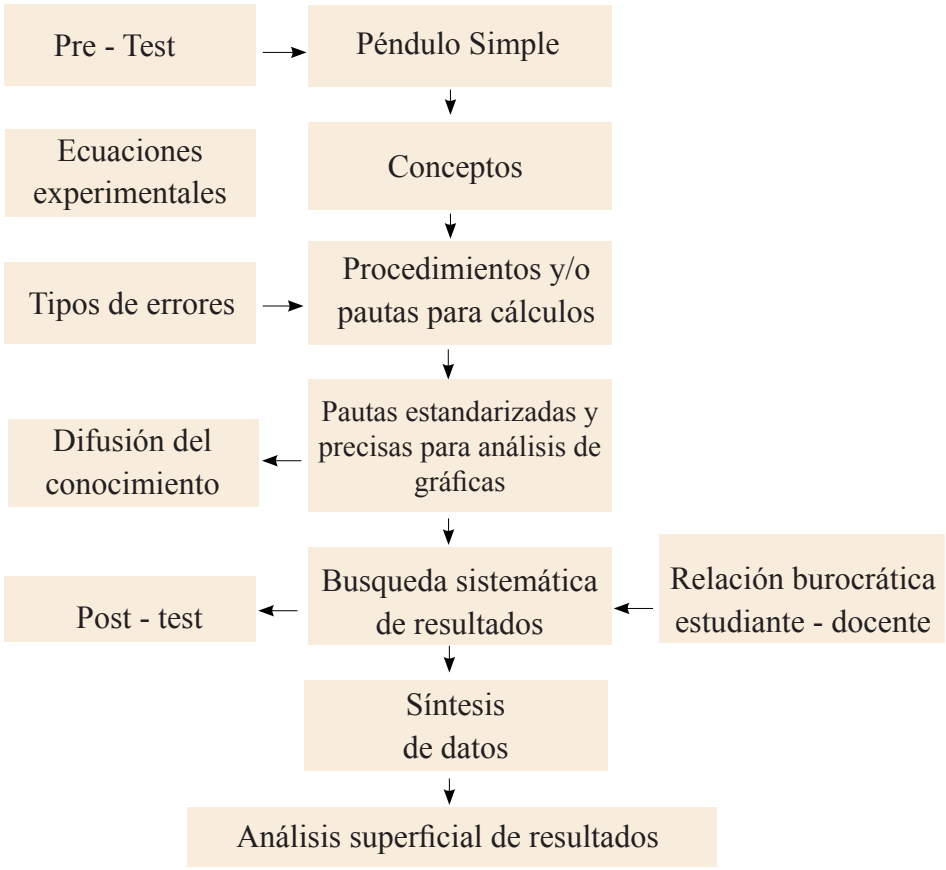


Figura 2

Mapa conceptual de la propuesta tradicional en orden jerárquico de lo aprendido.



Grupos de control

Para los grupos A, B, C el proceso de enseñanza/aprendizaje se establece con la metodología tradicional. Inicialmente, la propuesta se basa en pautas (Martínez et al., 2012) con procedimientos que detallan pasos mecanicistas que permiten consolidar el contenido entregado a los estudiantes. A pesar de que estos proponen estudiar conceptos o teorías físicas, se hace énfasis o mención en la teoría de errores; estrictos e inflexibles pasos científicos que coaccionan u obstaculizan la propia búsqueda, toma de decisiones de los estudiantes y obtención de resultados. Finalmente, todo esto lleva al educador a asumir una actitud distante y administrativa, tal como se observa en el siguiente mapa conceptual, que proporciona un resumen esquemático de lo aprendido y sistematizado de forma jerárquica (Cadena, 2002) referente a la propuesta tradicional.

Grupos experimentales

Se construyó una propuesta metodológica activa a través del ciclo PODS. El

objetivo medular consiste en generar un cambio actitudinal en los estudiantes, mediante la promoción de un conflicto cognitivo; proceso que permite vincular el nuevo conocimiento con las experiencias educativas del aprendizaje estimulando, de esta forma, el pensamiento crítico y el método científico. Por ello, su principio se da desde los conceptos básicos sobre Dinámica insertando la situación experimental mediante laboratorios virtuales asistidos por el simulador PhET.

A continuación, las dificultades de compresión y solución de los problemas planteados se resolvieron al construir un nuevo concepto relacionado con la determinación de la aceleración de gravedad. Para alcanzar dichos logros, se aplicó las siguientes estrategias didácticas y evaluadoras:

i). Una prueba objetiva corta de entrada (Pre-Test), con intención de diagnosticar conocimientos previos del estudiante promoviendo la toma de conciencia sobre el estado de su propia información científica, lo cual permite clarificar la búsqueda futura en el proceso experimental y reporte de resultados.

ii). Una clase teórica, haciendo énfasis o mención en la discusión de fundamentos físicos referidos a la práctica de Péndulo Simple, entre ellos: Movimiento Oscilatorio, Método Experimental y Dinámica vinculada con la Segunda Ley de Newton.

iii). Una vez socializado el material así como el equipo de laboratorio virtual PhET, se inició la evaluación formativa.

La metodología didáctica es una adaptación basada en la propuesta de Sokoloff y Thornton (2006), que consiste en una serie de pasos, propios del esquema del ciclo PODS, por su sigla en inglés, Predecir, Observar, Discutir y Sintetizar. Básicamente, consiste en dar una breve explicación teórica o introductoria al problema del movimiento libre del péndulo simple en el aire, despreciando desde luego los efectos que ocurren debido a la fricción. Se describe a los estudiantes en qué consiste el problema que se va a estudiar, se forman equipos (entre dos o tres) en el aula con el fin de que todos los integrantes de cada grupo participen durante la metodología. A continuación, se describen los pasos del ciclo:

1. Se solicita a los estudiantes que de manera individual realicen una explicación del fenómeno, prediciendo el comportamiento respecto al cambio de posición de un péndulo simple, a su vez apunten las explicaciones con dichas predicciones en una hoja electrónica que sirva como referencia de ideas previas sobre el fenómeno. A esta fase se le conoce como la Predicción (P).

2. Luego, se direcciona a los discentes hacia la simulación PhET del laboratorio virtual de péndulo, para indicar las instrucciones de su uso. Posteriormente, los equipos observan la ejecución de la simulación en las tres secciones correspondiente para describir el fenómeno. A esta etapa se la conoce como Observación (O).

3. Si la predicción y la observación no coinciden en sus resultados, el profesor pide a los integrantes de cada equipo que discutan los datos hasta conseguir una explicación sobre el fenómeno, igualmente, si la predicción

y la observación coinciden, el docente pide a los equipos elaboren por formalidad un breve reporte del principio de funcionamiento u operación. A esta fase se le conoce como la Discusión (D).

4. Finalmente, durante una plenaria el profesor solicita que cada equipo exponga los resultados finales. Si existen controversias durante la descripción, se realizan observaciones a los equipos, identificando errores y proponiendo el mejor planteamiento para que puedan enmendar y justificar la respuesta válida. De la misma forma, los equipos que no alcanzaron la explicación acertada deben resaltar las dificultades de sus análisis. A esta fase del aprendizaje se la conoce como Síntesis (S), en ella encontramos la intervención activa tanto del profesor como de los estudiantes.

iv). Al finalizar el proceso de enseñanza/aprendizaje, se realiza una prueba objetiva corta de salida (Post-Test), que consiste en una serie de ítems de selección múltiple, los cuales facilitaran una tendencia sobre la proyección de ganancia normalizada del aprendizaje para comparar la consecuencia didáctica de la metodología activa.

Estadísticos del aprendizaje

La eficacia de ambas metodologías de enseñanza se verifica con estadísticos de control como: medidas de tendencia central, medidas de dispersión, ANOVA de una vía y Prueba de Tukey. Por otro lado, la evolución del aprendizaje se desarrolla con un estadístico denominado factor de Hake <G>, el cual permite comprobar los cambios o modificaciones que ocurren durante la interpretación de nuevos conceptos sobre la base del conocimiento inicial de sus participantes. Básicamente, la ganancia de aprendizaje normalizada con dicho factor se detalla en la Ecuación 1, y se define como el cociente entre la diferencia del puntaje promedio de una prueba de salida (Ms) y el puntaje promedio de una prueba de entrada (Me), respecto al mayor incremento posible del puntaje promedio inicial.

$$G = \frac{[M_s] - [M_e]}{1 - [M_e]} \qquad \text{Ecuación 1}$$

Esta expresión matemática representa la ganancia cognitiva que se adjudica a una población, cuando empieza con un bagaje de conocimiento preliminar referente a cualquier temática. En otras palabras, muestra la proporción de conocimiento que ha sido alcanzada. Además, se caracterizó los anchos de distribución en los puntajes del pre-test y post-test con sus respectivas desviaciones estándar que se denotan por la nomenclatura $\Delta\langle G\rangle$, y según Hake (1998) se calculan con el siguiente tratamiento convencional:

$$\Delta\langle G\rangle = \frac{1}{[1-M_e]^2}\sqrt{[1-M_e]^2 \cdot \Delta M_S^2 + [M_S - 1]^2 \cdot \Delta M_e^2}\,,$$

Ecuación 2

Luego, con el promedio del puntaje del pre-test (M_e) y la ganancia normalizada se construye un gráfico «$\langle G\rangle$ vs $\langle M_e\rangle$». De modo que, para interpretar dichos resultados se propone dividir el gráfico en tres regiones:

1. Región 1: Alta–G para valores cuya ganancia es $\langle G\rangle \geq 0{,}7$
2. Región 2: Media–G para valores

cuya ganancia oscila entre 0 ,7 > ⟨G⟩ ≥ 0,3
3. Región 3: Baja–G para valores cuya ganancia es ⟨G⟩ < 0,3.
Por consiguiente, las regiones permitirán identificar los grupos de alto rendimiento, la mejor metodología empleada y aquellas poblaciones en donde el conocimiento adquirido de los sujetos aún represente una brecha distante respecto al conocimiento de la comunidad científica.

Resultados y Discusión

Efectividad de metodologías

En la tabla 1, se detallan las calificaciones finales para los dos conjuntos: grupo de control con 99 estudiantes (metodología de enseñanza tradicional), frente al grupo experimental con 96 estudiantes (metodología de enseñanza no tradicional). El contenido evaluativo de las pruebas antes y después de las sesiones de clases se encamina a explicar el concepto de conservación de energía mecánica a través del Péndulo simple. Las preguntas incluidas en los test, se orientan hacia la afectación del péndulo cuando varían sus condiciones de entorno, a fin de que se determine cuáles son las variables físicas que realmente influyen en el movimiento.

A continuación, en la tabla 1, se presentan las notas obtenidas por los estudiantes para ambas metodologías.

Para ambos grupos, el pre-test y post-test monitorean la evolución del aprendizaje mediante preguntas con opción múltiple que fueron elaboradas por el grupo de investigación. Además, los equipos eran similares en cuanto a edad, estatus social y contenido del programa de Física. En el momento de implementar la metodología, en los dos grupos se asignó diez periodos de instrucción con una hora pedagógica por periodo (40 minutos). Los grupos de control con metodología tradicional, realizaron la

Tabla 1

Resultados de las evaluaciones de entrada y de salida.

	Grupos de control						Grupos experimentales					
	Grupo A		Grupo B		Grupo C		Grupo D		Grupo E		Grupo F	
Preguntas	Pre-test	Post-test	Pre-test	Post-test	Pre-test	Post-test	Pre-test	Post-test	Pre-test	Post-test	Pre-test	Post-test
1	0,55	0,75	0,40	0,55	0,60	0,55	0,55	0,85	0,40	0,55	0,50	0,65
2	0,45	0,55	0,70	0,75	0,65	0,75	0,80	0,90	0,30	0,50	0,40	0,60
3	0,55	0,55	0,65	0,70	0,60	0,60	0,65	0,75	0,55	0,70	0,65	0,70
4	0,40	0,50	0,65	0,55	0,55	0,60	0,70	0,75	0,25	0,45	0,35	0,55
5	0,50	0,45	0,25	0,45	0,55	0,60	0,40	0,70	0,30	0,60	0,30	0,60
6	0,40	0,50	0,60	0,60	0,50	0,75	0,80	0,80	0,25	0,40	0,35	0,60
7	0,65	0,75	0,50	0,70	0,40	0,55	0,80	0,85	0,25	0,55	0,35	0,70
8	0,45	0,80	0,50	0,70	0,55	0,55	0,40	0,85	0,30	0,55	0,50	0,50
9	0,35	0,60	0,30	0,55	0,55	0,60	0,75	0,85	0,20	0,45	0,50	0,65
10	0,30	0,55	0,30	0,40	0,35	0,65	0,85	0,95	0,30	0,60	0,50	0,80

Nota: Para ambos test, se reporta el promedio de calificaciones por pregunta en una escala ponderada entre 0 -1.

introducción del tema en tres periodos, la resolución de problemas aplicados en cuatro periodos e ilustración de situaciones y exposición de casos cotidianos en tres periodos. Por otro lado, para los grupos experimentales, se utilizaron cuatro periodos como introducción; un periodo de inducción con el ciclo PODS y tres periodos para trabajar la secuencia didáctica relacionada con el ciclo, de ahí que, los últimos periodos sirvieron como casos de aplicación y resolución de problemas. Aunque los cursos tenían una media de 35 estudiantes, algunos faltaron a sesiones programadas debido a enfermedades comunes, calamidades domésticas y/o atrasos escolares. Por ello, dichos estudiantes fueron retirados de la investigación tanto en los grupos experimentales como en los grupos de control. En aras de claridad y brevedad, la tabla 2 proporciona el resumen de los grupos de estudio identificando una serie de tendencias generales.

Cabe señalar que, el promedio general para los grupos de control y experimental previo a la instrucción son 0,49 y 0,47 mientras que, al culminar ambas metodologías el promedio final obtenido es de 0,61 y 0,67 respectivamente. Así pues, a partir de dichos resultados estadísticos, nuestra atención se enfoca en la varianza de los grupos, debido a que durante el pre-test los valores para el grupo B y D presentan una alta desigualdad colectiva en relación a sus conocimientos previos. Esto puede ser un indicador de tendencia respecto a la mejor metodología aplicativa. Al finalizar el postest, los resultados provistos de la varianza en ambos grupos vislumbran una mejoría en su uniformidad cognitiva; no obstante, los grupos experimentales direccionados por la enseñanza no tradicional muestran una mayor simetría de conocimiento, al mantener la cuantía de la variante menor frente a la tradicional. Del mismo modo, se dará seguimiento al grupo E ya que figura como un grupo crítico, por presentar el menor promedio de calificaciones durante el pretest.

Por otro lado, a la condición dispuesta por las dos secuencias didácticas, se admite que un periodo adicional de la metodología activa en los grupos experimentales no es un factor incidente para obtener mayor logro que en los grupos de control. La sesión extra se usó para que el grupo experimental descubriera cómo proceder con la metodología activa para lo cual se recurrió a situaciones o casos de la física distintas a la enseñanza tradicional con un tema diferente al de péndulo simple.

La sistematización de datos se llevó a cabo con pruebas estadísticas de ANOVA unifactorial, las cuales revelan la influencia de los tratamientos metodológicos en grupos de estudio. En la tabla 3, se reporta un análisis estadístico de varianza con una vía, que permite obtener información sobre el resultado comparativo de los distintos equipos. Es decir, permite concluir si los estudiantes sometidos a distintos programas o tratamientos, difieren de la medida de rendimiento utilizado.

La hipótesis alternativa (Ha) referida por el ANOVA unifactorial para ambos test es aceptada, debido a que nuestros resultados indican una probabilidad (P) menor a 0,05 lo cual justifica el rechazo de la Hipótesis Nula (H0), asimismo como el valor de F es mayor que el valor crítico para F, estamos seguros que los datos obtenidos de las pruebas son significativos. Esto representa que los grupos de investigación antes de la instrucción del Péndulo Simple

presentan diferencias entre sí, ya sea por el conocimiento previo o experiencias adquiridas antes de su aprendizaje. Por ello, a través de un análisis post-hoc asistido por la prueba de Tukey en la tabla 4 se verifica que parejas de tratamientos tienen diferencias entre las medias de calificaciones durante las evaluaciones de entrada y salida.

Tabla 2.

Resumen estadístico por grupos respecto a evaluaciones de entrada y salida.

Estadística de calificaciones en pre-test					Estadística de calificaciones en post-test				
Grupo	**Metodología**	**Media**	**Error típico**	**Varianza**	**Grupo**	**Metodología**	**Media**	**Error típico**	**Varianza**
A	Tradicional	0,46	0,03317	0,011	A	Tradicional	0,60	0,03873	0,015
B		0,49	0,05220	0,027	B		0,60	0,03686	0,014
C		0,53	0,02906	0,008	C		0,62	0,02380	0,006
D	No Tradicional	0,67	0,05281	0,028	D	No Tradicional	0,83	0,02386	0,006
E		0,31	0,03145	0,010	E		0,54	0,02794	0,008
F		0,44	0,03399	0,012	F		0,64	0,02693	0,007

Nota: Datos estadísticos de comparación entre los resultados del pre-test y post-test de los grupos de investigación.

Tabla 3.

Análisis estadístico de varianza para evaluaciones de entrada y salida.

ANOVA PRE-TEST						
Origen de las Variaciones	**Suma de cuadrados**	**Grados de libertad**	**Promedio de los cuadrados**	**F**	**Probabilidad**	**Valor crítico para F**
Entre grupos	0,694875	5	0,138975	8,6834249	4,3296E-06	2,3860698
Dentro de los grupos	0,86425	54	0,01600462963			
Total	1,559125	59				
ANOVA POST-TEST						
Origen de las variaciones	**Suma de cuadrados**	**Grados de libertad**	**Promedio de los cuadrados**	**F**	**Probabilidad**	**Valor crítico para F**
Entre grupos	0,4915	5	0,0983	10,723636	3,43486E-07	2,3860698
Dentro de los grupos	0,495	54	0,00916667			
Total	0,9865	59				

Nota: (H0): las medias de todos los grupos son iguales; (Ha): en al menos un grupo la media de calificaciones es distinta.

Tabla 4.

Prueba Tukey: comparación entre pares durante el pre-test y post-test.

Pre-test								
Grupos	**Diferencia**	**SEM**	**Valor q**	**Probabilidad**	**Alfa**	**Sig.**	**LCL**	**UCL**
B A	0,025	0,05658	0,62491	0,99776	0,05	0	-0,14216	0,19216
C A	0,07	0,05658	1,74975	0,8166	0,05	0	-0,09716	0,23716
C B	0,045	0,05658	1,12484	0,96713	0,05	0	-0,12216	0,21216
D A	0,21	0,05658	5,24924	0,00618	0,05	1	0,04284	0,37716
D B	0,185	0,05658	4,62433	0,02192	0,05	1	0,01784	0,35216
D C	0,14	0,05658	3,49949	0,15002	0,05	0	-0,02716	0,30716
E A	-0,15	0,05658	3,74946	0,10253	0,05	0	-0,31716	0,01716
E B	-0,175	0,05658	4,37437	0,03512	0,05	1	-0,34216	-0,00784
E C	-0,22	0,05658	5,4992	0,00361	0,05	1	-0,38716	-0,05284
E D	-0,36	0,05658	8,9987	6,97E-07	0,05	1	-0,52716	-0,19284
F A	-0,02	0,05658	0,49993	0,99923	0,05	0	-0,18716	0,14716
F B	-0,045	0,05658	1,12484	0,96713	0,05	0	-0,21216	0,12216
F C	-0,09	0,05658	2,24967	0,60806	0,05	0	-0,25716	0,07716
F D	-0,23	0,05658	5,74917	0,00207	0,05	1	-0,39716	-0,06284
F E	0,13	0,05658	3,24953	0,21287	0,05	0	-0,03716	0,29716
Post-test								
Grupos	**Diferencia**	**SEM**	**Valor q**	**Probabilidad**	**Alfa**	**Sig.**	**LCL**	**UCL**
B A	-0,005	0,04282	0,16514	1	0,05	0	-0,1315	0,1215
C A	0,02	0,04282	0,66058	0,99708	0,05	0	-0,1065	0,1465
C B	0,025	0,04282	0,82572	0,9917	0,05	0	-0,1015	0,1515
D A	0,225	0,04282	7,43151	3,69E-05	0,05	1	0,0985	0,3515
D B	0,23	0,04282	7,59665	2,44E-05	0,05	1	0,1035	0,3565
D C	0,205	0,04282	6,77093	1,89E-04	0,05	1	0,0785	0,3315
E A	-0,065	0,04282	2,14688	0,65436	0,05	0	-0,1915	0,0615
E B	-0,06	0,04282	1,98173	0,72605	0,05	0	-0,1865	0,0665
E C	-0,085	0,04282	2,80746	0,36409	0,05	0	-0,2115	0,0415
E D	-0,29	0,04282	9,57838	1,81E-07	0,05	1	-0,4165	-0,1635
F A	0,035	0,04282	1,15601	0,96307	0,05	0	-0,0915	0,1615
F B	0,04	0,04282	1,32116	0,93582	0,05	0	-0,0865	0,1665
F C	0,015	0,04282	0,49543	0,99927	0,05	0	-0,1115	0,1415
F D	-0,19	0,04282	6,27549	6,19E-04	0,05	1	-0,3165	-0,0635
F E	0,1	0,04282	3,30289	0,19808	0,05	0	-0,0265	0,2265

Nota: Sig. igual a 1 indica que la diferencia de las medias es significativa al nivel 0.05 y Sig. igual a 0 indica que la diferencia de las medias no es significativa al nivel 0.05.

Análogo al observable anterior y usando el valor Sig, se evidencia que durante el pre-test los grupos D, E, F manifiestan desigualdad frente a los grupos de A, B, C ya sea por tendencias positivas o negativas referidas a su experiencia educativa. Sin embargo, el resultado más impresionante que se puede examinar es que al finalizar ambas metodologías los grupos D y C que no presentaron divergencias preliminares, ahora manifiestan disparidad por el uso de metodologías activas. Paralelamente, el grupo E denominado crítico, pudo alcanzar una simetría de conocimientos en comparación con los otros equipos, dando crédito a que el empleo de metodologías activas asistidas por el ciclo PODS con simulaciones PhET resulta ser una propuesta innovadora durante la enseñanza del Péndulo Simple.

Evolución del aprendizaje

En la tabla 5, se detalla una caracterización para ambas metodologías a partir de los promedios de entrada y salida de todos los grupos, con el propósito de determinar la proporcionalidad de crecimiento por cada uno. Luego, para la sistematización de datos y el cálculo de indicadores de evolución, se precisó con el software ORIGIN-PRO 9.0 la ventaja de un aprendizaje normalizado de Hake (G), el ancho de distribución de ganancia (Δ<G>) y las medidas de tendencia central con una ponderación hacia la escala [0,0 – 1,0]. De manera que, dicha ganancia normalizada no dependa de los conocimientos preliminares de los estudiantes.

Por consiguiente, cuando los anchos de distribución son próximos a la ganancia normalizada el instrumento de investigación presenta una zona ciega, es decir que, se genera un sesgo durante la investigación. Por lo tanto, se ha demostrado que la metodología tradicional empleada en los grupos de control no genera un cambio sustancial por lo que el aprendizaje carece de significado. En cambio, la metodología activa asistida con el ciclo PODS promueve en los estudiantes el aprendizaje significativo debido a que el valor de su ganancia normalizada es mayor frente al tradicional y la amplitud de distribución no presenta una cuantía próxima a la misma.

Por simplicidad, en la figura 3 se aclara las tres regiones propuestas; Baja–G, Media–G y Alta–G, en donde se muestra el avance de los seis grupos frente al empleo de dos metodologías; la tradicional versus la no tradicional.

Tabla 5.

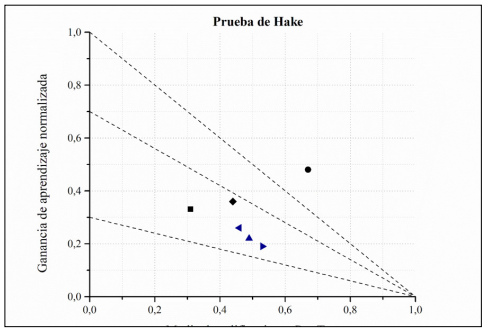
Indicadores de aprendizaje para grupos de control y experimental.

Indicadores	Grupo A	Grupo B	Grupo C	Grupo D	Grupo E	Grupo F
M_e	0,46	0,49	0,53	0,67	0,31	0,44
DS_e	0,10	0,16	0,09	0,17	0,10	0,11
M_s	0,60	0,60	0,62	0,83	0,54	0,64
DS_s	0,12	0,12	0,08	0,08	0,09	0,09
G	0,26	0,22	0,19	0,48	0,33	0,36
Δ <G>	0,27	0,34	0,23	0,35	0,16	0,20

Nota: (Δ<G>): Distribución o desviación de la ganancia normalizada de Hake.

Figura 3

Ganancia normalizada frente al promedio del Pre-Test. Control



Nota de la figura: (◄) Grupo A; (▲) Grupo B; (►) Grupo C; Experimental: (●) Grupo D; (■) Grupo E; (◆) Grupo F.

Evidentemente, los grupos de control alcanzan una región Media–G con enseñanza tradicional; sin embargo, los grupos experimentales superan la ganancia normalizada, esto se debe a la secuencia didáctica propuesta por al ciclo PODS asistido por simulaciones PhET, que permitr conseguir para el grupo D, la región de Alta–G. Por ello, la implementación de metodologías activas para la enseñanza del Péndulo Simple, pues permite el desarrollo de un aprendizaje significativo en los estudiantes de nivel medio, asegurando una ganancia superior a la esperada por las estrategias convencionales.

Conclusiones

Lo relevante de la investigación está claramente sustentada por los resultados estadísticos referentes a la ganancia normalizada de Hake. Aunque los grupos experimentales E y F se mantuvieron en la región Media–G sus valores frente a los tres grupos de control A, B, C fueron superiores, debido a la metodología activa del ciclo PODS. Del mismo modo, los anchos de distribución para los grupos de control detectaron una cuantía mayor a su ganancia normalizada, lo cual no es permitido ya que invalida o limita el uso de la metodología tradicional por el significado de los resultados. De esta manera, durante la enseñanza del Péndulo Simple el impacto del simulador PhET como aprendizaje activo a través de procesos de predicción, observación, discusión y síntesis incrementan con éxito las ganancias de aprendizaje de cualquier grupo de estudio sin importar su estado de conocimiento preliminar.

En síntesis, la caracterización del estudio ha demostrado cuantitativamente evidencias significativas para los catedráticos de Física en dos escenarios educativos: metodología tradicional frente a metodología activa. El diseño de una mejor orientación metodológica fundamentada desde una perspectiva experimental asistida por simulaciones interactivas y pautas del ciclo PODS, presenta mayor ganancia de aprendizaje debido a que el protagonismo de la función docente como una construcción de bases teóricas y/o prácticas, se corresponde con los estudiantes sin causar un rol pasivo en ellos y confrontando paulatinamente un desempeño auténtico a través de laboratorios virtuales que demuestran mejor comprensión de contenidos a largo plazo, optimizando así la didáctica de la Física. No obstante, la implementación de nuevas tecnologías al aula tradicional no pretende reemplazar los recursos didácticos eficaces para el aprendizaje, sino incorporar herramientas que simplifiquen y enriquezcan las metodologías tradicionales o convencionales.

Por ello, el aprendizaje activo mediado

por simulaciones, tiene la facilidad de reproducir con gran precisión y exactitud la mayoría de fenómenos físicos, consiguiendo una mayor familiaridad de contenidos con un bajo costo, reducción de materiales de laboratorio y prevención de accidentes durante prácticas diseñadas. Por consiguiente, la metodología activa busca el desarrollo de habilidades analíticas y comparativas en los educandos, reduciendo el empleo de métodos memorísticos en el aprendizaje, asegurando el razonamiento con la deducción de fenómenos a partir de eventos preliminares.

Referencias

Aparicio, O., y Ostos, O. (2018). El constructivismo y el construccionismo. *Revista Interamericana de Investigación, Educación y Pedagogía, 11*(2), 115-120. https://bit.ly/3zzTtV9

Aveleyra, E. y Ferrini, A. (2005). Sensor-interface-pc, su integración en una propuesta didáctica para el estudio de un modelo físico [Ponencia]. *Memorias del Congreso Internacional de Educación Superior y Nuevas Tecnologías,* Paraná, Argentina.

Benegas, J., Alarcón, H., y Zavala, G. (2013). Formación de profesorado en metodologías de aprendizaje activo de la física. En J. Benegas, M. Pérez y J. Otero (Eds.), *El Aprendizaje activo de la física básica universitaria* (pp. 193-203). Andavira.

Cadena, I. (2002, abril-junio). Mapas conceptuales y la estructuración del saber. Una experiencia en el área de educación para el trabajo. *Educere*, *6*(17), 9-27. https://bit.ly/3aNg5qN

Sheard, J. (2018). Quantitative data analysis [Chapter 18]. In K. Williamson yG. Johanson, *Research Methods* (pp. 429-452). Chandos Publishing. https://bit.ly/3tukcOZ

Dadamia, D., Ferrini, A., y Aveleyra, E. (2009). Estudios de sistemas de cuerpos utilizando técnicas de procesamiento de imágenes. *Revista Tecnología en Educación y Educación en Tecnología*, 4, 68-74. https://bit.ly/3NHFyAG

Gamboa, M. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Dilemas contemporáneos: Educación, Política y Valores, 5*(2). https://bit.ly/3O9mb3m

Hake, R. (1998). Interactive-Engagement versus Traditional Methods: A Six-Thousand-Student Survey of Mechanics Test Data for Introductory Physics Courses [Abstract]. *American Journal of Physics, 66*(1),64-74. https://doi.org/10.1119/1.18809

Hernández-Silva, C., López-Fernández, L., González-Donoso, A., y Tecpan-Flores, S. (2018). Impacto de estrategias de aprendizaje activo sobre el conocimiento disciplinar de futuros profesores de física, en un curso de didáctica. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Latinoamericana, 55*(1), 1-12. https://bit.ly/3HgCKYL

Huber, G. (2008). Aprendizaje activo y metodologías educativas. *Revista de Educación*, Número extraordinario 2008, 59-81. https://bit.ly/3O8xuZv

Martínez, E., Cáceres, J., y Bustamante, E. (2012, mayo-agosto). Propuesta met-

odológica para la práctica de laboratorio de péndulo simple. *Educere, 16*(54), 175-184. https://bit.ly/3O6LLGe

Martínez, J. (2015, abril). Obtención del valor de la aceleración de la gravedad en el laboratorio de física. Experiencia comparativa del sensor de un teléfono celular inteligente y el péndulo simple. *Revista Eureka sobre enseñanza y divulgación de las ciencias, 12*(2), 341-346. https://bit.ly/3O2kMva

Mirnada, F., y Reynoso, R. (2006, octubre-diciembre). La Reforma de la Educación Secundaria en México. Elementos para el debate. *Revista Mexicana de Investigación Educativa, 11*(31), 1427-1450. https://bit.ly/3NTZPTu

Mora, C. (2008). Cambiando paradigmas en la enseñanza de las ciencias: consideraciones sobre el aprendizaje activo de la Física. *Revista Areté. Revista Amazónica de Ensino de Ciências, 1*(1), 24-32. https://bit.ly/3mzNVCo

Tigse, C. (2019, abril). El Constructivismo, según bases teóricas de César Coll. *Revista Andina de Educación, 2*(1), 25-28. https://bit.ly/3NFLtq3

Pozo, J., y Gómez, M. (2006). *Aprender y enseñar ciencia* (5ª ed.). Editorial Morata. https://bit.ly/3mXtC1S

Romero, O. (2009, julio). El ciclo PODS: método que permite generar aprendizajes significativos de electromagnetismo a alumnos de segundo grado de secundaria (Tesis de diplomado, Instituto Politécnico Nacional, México). *Slideshare*. https://bit.ly/3aNfHIR

Sánchez, R. (2017, junio). Propuesta didáctica de aprendizaje del movimiento de un proyectil con simulación PhET y Aprendizaje Activo para estudiantes de Nivel Medio Superior. *Latin-American Journal of Physics Education*, *11*(2), 2330. https://bit.ly/3O4ymyn

Sokoloff, D. (2006). Active Learning in Optics and Photonics. Training Manual. *UNESDOC*. https://bit.ly/3NOdH-Pu

Sokoloff, D., y Thornton, R. (1997). Using Interactive Lecture Demonstrations to Create an Active Learning Environment. *The Physics Teacher*, 35, 340. https://doi.org/10.1119/1.2344715

Sokoloff, D., y Thornton, R. (2006, September). *Interactive Lecture Demonstrations: Active Learning in Introductory Physics.* John Wiley and Sons.

Sokoloff, D., Thornton, R., y Laws, P. (2012). *Real Time Physics. Active Learning Laboratories. Module 1. Mechanics* (3ª ed.). John Wiley and Sons. https://bit.ly/3NJEXhP

Thornton, R. (1998). Assessing student learning of Newton's laws: The Force and Motion Conceptual Evaluation and the Evaluation of Active Learning Laboratory and Lecture Curricula [Abstract]. *American Journal of Physics*, *66*(4), 338-352. https://doi.org/10.1119/1.18863

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Calle, R., Calle, D.(2022, julio/diciembre). El aprendizaje activo de la Física durante la práctica del Péndulo Simple mediante Simulación. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 75-91.

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 01/04/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

El rol del docente en el aprendizaje preescolar del lenguaje y la comunicación durante la pandemia por COVID-19.

The role of the teacher in preschool learning of language and communication during the COVID-19 pandemic.

Marcela Bobadilla Gómez

Resumen

La pandemia por COVID-19 ha alejado a los niños de las aulas, y ha conminado a cambiar la educación, a la modalidad a distancia, que limita las condiciones de aprendizaje adecuadas al desarrollo de los párvulos en edad preescolar. Esta investigación se realizó desde el paradigma interpretativo, con una metodología cualitativa basada en el método de grupo focal, se desarrolló con diseño de un estudio exploratorio. Se trata de un trabajo acerca del rol del docente en el aprendizaje infantil del lenguaje y la comunicación durante la pandemia. A partir del análisis de las vivencias compartidas por las docentes participantes en el estudio se puede concluir que es necesaria una revalorización del carácter humanista y constructivista del maestro, que debe ser capaz de dar orientación pedagógica a los padres, superar sus propias limitaciones e innovar para poner a los niños en el centro de las influencias educativas e intervenciones didácticas, como un mediador entre sus necesidades cognoscitivas y socioemocionales, los contenidos, los aprendizajes esperados, la tecnología y las circunstancias.

Palabras clave: Docente de preescolar, Educación de la primera infancia, Lenguaje, Comunicación.

Abstract

The COVID-19 pandemic has distanced children from the classroom, and has led to change education, to the distance modality, which limits the appropriate learning conditions for the development of preschool children. This research was carried out from the interpretive paradigm, with a qualitative methodology based on the focus group method, it was developed with an exploratory study design. This is a work about the role of the teacher in

Licenciada en Educación Preescolar. Máster en Ciencias de la Educación por la Universidad Digital del Estado de México. Subdirectora Escolar de Jardín de Niños del Estado de México. Estudiante en el Instituto Universitario Internacional de Toluca, México. https://orcid.org/0000-0003-1449-9298, elenita.mt634@gmail.com

children's learning of language and communication during the pandemic. From the analysis of the experiences shared by the teachers participating in the study, it can be concluded that a revaluation of the humanistic and constructivist character of the teacher is necessary, who must be able to give pedagogical guidance to parents, overcome their own limitations and innovate to put children at the center of educational influences and didactic interventions, as a mediator between their cognitive and socio-emotional needs, content, expected learning, technology and circumstances.

Keywords: Preschool Teacher, Early Childhood Education, Language, Communication.

Introducción

La educación preescolar de los niños y las niñas, que abarca las edades entre los tres y los cinco o seis años (según el sistema educativo de cada país), constituye la base para la comprensión del mundo y la construcción de conocimientos en etapas posteriores de escolarización. En función de ello, este nivel educativo necesita de profesionistas especializados, capaces de proporcionar las experiencias adecuadas a su edad, que estimulen su aprendizaje, autonomía y autoconfianza, los preparen para que ingresen a la educación primaria y les propicien afianzar procesos que posteriormente utilizarán durante toda su vida (Pinto y Misas, 2014).

La necesidad de distanciamiento social para preservar la salud de alumnos y personal educativo durante la pandemia de COVID-19, ha impactado severamente todos los sistemas y niveles educativos a nivel global. En el caso de la educación preescolar, según un informe de UNICEF publicado en agosto de 2020, la migración de modalidad, de una educación presencial a una modalidad a distancia ha afectado a alrededor del 70% de los niños (120 millones), que no pueden acceder a ella por problemas de conectividad y carencia de dispositivos, pero también por la falta de programas y materiales para esta modalidad de aprendizaje específicamente en este nivel (UNICEF, 2020).

Una de las primeras medidas tomadas por la Secretaría de Educación Pública de México (SEP), fue la interrupción en marzo de 2020 de las actividades presenciales de más de treinta millones de alumnos de educación básica y media superior en cerca de 254 mil planteles. Con esta medida, se calcula que poco más de 1.6 millones de docentes debieron ajustar los procesos de enseñanza y terminar el ciclo escolar, mediante la educación a distancia (Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación, 2020, p. 6).

En ese contexto, comienza a implementarse en ese mes de marzo una estrategia nacional denominada "Aprende en Casa", dirigida a guiar los aprendizajes de los estudiantes, desde sus hogares, mediante la trasmisión de teleclases (SEP, 2020). Después de las vacaciones escolares de diciembre de 2020 y hasta abril de 2021 serían "Aprende en Casa II", y de abril hasta finalizar el ciclo escolar 2020-2021 se convertirían en "Aprende en casa III". Esta programación continua de teleclases estructuró su parrilla para preescolar según los aprendizajes esperados definidos en los

programas de la SEP Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación (SEP, 2017), y se convirtió en la guía fundamental de trabajo didáctico a distancia para los docentes de este nivel. El gobierno también lanzó la iniciativa de la Escuela Mexicana virtual por medio de Google para la Educación, que ofrece el servicio al sector básico público, teniendo como prioridad al nivel primaria.

Sin embargo, muy poco se ha sistematizado acerca de las vivencias de los docentes de preescolar mexicanos y el papel que han desempeñado en el aprendizaje infantil, durante la pandemia por COVID-19, particularmente en el desarrollo del lenguaje y la comunicación.

Un artículo de difusión publicado por Lica (2020), se concentra en el análisis de la política seguida por las autoridades educativas en respuesta a la pandemia, su viabilidad pedagógica y su efectividad en el nivel de preescolar. La autora sustenta que los docentes han querido llevar la escuela a casa a través de la educación a distancia, con la misma carga y contenidos curriculares que en la educación presencial, en lugar de concentrarse en las necesidades emocionales que afectan la salud mental de los alumnos. Así afirma que:

> Se ha olvidado que en preescolar es primordial el trabajo con contenidos que favorezcan competencias de lenguaje oral, aprendizajes que desarrollen habilidades de carácter personal como la autonomía y confianza, por ejemplo, así como las capacidades sociales, artísticas y lúdicas que impliquen el movimiento y que los docentes orientan con materiales específicos, en lugares específicos, con estrategias específicas. (Lica, 2020, párrafo 13)

En un artículo publicado por Bello (2021), la autora rescata valiosos testimonios sobre las jornadas de práctica pedagógica en las aulas preescolares en tiempos de pandemia, que señalan la escasa atención prestada al temor y el estrés de las docentes ante la incertidumbre de la nueva situación y que "algunos estudiantes de los jardines de niños no tengan acceso a los medios para integrarse a la sesión de sus clases, seguido de la poca posibilidad de interactuar con ellos y de observar sus actitudes" (Bello, 2021, sección de retos del aprendizaje, párrafo 3). Al respecto, si bien no hemos encontrado datos estadísticos desglosados por niveles educativos, que establezcan la cantidad de niños mexicanos en edad preescolar que han sido afectados en su continuidad de estudios por la educación a distancia durante la pandemia, sí se ha reconocido que han sido los más afectados (Martínez, 3 de enero de 2022).

El carácter esencial de la comunicación, la actividad lúdica, la interacción con sus iguales y la exploración activa del entorno bajo la guía del maestro en el aprendizaje y desarrollo del niño en las etapas iniciales de la vida, emana de los modelos y teorías de "clásicos" de la educación preescolar, como Federico Froebel, Olive Decroly y María Montessori, o de la teoría de los estadios del desarrollo cognitivo de Jean Piaget, los postulados del enfoque histórico-cultural de Lev Vygotski, o bien de los modelos constructivistas de aprendizaje por descubrimiento de Jerome Bruner y de aprendizaje significativo de David Ausubel (Schunk, 2012).

En el caso del enfoque histórico-cultural, Vygotsky (1995) se centra en el desarrollo

del individuo como resultado de un proceso de aprendizaje social, en el que el lenguaje desempeña un papel esencial (Dávila et al. 2019). Este enfoque permite entender el rol del docente en el tránsito del niño a través de la Zona de Desarrollo Próximo, como una mediación pedagógica que guía el proceso de aprendizaje con estrategias que le ayudan a manipular activamente los contenidos (fase externa) y le apoyan en su organización en el proceso de desarrollo del pensamiento y el lenguaje (fase interna o internalización).

Los resultados de las investigaciones realizadas en el campo de las neurociencias, como uno de los ámbitos científicos de mayor influencia, en cuanto a comprensión del neurodesarrollo en la primera infancia, resaltan que es la etapa del ciclo de vida donde se consolidan las estructuras neurofisiológicas que darán soporte a los procesos psicológicos superiores:

> Las primeras experiencias estimulantes a las que el sujeto y su cerebro se ven expuestos conforman los mapas o las redes neuronales que van a determinar las diferentes funciones psicológicas superiores. Son los estímulos del medio los que provocan un entramado más complicado de células nerviosas, así como también una abundante formación de sinapsis más complejas y numerosas. (Gutiérrez y Ruiz, 2018, p. 40)

En desarrollos teóricos de corte constructivista, se ubica la interpretación de Parra (2010), quien define el rol del docente como una mediación, entendida como el acompañamiento de los docentes a los alumnos con diversas formas de prácticas pedagógicas y métodos de enseñanza, que intervienen entre el conocimiento científico, la realidad cognoscitiva y cultural del alumno.

La educación preescolar en México parte de un pensamiento humanista, que concibe al niño y la niña como sujeto de derechos, capaces de desarrollarse de manera integral, a partir del reconocimiento de sus características y potencialidades en proyectos pedagógicos adecuados a los requerimientos de esta etapa de la vida (SEP, 2011, 2017). Esta forma de comprender a los niños y las niñas define nuevos roles para los docentes que se dedican a la educación de la infancia en este nivel del sistema educativo mexicano, así como nuevas formas de vincularse con los padres y la comunidad.

Los programas de estudio de preescolar (SEP, 2011, 2017) organizan esos proyectos pedagógicos en espacios, tiempos y aprendizajes esperados, que tienen en cuenta las características del desarrollo del niño y la niña en esta etapa. Además, orientan las estrategias necesarias para establecer vínculos entre la familia y el jardín infantil, con el fin de asesorar a padres y madres sobre las buenas prácticas para el fortalecimiento de los derechos, el aprendizaje y el desarrollo integral de los niños y las niñas.

Una de las actividades principales del docente de preescolar según estos documentos, se centra en la observación y seguimiento al desarrollo del niño y la niña, de acuerdo con sus propias características y ritmos de aprendizaje. El seguimiento se entiende como un proceso integral, que debe hacerse en situaciones cotidianas no instrumentalizadas, basadas en un acompañamiento continuo, sistemático e intencional (SEP, 2011, 2017).

Según se expresa en el Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar (SEP, 2011), el papel del educador consiste en propiciar experiencias que fomenten diversas dinámicas de relación en el grupo escolar, identificar los intercambios que surgen por iniciativa de los infantes e intervenir para alentar su fluidez y sus aportes cognitivos. Este mismo enfoque del rol de la educadora se mantiene en el documento Aprendizajes Clave para la Educación Integral (SEP, 2017), que representa la concreción actual del planeamiento pedagógico que propone el Modelo Educativo en México, por lo cual es la guía para el desempeño de las docentes en este nivel educativo.

Por su parte, ese documento define que en el Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación "los aprendizajes esperados se centran en favorecer que los niños desarrollen sus habilidades para comunicarse a partir de actividades en las que hablar, escuchar, ser escuchados, usar y producir textos con intermediación de la educadora tenga sentido" (SEP, 2017, pp. 192-193). Para lograr esos propósitos, se plantea que el docente sea un mediador profesional, cuya principal función es:

> Contribuir con sus capacidades y su experiencia a la construcción de ambientes que propicien el logro de los aprendizajes esperados de los estudiantes y una convivencia armónica entre todos los miembros de la comunidad escolar, en ello reside su esencia. (SEP, 2017, p. 118)

Las necesidades del desarrollo del alumno en esta etapa de la vida, apuntan a que el paso a la educación a distancia durante la pandemia por COVID-19, y la urgencia de dar continuidad al proceso de enseñanza aprendizaje (tal y como sucedió en todos los niveles del sistema educativo), han tenido que producir una reelaboración del rol del docente de preescolar en el aprendizaje infantil en todas sus dimensiones, pero en particular en la del lenguaje y la comunicación. De acuerdo con lo anterior, las preguntas de investigación que se plantearon en este estudio fueron las siguientes: ¿Cómo el docente de preescolar ha guiado el aprendizaje del lenguaje y la comunicación de sus alumnos en la educación a distancia durante la pandemia por COVID-19?, ¿Cómo ha reelaborado su rol como agente educativo de niños y niñas de edad preescolar en estas condiciones?

En correspondencia con las interrogantes expuestas, el objetivo de la investigación de la que parte este artículo fue reflexionar acerca del rol que ha desempeñado el docente de preescolar en el aprendizaje infantil del lenguaje y la comunicación durante la pandemia por COVID-19, a partir de sus propias voces.

Material y métodos

La investigación realizada se centró en la categoría analítica Rol del docente en el aprendizaje infantil del lenguaje y la comunicación, que para los efectos de esta investigación, y tomando como referencia los términos de los programas educativos vigentes en México para el nivel de educación preescolar, se define como: un mediador en el aprendizaje del lenguaje y la comunicación, cuya función es guiar a sus alumnos hacia el logro de los aprendizajes esperados, para que desarrollen habilidades de comunicación a partir de actividades en las que hablen, escuchen, sean escuchados, usen y produzcan textos en ambientes de aprendizaje que propicien una convivencia armónica entre los alum-

nos, la escuela y la familia.

Esta categoría se estudió tomando en consideración dos subcategorías:

- Actividades para el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos en el lenguaje y la comunicación
- Creación de ambientes de aprendizaje que propicien la convivencia armónica entre los alumnos, la escuela y la familia.

El tipo de investigación fue exploratorio, pues se centró en examinar un problema poco estudiado, ya que la pandemia por COVID-19 aún se encuentra en pleno desarrollo y el regreso a clases presenciales en México sigue expuesto a los altibajos de los niveles de contagio. Tampoco se pretendió arribar a conclusiones generalizables a otros contextos o docentes, sino describir e interpretar, a partir de las reflexiones de los docentes de preescolar incluidos en la muestra de este estudio de corte cualitativo, acerca del papel que han desempeñado en el aprendizaje del lenguaje y la comunicación de sus alumnos desde el inicio de la pandemia. Si bien, se esperaba que estas reflexiones tuvieran un carácter retrospectivo, las mismas adquieren hoy un sentido prospectivo, en relación con el cómo han reelaborado su rol docente en la educación a distancia y las mejores prácticas que esperan recuperar al regresar a las aulas.

Estas circunstancias no solo definen el tipo de investigación, sino también su alcance y diseño metodológico. El estudio se realizó en el periodo que abarca el ciclo escolar 2020-2021, y por la posibilidad de la investigadora de acceso al campo, se definió como unidad de observación a los docentes del Jardín de niños “Jaime Nuno”, del Municipio Santa María Rayón, Estado de México, México.

Este Jardín de niños se encuentra ubicado en un entorno socioeconómico calificado de nivel medio, con muy baja marginación. Entre los padres de familia predominan los empleos de oficina o de obreros, con ingresos medios, mientras que las madres en su mayoría son amas de casa, por lo cual se esperaba que las carencias de recursos y acceso a las tecnologías imprescindibles para garantizar la asistencia de los niños a las clases en línea, así como la disponibilidad de tiempo para apoyarlos en las tareas escolares, no serían de mayor significación en el estudio.

Durante el ciclo escolar 2020-2021, el Jar-

Tabla 1.

Matrícula del Jardín de Niños “Jaime Nuno”, ciclo escolar 2020-2021

Grado	Matrícula	% de la matrícula total	Edades al inicio del ciclo
Primero	19	6.6	3 años
Segundo	128	44.6	4 años
Tercero	140	48.8	5 años
Total	**287**	**100**	

Nota: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección Escolar.

Para atender esta matrícula, el Jardín cuenta con 12 docentes frente al grupo que constituyen la población en estudio: un docente en primer grado, cinco en segundo y seis en tercero. Solo dos docentes son del sexo masculino. El equipo de trabajo se compone además de tres directivos (una directora, una subdirectora académica y un subdirector de gestión), cuatro promotores (de artes, educación física, inglés y salud), tres niñeras que trabajan las manualidades con los niños, y tres hombres que hacen los trabajos de intendencia. Como se muestra en la Tabla 2, sus características profesionales son adecuadas a los requerimientos de este nivel educativo, pues acumulan una amplia experiencia de trabajo en el sector: todos los docentes cuentan con educación superior en carreras afines y las niñeras tienen la formación técnica requerida para el puesto de trabajo.

Tabla 2.
Características del personal educativo del Jardín de Niños "Jaime Nuno", ciclo escolar 2020-2021

Formación académica	Años de servicio	Edad
Lic. en Administración Escolar (directora)	35	56
Maestría en Educación	9	48
Maestría en Ciencias de la Educación	8	34
Lic. Educación Preescolar	33	55
Lic. Educación Preescolar	11	34
Lic. Educación Preescolar	29	51
Lic. Educación Preescolar	6	28
Lic. Educación Preescolar	22	43
Lic. Psicología	5	32
Normal Elemental	37	57
Lic. Lenguas	7	32
Lic. Educación Especial	17	42
Lic. Pedagogía/Técnico en Música	10	37
Carrera Técnica/Niñera	23	46
Bachillerato/Niñera	31	58
Secundaria/Niñera	31	60
Promedio	**19.6**	**44.6**

Nota: Elaboración propia a partir de los datos de la Subdirección Escolar

El diseño metodológico del estudio se insertó en el marco del paradigma interpretativo, con una metodología cualitativa basada en el método de grupo focal. En la aplicación del método, se buscó comprender el rol del docente de preescolar en el desarrollo del lenguaje y la comunicación de los niños durante la pandemia por COVID-19 desde la perspectiva de los propios docentes, explorando sus opiniones y vivencias, sobre la base de los aportes de los miembros del grupo (Martínez, 2004; Prieto y March, 2002). La oportunidad que ofrece este método para el logro de los objetivos de investigación planteados radica en que "se centra en la pluralidad y variedad de las actitudes, experiencias y creencias de los participantes, y lo hace en un espacio de tiempo relativamente corto" (Martínez, 2004, p. 170).

El grupo focal se realizó en septiembre de 2021, en tiempos de la pandemia por COVID-19, por lo que se optó por el grupo focal online (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013), mediante video conferencia en la plataforma Zoom, de Zoom Video Communications, Inc. Esta modalidad debe limitar el número de participantes a cuatro o cinco, para asegurar que "todos tengan la oportunidad de expresar su opinión, mantenerse activos durante las conversaciones y reducir la presión sobre el moderador" (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013, p. 12).

Para la selección de los integrantes del grupo focal, se empleó el método de muestreo estructural, no basado en la probabilidad (Hamui-Sutton y Varela-Ruiz, 2013; Prieto y March, 2002), por lo que la muestra utilizada no tiene representatividad estadística, lo que es coherente con los propósitos y alcances de la investigación. Se eligió este tipo de muestreo para que las características de los participantes representaran a su población de referencia, es decir, con el propósito de que sus opiniones y puntos de vista se acercaran lo más posible a los del resto de los docentes y fueran relevantes para el estudio.

Los criterios de inclusión fueron:

a. La disposición voluntaria del docente para participar en el estudio;

b. Que el docente tuviera la información necesaria, considerando:

- La experiencia acumulada como docente en la educación preescolar, y
- Que se hubiera mantenido desarrollando las clases a distancia en ese nivel durante la pandemia por COVID-19;

c. Que se desempeñara como docente en el tercer año de preescolar, último de este nivel educativo, al que entran los niños con cinco años y salen con seis. Para definir este criterio se tomó como base la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, según la cual, a esta edad el niño ya es consciente del lenguaje, su egocentrismo va desapareciendo y muestra gran interés por entablar una conversación (Cárdenas, 2011; Rodríguez, 1999). El desarrollo del lenguaje y la comunicación que logre el niño en este grado, lo preparará para incorporarse a la Educación Primaria y, según investigaciones de Cohen (2017), marcará su desarrollo psicosocial durante el transcurso de la vida (pp. 16-22).

A partir de estos criterios y la limitación de la modalidad de grupo focal en línea antes mencionada, la muestra estuvo integrada por cinco docentes del sexo femenino, que trabajan con el tercer grado de preescolar del Jardín de Niños "Jaime Nuno", del

Municipio Santa María Rayón, Estado de México, México.

El grupo focal fue dirigido por la investigadora, en calidad de moderadora, para generar información a partir de preguntas guía, relacionadas con la categoría y subcategorías de análisis. Las preguntas guía para el grupo fueron las siguientes:

1. ¿Cómo hemos guiado el aprendizaje de nuestros alumnos en el trayecto formativo de Lenguaje y Comunicación en la educación a distancia en tiempos de pandemia por COVID-19?

2. ¿Cuál ha sido nuestro papel con los padres de familia?

3. ¿Cómo hemos vivido nuestro rol como docentes de preescolar?, ¿cómo lo entendemos en estas circunstancias?, ¿cuánto ha cambiado?, ¿por qué?

La sesión del grupo fue grabada en audio y video (con la aprobación previa de los participantes), ya que este registro, además de facilitar la organización y el análisis del material, aporta también el contexto en que se producen las opiniones, que es a veces decisivo en la interpretación de su significado. Los datos se ordenaron de acuerdo con la metodología que ha sido descrita por Martínez (2004) en correspondencia con el procedimiento de categorización, y de igual manera, contribuyó con el procesamiento de los resultados del grupo focal que se llevó a cabo mediante una descripción endógena del material recabado.

Es por ello que la interpretación de los resultados se apoyó en la triangulación de la información con el marco teórico (Cisterna, 2005), para alejarse del sentido común al reflexionar sobre ellos, pero sin perder de vista las opiniones, el lenguaje y las expresiones particulares de los participantes, que son el aporte más importante del método de grupo focal.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados más relevantes para los propósitos de este estudio, obtenidos a partir de la aplicación del método de grupo focal. Al citar a los participantes en el grupo, se cumple con el acuerdo ético establecido sobre anonimato. Para ello, se aplica una de las técnicas previstas en las Normas APA 7ª. edición (Centro de Escritura Javeriano, 2020), relacionada con la sustitución del nombre propio del participante por letras del abecedario. No se consignan otros datos como la profesión, el sexo o fecha de la actividad, pues son los mismos en todos los casos: docente de tercer grado de preescolar, mujer, 2 de septiembre de 2021.

Subcategoría Actividades para el logro de los aprendizajes esperados en el lenguaje y la comunicación

Las herramientas digitales más utilizadas por las docentes fueron Google Classroom®, como plataforma de gestión de aprendizaje (Learning Management System, LMS), de acceso gratuito para las actividades asincrónicas, y para las actividades docentes frente a los alumnos se emplearon Google Meet® y Zoom®.

También han estado empleando con éxito otros recursos didácticos digitales apropiados para este nivel, como las bibliotecas de sonidos, pero, aunque en un inicio intentaron utilizar otras herramientas para activar las clases y motivar a los niños con estrategias lúdicas, como por ejemplo el Kahoot, esa opción resultó poco efectiva y la abandonaron, ya que requería que los

niños tuvieran el apoyo de los familiares en el manejo de las aplicaciones, pero los papás no sabían cómo utilizarlas.

> Este tipo de herramientas que se han dado han sido especialmente interactivas, atractivas visualmente, incluso auditivamente y, por ejemplo, las bibliotecas de sonidos han sido muy útiles para ellos identificar sonidos, tipos se ritmos musicales en el mundo, identificar distintas fuentes sonoras, que son actividades muy importantes, porque educan el oído del niño.
>
> El desarrollo del lenguaje no solo se trata de hablar, sino también aprender a escuchar, y se trabajó mucho con las bibliotecas, las rimas, las canciones, las adivinanzas. A los niños que tienen problemas de articulación, las rimas los ayudan mucho, y al tener ritmo las palabras en las canciones, los ayuda a pronunciar mejor. Yo he manejado la parrilla de aprendizajes esperados del programa "Aprende en casa" y en ella se hizo mucho énfasis en la diversificación de textos, así como de juegos de lenguaje oral, entre ellos adivinanzas, trabalenguas, rimas, canciones, poemas, entonces yo creo que los niños fueron trabajando esta parte de manera cotidiana y al final pudieron incluso inventar sus propias canciones, sus propias rimas. (Participante A)
>
> La tarea que se plantearon las docentes en estas circunstancias, fue evitar el rezago educativo del alumno y prepararlo para el ingreso en la educación primaria: "Se trabajó con énfasis en qué de lo que yo estoy trabajando, le va a servir al niño en el próximo nivel educativo" (Participante B).
>
> El trabajo con la literatura, según la metodología de preescolar para el desarrollo del lenguaje y la comunicación, fue constante. Inicialmente las docentes orientaban ejercicios con cuentos clásicos y cuentos que aparecen ilustrados en el libro "Mi álbum de preescolar"; en ocasiones ellas mismas elaboraban cuentitos cortos. Con base en el contenido de esos cuentos, generaban preguntas de comprensión "como quién fue el personaje principal, de qué trató, cuál fue el problema, cómo lo solucionarías tú, y entonces ellos ya empezaban a hablar y a decir" (Participante C).

Sin embargo, una de las barreras al aprendizaje de este campo académico que se identificó por las participantes en el grupo, fue que los niños estuvieran privados de la posibilidad de realizar las actividades mediante una comunicación directa, espontánea y cara a cara con el maestro:

> Yo he encontrado una limitante para desarrollar el lenguaje en mis alumnos, porque la seguridad para expresar algo ante un público es fundamental. Sabemos que las conversaciones son fundamentales para que los alumnos mejoren su lenguaje, su fonética y su vocabulario. Sin embargo, a distancia se limitan solo a contestar las preguntas, no hay suficiente diálogo, el tiempo nos limita para hacer una conversación, entablar un diálogo fluido como se daba en la escuela presencial, ya fuera si los alumnos conversaban con la maestra, que no era la misma plática que tenían con sus compañeros. (Participante B)

Las limitaciones que representa la comunicación pedagógica con niños pequeños

mediada por la tecnología y la presencia de constantes distractores en la casa que afectan su focalización en la tarea, impusieron a las docentes la necesidad de innovar, utilizando materiales didácticos que les permitieran cumplir los objetivos educativos y de aprendizaje, y mantener motivados a los alumnos:

> Descomposición de canciones, se trata de lo siguiente: los niños puedan adaptar la canción a otras que ya conocen…otra ha sido describir lo que escuchan…precisamente los niños muchas veces solo bailan con la música, pero se trata de que si van a poner música, es muy importante aprender a escuchar, que no solo sea para cantar y bailar, sino también para escuchar y describir lo que escuchan…las que más han apoyado son las canciones de Cri-Cri, de Francisco Gabilondo Soler, que son unas canciones que permiten la descripción, que es un proceso complejo. También me han permitido trabajar la atención y la expresión oral. (Participante B)

Una vez que avanzaron las transmisiones televisivas de teleclases "Aprende en casa III", los cuentos se seleccionaban con temáticas afines a los contenidos que se abordarían en cada programa. La frecuencia de contenidos asignaba a los campos más fuertes de Lenguaje y Comunicación, Pensamiento Matemático y Exploración, dos teleclases semanales, y a Inglés, una por semana. Esa fue la guía de trabajo didáctico principal para las docentes durante la etapa de estudio, basada en la Guía "Aprende en casa III; aunque refieren que en otros jardines trabajaban con situaciones didácticas que elaboraban los propios docentes.

Las docentes retomaban los aprendizajes esperados, y sobre esa base organizaban las sesiones sincrónicas con actividades de reforzamiento adicionales a la programación de "Aprende en Casa", de acuerdo con el contenido que se presentaba cada día en el programa.

> Las clases de Lenguaje y Comunicación iniciaban con un saludo, la bienvenida, después con música, y de ejercicios de gimnasia cerebral (juegos de los botones, expresiones faciales, ejercicios articulatorios, como de movimiento de la lengua, onomatopeyas), y con eso iniciaba siempre. Ya para finalizar, nuevamente con música, una canción, y luego al final siempre les preguntaba "qué aprendimos" y decían algo muy sencillo, y lo relacionaban con algo muy significativo para ellos. Mis clases por lo general eran de 30 a 40 minutitos nada más, porque la atención del niño es su edad más dos, entonces pues perdía yo la atención super rápido y tenía yo que cambiar de actividades, y sobre todo que, a la distancia, como no estoy ahí, no los puedo ver, se distraen con cualquier cosa… (Participante C)

Sobre el reforzamiento del aprendizaje esperado del programa "Aprende en casa III" en las sesiones sincrónicas y con actividades bajo la guía de los padres de familia, amplía la Participante A:

> Las clases virtuales eran diarias, duraban hasta tres sesiones de cuarenta minutos y se manejó todo en el momento de ejecución, durante la clase virtual con los niños de acuerdo con la parrilla del aprendizaje esperado del programa "Aprende en casa III". A los que no podían, se les enviaba por WhatsApp

> y ahí exploraban esos recursos. (Participante A)

El procedimiento que usaban era enviar grabaciones de mensajes de audio por WhatsApp, tanto a los papás como a los niños: por esa vía enviaban saludos, las explicaciones de los contenidos, actividades de aprendizaje y solicitaban grabaciones de audio a los padres como evidencia del avance del aprendizaje del niño, ya que las fotos no son efectivas en el caso de Lenguaje y Comunicación. Así podían valorar cómo se expresaba el alumno y cómo había entendido el contenido, y en caso de detectar problemas en el lenguaje que mostraran necesidades educativas especiales, poder remitirlos a la Unidad de Apoyo a la Educación Regular, conocida como USAER.

> La tarea era ver "Aprende en casa", que volvieran a oír las grabaciones, a ver los videítos y el niño lo que tenía que hacer era narrar el cuento con sus propias palabras. Ahí ya yo me daba cuenta de si en sus oraciones narraba los sucesos del cuento o se saltaba eventos, o lo inicial y no el final, si me daba una solución al problema, si sabía quiénes eran los personajes principales…así, ese tipo de cosas era lo que yo les evaluaba. (Participante C)

Subcategoría Creación de ambientes de aprendizaje que propicien la convivencia armónica entre los alumnos, la escuela y la familia

Si bien, la relación escuela-familia está considerada como una prioridad pedagógica en el modelo, la legislación y las políticas educativas mexicanas, por ser fundamental en el aprendizaje y educación de los niños y niñas de preescolar, en condiciones de pandemia ha sido un factor clave para el logro de los aprendizajes esperados de los alumnos.

Dada la edad y nivel de desarrollo cognitivo de los educandos, sin el apoyo de la familia en el acceso y manejo de la tecnología y en la orientación de las actividades de reforzamiento del aprendizaje, su cumplimiento y evaluación, hubiera sido imposible garantizar el avance académico de los niños en tiempos de pandemia.

> Supimos que muchos papitos no le daban importancia al aprendizaje, pero, sin embargo, los niños siguieron aprendiendo cosas en casa, entonces esos aprendizajes que no vienen como tal en el plan y programas, pero que son muy valiosos para su crecimiento, no los podemos registrar, sin embargo, sabemos que existen…Yo ya tenía mis niñitos que ya no estaban sus mamis con ellos, ellos ya entraban al celular o la computadora y ponían emojis, y silenciaban y activaban el micro, y se iban a la cámara, y así todo ellos solitos, y eso pues lo aprendieron en casa. (Participante C)

Los padres tuvieron que enfrentar varias dificultades que afectaban su apoyo a las actividades de aprendizaje de los hijos. Cuando les pedían a los niños que contaran un cuento para grabar cómo hablaban y enviarles a las docentes las evidencias de aprendizaje de los niños, estos no querían hablar frente a la cámara y los tenían que grabar sin que se dieran cuenta o antes de irse a dormir.

En este sentido, la preocupación de las docentes por favorecer ambientes de aprendizaje que propiciaran la convivencia armónica entre los alumnos, la escuela y la familia se orientó al diseño de actividades

de refuerzo del aprendizaje que fueran comprensibles tanto para los niños como para sus padres, pero sobre todo a propiciar que los niños pudieran expresarse con libertad.

> Muchas veces en casa los limitamos, los padres a veces les dicen "cállate, no me interrumpas, en otro momento te escucho". Por las actividades cotidianas de los adultos, muchas veces cortamos y limitamos el desarrollo de ese lenguaje de los niños, para los que esa comunicación es indispensable y en esta pandemia esa convivencia y comunicación se ha afectado…la confianza para la comunicación. Se nota que los niños están inseguros sobre si está correcto lo que están diciendo o si es el momento oportuno para poder opinar. (Participante B)

Para favorecer la participación de los padres, las docentes tuvieron que considerar sus niveles educativos, imaginar su disponibilidad de tiempo y recursos, incluso las dinámicas intrafamiliares, para no generar ni tensiones ni gastos adicionales a las familias, ya de por sí agobiadas por las penurias de la pandemia. Las actividades de reforzamiento debían ser cortas, concretas y que no implicaran un esfuerzo para los padres, ni gastos en tiempo. Ellos atendían el aprendizaje de los niños cuando regresaban de trabajar, por lo que la idea fue que estas tareas escolares no generaran ni estrés ni gastos en tiempos y recursos adicionales.

> …entonces les pedía materiales que tuvieran ahí en casa, muy concretos, que no gastaran, y con eso yo trabajaba. Y la mayoría de mis compañeras así lo hacía también. Nunca les pedíamos que fotocopias o libros, que cosas así, nunca jamás; siempre fue su álbum de preescolar y lo poquito que tuvieran en casa. (Participante C)

También afectaron los cortes de electricidad, la falta de servicio de internet en la casa, la escasa disponibilidad de dispositivos electrónicos para garantizar que varios hijos se conectaran simultáneamente a clases en línea y la necesidad de conectarse por datos móviles desde sus celulares o desde cibercafés, lo que adicionaba el problema de los costos.

> A este niño le encantaba estar en la cámara, y me hablaba y me decía … a veces no me dejaba hablar, porque él quería hablar, hablar y hablar, y me explicaba "Maestra, ya me tengo que ir, porque a mi hermanita le van a dar la clase y nada más tenemos este celular...", y no terminaba la clase, la sesión, porque iban a ocupar el celular. (Participante C)

Discusión

Las circunstancias en las que se ha desarrollado el trabajo en preescolar en la modalidad de educación a distancia en tiempos de pandemia por COVID-19, han propiciado a los docentes vivencias personales y experiencias profesionales antes inconcebibles, que una vez verbalizadas y reflexionadas, reflejan un cuestionamiento a la concepción tradicional y una reelaboración del rol del docente en este nivel educativo.

El estudio muestra que, en los significados del rol docente asociados a la experiencia vivida, se ha revalorizado el carácter humanista de la profesión, como un maestro diseñador de ambientes de aprendizaje acogedores y estimulantes, en el que cada niño y niña se sienta estimado y apoyado

para su bienestar socioemocional: "Mi papel ha sido fundamentalmente rescatar lo más que se pueda las necesidades que mis niños manifiestan" (Participante C).

La reflexión de las docentes reitera y contextualiza en estas nuevas circunstancias las ideas de Díaz-Barriga y Hernández (2002) expresadas en Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, en la que apuntan a la necesidad de que se tome conciencia acerca de la influencia de los factores del entorno real, no el imaginado e idealizado, en el cual se desarrollan los alumnos:

> La verdad es que cuando veía yo los niños en las cámaras, en la parte de atrás se veía su cama, sus casas como en obra negra, o que estaban al lado de la cocina, o en una mesita, pues te vas dando cuenta realmente cómo es que viven. Uno se imagina cosas diferentes, que todos vivimos de una u otra manera, pero la realidad es otra…pues me pude percatar que son familias que viven en un cuartito y que comparten la habitación, pues todos duermen juntos, entonces es complicado, es difícil, y te vas percatando de cómo es el contexto familiar, sin embargo (los niños) tenían mucha disposición. (Participante C)

También se revaloriza el carácter constructivista del docente. Definen su rol como instructores, como guías, como facilitadores, "pero todo dirigido al aprendizaje y a poner al centro al alumno, como mediadores entre el aprendizaje y el lenguaje" (Participante C).

> Ya no somos maestros protagonistas, como cuando el maestro dice y habla y habla. no, ahora no, ahora hay que ver el aprendizaje del niño en su contexto, lo más cercano posible, y lo que nosotros planeemos, las sugerencias, las actividades, las estrategias, las técnicas, la metodología que utilicemos, tiene que estar enfocada en poner al niño en el centro del aprendizaje. Porque cuando cada maestra desarrolla su programa y establece relaciones con los niños, ocurre una integración consciente e inconsciente de todo cuanto sabe, desarrollando su estilo personal de enseñanza. Entonces yo creo que ahorita fuimos mediadores entre lo tecnológico y lo pedagógico, lo metodológico. Así en línea, creo que somos mediadores, por eso el rol del docente pues sí cambió. (Participante C)

Así, coincidiendo con las ideas sistematizadas por Díaz-Barriga y Hernández en 2002, los sujetos expresan que el docente se constituye en un organizador y mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento, y su función primordial es la de orientar y guiar la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporcionará una ayuda pedagógica ajustada a sus competencias. Similar perspectiva se encuentra en Zapata y Ceballos (2010), quienes definen el rol del docente como un agente mediador, como un orientador y guía del aprendizaje que se interpone entre el aprendiz y su entorno, para ayudarle a organizar y desarrollar su pensamiento, y aplicarlo a los problemas que se le presenten.

Sin embargo, la función educativa del docente en este nivel, que constituye parte consustancial a su rol, no lo limitan a la enseñanza de contenidos académicos para el logro de los aprendizajes esperados, sino que en el contexto de pandemia lo orientan

también como prioridad a la formación de hábitos de vida saludable: "por ejemplo (…) la canción de Pin Pon, que trata del lavado de manos, entonces yo trabajo la adaptación de la canción para trabajar hábitos de lavado de manos, de higiene, alimenticios" (Participante B). Las docentes han rescatado la idea del papel del maestro como modelo para el aprendizaje del niño en esta etapa de su vida y reflexionan acerca de la necesidad de mejorar sus competencias docentes para la comunicación pedagógica:

De modo general, las docentes participantes en el grupo focal manifestaron escepticismo con respecto a las oportunidades que ofrece la educación a distancia para el desarrollo del lenguaje y la comunicación en niños de preescolar. Ese cuestionamiento lo fundamentan en las teorías del aprendizaje y corrientes pedagógicas en las que han basado su labor docente: en Piaget, cuya teoría afirma que el juego y la cooperación entre niños es importante para la asimilación y la acomodación en el proceso de conocimiento de su entorno; en Bruner, para quien el lenguaje siempre dependerá de la relación de los niños con los demás y del conocimiento del mundo exterior, pues les servirá para designar y expandir las distinciones que ya tiene.

Y en Vygotsky, cuya teoría sociocultural refiere que el contexto aporta las herramientas necesarias para el desarrollo del lenguaje, como los signos lingüísticos, y que la interacción con los demás es de gran ayuda. Rescatan el papel del docente de preescolar en los modelos pedagógicos de la Escuela Nueva, en particular la idea de Montessori acerca de que el niño enseña al maestro, siempre que este se mantenga atento y preparado para identificar sus necesidades e intereses:

> Yo creo que aun así ninguna de esas tecnologías logra reemplazar la interacción que se tiene cuando es de manera presencial la educación. Dista mucho de sustituir la educación que se hace presencial, porque no es solo el lenguaje verbal, sino también el lenguaje corporal. Los niños nos pueden decir que están bien, pero su lenguaje corporal nos puede decir otra cosa. Entonces yo creo que es algo que en el preescolar es muy importante, que la docente observe a sus alumnos, observe su actuar, la manera en que da las respuestas, y este acompañamiento que se le da a los niños en ese aprendizaje con las TICs no suple, no alcanza el nivel de una conversación interactiva de manera presencial. (Participante D)

Por último, las circunstancias a las que se han visto enfrentadas en tiempos de pandemia, les han hecho revalorizar su capacidad de innovación didáctica, como una dimensión significativa de su rol de docentes de preescolar y como una de las mejores prácticas que deberán preservar en el regreso a las aulas.

Conclusiones

La pandemia por COVID-19 ha alejado a los niños y niñas de las aulas, privándolos de oportunidades de aprendizaje adecuadas a su edad, a través de la actividad, la comunicación, la interacción y el juego con sus pares y docentes. Sobre estos últimos ha recaído no solo la responsabilidad de dar continuidad a la conducción de sus alumnos hacia el logro de los aprendizajes esperados en la educación a distancia, sino también la de propiciar una convivencia

armónica entre los alumnos, la escuela y la familia, mediante la orientación pedagógica a los padres.

Las experiencias que los han acercado a la realidad en la que viven muchos de sus alumnos, han propiciado en ellos una mayor comprensión de la influencia de los factores del entorno familiar y socioeconómico en el aprendizaje. Su reflexión destaca la necesidad de mejorar las competencias docentes para la comunicación pedagógica y superar sus propias limitaciones, innovando en el día a día para encontrar el mejor modo de poner a los niños y las niñas en el centro de todas las influencias educativas e intervenciones didácticas.

Ante ese desafío, los docentes de preescolar han reelaborado su rol en el aprendizaje infantil del lenguaje y la comunicación, cuestionándolo, actualizándolo y expandiéndolo a dimensiones que, si bien siempre han formado parte del ideal de maestro humanista descrito en las teorías y modelos pedagógicos de la educación preescolar, nunca antes habían cobrado tanto sentido en la reflexión acerca de su práctica.

A partir del análisis de las vivencias compartidas por las docentes participantes en el estudio, tal reelaboración se asocia a una revalorización del significado humanista y constructivista del rol del maestro, como modelo para el aprendizaje del niño en esta etapa de su vida y como un mediador entre sus necesidades cognoscitivas y socioemocionales, los contenidos, los aprendizajes esperados, la tecnología y las circunstancias.

Referencias

Bello, G. (2021, 18 de mayo). Experiencias desde las aulas preescolares en tiempos de pandemia. *Voces. Portal de Educación.* https://bit.ly/3zjVzbR

Cárdenas, A. (2011, primer semestre). Piaget: lenguaje, conocimiento y Educación. *Revista Colombiana de Educación,* (60), 71-91. https://bit.ly/3MVRs9L

Centro de Escritura Javeriano (2020, julio). *Normas APA. Séptima edición.* Pontificia Universidad Javeriana. https://bit.ly/3OoOo6s

Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Theoria, 14*(1), 61-71. https://bit.ly/3wQBsjK

Cohen, N. (2010, enero). El Impacto del desarrollo del lenguaje sobre el desarrollo psicosocial y emocional de niños pequeños. En *Desarrollo del Lenguaje y de la Lectoescritura,* (pp. 17-23) [Actualizado junio 2017]. Junta Nacional de Jardines Infantiles. https://bit.ly/3LYpKrw

Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2020,16 de julio). *Liderazgo directivo en tiempos de contingencia* [Talleres emergentes de formación docente Itinerarios para el re-encuentro]. Gobierno de México. https://bit.ly/3xUyPxO

Dávila, N., Salcedo, R., y Ocampo, J. (2019). *Pensamiento y Lenguaje en Educación Preescolar*. CONISEN. https-

tps://bit.ly/3MTpgna

Díaz-Barriga, A., y Hernández, G. (2002). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª ed.). McGraw-Hill Interamericana. https://bit.ly/3MUQdqo

Gutiérrez, A., y Ruiz, M. (2018). Impacto de la educación inicial y preescolar en el neurodesarrollo infantil. *Revista de Investigación Educativa de la Rediech, 9*(17), 33- 51. https://bit.ly/3sZRrte

Hamui-Sutton, A., y Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica, 2*(1), 55-60. https://bit.ly/3GpYWzb

Lica, D. (2020, 4 de mayo). La educación preescolar en tiempos de pandemia. *Tiempos de pandemia.* https://bit.ly/3wSUvZB

Martínez, M. (2004). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. Editorial Trillas.

Martínez, N. (2020, 3 de enero). Niños en edad preescolar fueron los más afectados por la pandemia. *El Sol de México*. https://bit.ly/3MUr2VH

Parra, K. (2010, enero-junio). El docente de aula y el uso de la mediación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. *Investigación y Postgrado, 25*(1), 117-143. https://bit.ly/3LOA45f

Pinto, M., y Misas, M. (2014). La educación inicial y la educación preescolar: perspectivas de desarrollo en Colombia y su importancia en la configuración del mundo de los niños. *Cultura Educación y Sociedad, 5*(2), 119-140. https://bit.ly/3arH6jz

Prieto, M., y March, J. (2002, 15 de abril). Paso a paso en el diseño de un estudio mediante grupos focales. *Atención Primaria, 29*(6), 366-373. https://bit.ly/3xtLVk8

Rodríguez, W. (1999). El legado de Vygotski y de Piaget a la educación. *Revista Latinoamericana de Psicología, 31*(3), 477-489. https://bit.ly/2xP9YMc

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa* (6ª ed.). Pearson Education. https://bit.ly/3MTpf2A

Secretaría de Educación Pública. (2011). *Programa de estudio 2011. Guía para la educadora. Educación básica. Preescolar.* Subsecretaría de Educación Básica de la Secretaría de Educación Pública. https://bit.ly/3HoObhf

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Educación Preescolar. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* Secretaría de Educación Pública. https://bit.ly/2MH6IM9

Secretaría de Educación Pública. (2020, 27 de marzo). Boletín No. 80 Fortalece SEP programa Aprende en Casa mediante sitio web especializado en educación básica. *Gobierno de México.* https://bit.ly/38pSTyd

UNICEF. (2020, 27 de agosto). Al menos una tercera parte de los niños en edad escolar de todo el mundo no tuvo acceso a educación a distancia durante el cierre de las escuelas por COVID-19. [Comunicado de prensa]. *UNICEF*

México https://uni.cf/3wTpfcP

Zapata, B., y Ceballos, L. (2010, julio-diciembre). Opinión sobre el rol y perfil del educador para la primera infancia. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 8*(2), 1069-1082. https://bit.ly/3b2GMrz

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Bobadilla, M.(2022, julio/diciembre). El rol del docente en el aprendizaje preescolar del lenguaje y la comunicación durante la pandemia por COVID-19. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 92-109.

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 19/04/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

Procesos de profesionalización docente en Argentina: la experiencia de EnFoCo ETP

Teacher professionalization processes in Argentina: the experience of EnFoCo ETP

Ana Drolas[1], Marcelo Delfini[2], Juan Montes Cato[3]

Resumen

El artículo que se presenta constituye el resultado de un proceso de investigación realizado entre 2019 y 2020, para el Instituto Nacional de Educación Técnica (INET), en torno al despliegue territorial del Programa "En Formación Continua Educación Técnico Profesional (EnFoCoETP)". El Programa nuclea la oferta de cursos, post títulos y comunidades de aprendizaje del INET que permite a los docentes de ETP encarar acciones formativas integradas y construir trayectorias profesionalizantes. El objetivo central del artículo es dar cuenta de la experiencia de los docentes que recibieron capacitaciones en 2018, tomando en consideración las transformaciones que ellas promueven en los procesos de profesionalización de la actividad y su saber hacer y del impacto sobre las prácticas cotidianas en las aulas. La investigación se llevó adelante a través de una combinación de estrategias metodológicas cualitativas y cuantitativas realizando entrevistas a docentes de ETP capacitados durante 2018, y administrando 489 encuestas a docentes formados. La investigación ha puesto de manifiesto, por un lado, la importancia central que tienen para los docentes de la educación técnica, los procesos formativos profesionalizantes relacionados con la innovación de la didáctica de los contenidos y por el otro, el fuerte impacto que tienen estos procesos en todos los aspectos que atañen a la labor profesional docente especialmente en lo relativo a los contextos educativos y los espacios áulicos.

Palabras clave: Formación, Educación Técnica, desarrollo de competencias.

Abstract

The article that is presented constitutes the result of a research process carried out between 2019 and 2020, for the National Institute of Technical Education (INET),

[1] Doctora en Ciencias Sociales. Investigadora en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. Argentina. https://orcid.org/0000-0002-3391-332X, anadrolas@gmail.com
[2] Doctor en Ciencias Sociales. Docente en la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires-Argentina. Investigador en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-Argentina. https://orcid.org/0000-0003-0047-6888, mdelfini@conicet.gov.ar
[3] Doctor en Ciencias Sociales. Docente en la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires-Argentina. Investigador en el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas-Argentina. http://orcid.org/0000-0002-5835-4878, jmontescato@gmail.com

around the territorial deployment of the Program "In Continuous Training Professional Technical Education (EnFoCo ETP)". The Program brings together the offer of courses, postgraduate degrees and learning communities of the INET that allows ETP teachers to face integrated training actions and build professional careers. The central objective of the article is to give an account of the experience of the teachers who received training in 2018, taking into account the transformations that they promote in the processes of professionalization of the activity and their know-how and the impact on daily practices in the classrooms. . The research was carried out through a combination of qualitative and quantitative methodological strategies, conducting interviews with trained ETP teachers during 2018, and administering 489 surveys to trained teachers. The research has revealed, on the one hand, the central importance that professionalizing training processes related to the innovation of content teaching have for technical education teachers and, on the other, the strong impact that these processes have. in all aspects that concern the professional teaching work, especially in relation to educational contexts and classroom spaces.

Key wor: Training, Technical Education, skills development.

Introducción

En Argentina, la actualización profesional de los docentes de Educación Técnica Profesional (ETP) está contemplada en la Ley 26.058 (del año 2005) cuya finalidad es alcanzar mayores niveles de equidad, eficiencia y efectividad de la ETP teniendo en cuenta los retos de los docentes en cuanto a la actualización pedagógico-didáctica de sus saberes específicos. Frente a estos desafíos el Instituto Nacional de Educación Tecnológica (INET[1]) ofrece diversas iniciativas de formación para docentes de ETP, vinculada con la adquisición de capacidades para el desarrollo de perfiles profesionales específicos.

A contracorriente del proceso de reducción y subejecución del presupuesto educativo y de cierre y achicamiento de programas para la educación técnica que caracterizó la administración gubernamental 2015-2019, se pone en marcha en 2018 el Programa "En Formación Continua Educación Técnico Profesional (EnFoCo ETP)" que centraliza itinerarios formativos y post títulos del INET, permitiendo a los docentes de ETP formarse integralmente con diversos caminos de profesionalización.

Tratándose de un programa de reciente puesta en marcha, el objetivo del artículo es poner en relieve la experiencia de las y los docentes que participaron del Programa durante el 2018 y dar cuenta del impacto inmediato de esta experiencia en las prácticas en las aulas tomando en consideración las transformaciones que los cursos promueven en el desarrollo de la profesionalización de la actividad docente y su saber hacer.

Las políticas de desarrollo profesional ocupan una parte importante de la agenda de políticas educativas en Argentina. Desde su aparición, la idea de formación continua de los docentes sufrió giros conceptuales que tienen que ver con su uso,

1 El INET es un organismo dependiente del Ministerio de Educación nacional que tiene la función de coordinar a nivel nacional las políticas públicas para la educación técnica en los tres niveles de injerencia: secundario, superior no universitario y formación profesional.

sus contenidos, sus objetivos últimos y con la idea de *qué* docente se desea desarrollar en función de *cuáles* contenidos y *para qué* procesos educativos. Así, la idea ha zigzagueado entre el perfeccionamiento, la formación permanente, la actualización, la formación en servicio (Vezug, 2005) hasta llegar a la idea de "desarrollo profesional docente" que aparece en los 2000 brindando una visión más amplia que menciona las trayectorias profesionales de docente (Bullough, 2000; Cochran Smith y Lytke, 1999) y que permite pensar la formación docente como un proceso continuo a lo largo de toda esa trayectoria (Ávalos, 2007a, 2007b).

Pero ¿qué es el desarrollo profesional de la actividad docente? La profesionalización no es ni un evento espontáneo ni una descripción estática de una situación personal (Eirín et al, 2009), sino una trayectoria a lo largo de la cual individuos o grupos construyen y comparten conocimientos y marcos conceptuales comunes y sus formas de ejercicio. En este sentido, la profesionalización no es un punto de llegada, sino un tránsito que nos habla de trayectorias y no sólo de itinerarios.

La cuestión de la dialéctica entre trayectorias e itinerarios es medular porque las ofertas disponibles (los itinerarios) deben tener impacto en las diversas experiencias de trabajo (trayectorias) para constituir un ejercicio profesionalizante. Aquello que distingue el itinerario de la trayectoria es su disposición analítica: mientras que los itinerarios son tributarios de un nivel organizacional prescriptivo, las trayectorias se sitúan al nivel de los sujetos. En este caso presentamos un análisis sobre el sujeto (docente individual y colectivo) que construye su trayectoria, y no sobre la organización (el programa EnFoCo que sugiere itinerarios formativos en función de necesidades detectadas o de la construcción de la idea de "buen docente"). Esto es, no llevaremos el análisis hacia el análisis de los itinerarios propuestos por el programa ni sobre la estructuración de su oferta, sino hacia las trayectorias de los docentes

Material y método

El estudio llevado adelante tuvo un carácter exploratorio y descriptivo combinando estrategias metodológicas cualitativas y cuantitativas. Se realizaron 52 entrevistas semi estructuradas a docentes capacitados en el marco del programa y 489 encuestas autoadministradas a través de la plataforma Google Forms, a partir de una muestra de 531 casos suministrados por el INET. Estas fuentes primarias se complementaron con fuentes secundarias correspondientes a estudios e informes sobre experiencias de desarrollo profesional docente y datos básicos del programa.

El formulario de la encuesta estaba integrado por un total de 59 preguntas, la mayoría de ellas cerradas y muchas de ellas con sistema escalar para dimensionar el impacto del programa. La encuesta contó con un conjunto de preguntas cuyas respuestas posibles se han planteado como afirmaciones y se ha presentado la potencial respuesta en términos de escala de valoración entre 1 (nada de acuerdo) y 4 (muy de acuerdo). En términos valorativos, los niveles 1 y 2 corresponden a una valoración negativa en tanto los niveles 3 y 4 a una positiva.

Si bien la encuesta aborda amplios temas referidos al Programa EnFoCo, para la escritura de este artículo hemos decidido centrar el análisis en las variables referidas específicamente a los impactos que la realización de los cursos pudo haber tenido en

el desarrollo profesional de la actividad de los docentes. En este sentido, serán analizados los impactos inmediatos en las aulas y el contexto en el que se desarrolla la actividad, por un lado, y en el ejercicio de la profesión docente en un sentido estricto. La finalidad es evaluar si la realización de los cursos del Programa constituye un itinerario de actualización reconocible en las trayectorias formativas de los docentes. En otras palabras, dar cuenta de si los esfuerzos del INET han sido sensibles respecto a las necesidades de los docentes y receptivos en relación con las ideas generales de desarrollo de su profesión en relación a los desafíos sociales y los cambios permanentes a los que es necesario hacer frente.

En relación con la muestra, los docentes seleccionados fueron facilitados por el INET, tomando en consideración la representación regional de nuestro extenso territorio. De los 489 casos relevados, el 43% corresponden a la región central[2], el 19% al Noreste Argentino (NEA)[3], el 16% a Cuyo[4], el 12% a la Región Sur[5] y el 10% al Noroeste Argentino (NOA)[6]. Esta distribución regional de la muestra es la que se utilizó para la realización de las entrevistas y las ejecutadas que mantienen la relación regional propuesta.

En términos de género, el 60% de las encuestas corresponde a mujeres, siendo la región de Cuyo dónde se destaca una mayor diferencia entre mujeres y hombres, llegando las primeras a representar 70% de la muestra en la región.

En cuanto a los datos etarios de la muestra, la media del conjunto se ubica en 42 años en tanto que la moda (la edad de mayor prevalencia), es de 40 años. Por este motivo, la mayor proporción de la muestra se ubica entre los 36 y 45 años, con excepción de Cuyo, donde se observa una mayor participación de docentes de más de 45 años. Por otra parte, es importante destacar que prevalecen en la muestra aquellos docentes con menor cantidad de años en la docencia, donde el 45% de los encuestados no alcanza los 10 años de antigüedad. En este caso, la media de antigüedad se ubica en los 10 años en tanto que la moda fue de 5 años. Cabe resaltar con respecto a esta variable, que en la región del NEA y en menor medida en la región central, prevalecen los docentes de la muestra con menor cantidad de años de antigüedad (52% y 47% respectivamente). Asimismo, en la región Sur, la mayor proporción de los encuestados se ubica en una antigüedad entre 10 y 19 años (52%).

Existen por otro lado, elementos contextuales, que es importante mencionar y que hacen a los materiales con los que se trabajó para el diseño de la investigación. La ETP está formada por la educación secundaria técnica, la formación profesional (FP) y la formación técnica superior no universitaria. En 2018 (últimos datos de los que disponemos) existían en Argentina 3.225 instituciones de ETP entre los tres formatos mencionados. De ese total, el 80,3% corresponden a la gestión público-estatal y el 19,7% a la gestión privada. Por otro lado, el 50,5% corresponden a establecimientos de nivel secundario de los cuales el 88,4% son de gestión público-estatal. Las restantes se reparten entre FP (el

2 Comprende las provincias de Córdoba, Entre Ríos, Santa Fe, Buenos Aires y La Pampa.
3 Comprende las provincias de Formosa, Chaco, Corrientes y Misiones.
4 Comprende las provincias de Mendoza, San Juan y San Luis.
5 Comprende las provincias de Neuquén, Río Negro, Chubut, Santa Cruz y Tierra del Fuego, Antártida e Islas del Atlántico Sur.
6 Comprende las provincias de Jujuy, Salta, Tucumán, Catamarca, La Rioja y Santiago del Estero.

32%, alrededor de 1.033 instituciones) e institutos superiores no universitarios (el 17,5%, 564 establecimientos).

Según los datos disponibles, en 2011, la matrícula total de ETP era de 1.078.774 estudiantes y de 1.217.913 en 2018. Esto significa un aumento del 12,9%. En el mismo período, la secundaria técnica pasó de representar el 55% de la matrícula total al 56,1%; la FP. pasó de 26,5% a 29,2% y la formación superior no universitaria disminuyó de 18,5% a 14,7% entre 2011 y 2018.

En relación a los y las docentes (los datos corresponden a 2016), la ETP tiene un total de 69.497 puestos en todos los cargos. Estos se reparten en los tres subconjuntos de ETP de la siguiente manera: el 79% corresponde al nivel secundario con 54.961 de los cuales 50.518 (el 92%) pertenecen al ámbito público y 4.443 (el 8%) al privado; FP con 9.310 cargos de los que 8.549 (el 92%) son de gestión pública y 761 (el 8%) privada y superior no universitario con 5.226 cargos. Es a esta población para la que está pensado y va dirigido EnFoCo ETP como Programa integral de profesionalización docente.

Por otro lado, retomando lo dicho en el apartado anterior, la profesionalización no es una práctica sin intencionalidad. Las políticas de profesionalización no son neutrales ni pueden naturalizarse; sino que en la definición misma de profesión se ponen en juego prismas a través de los cuales se ve y analiza el mundo y las actividades. La idea de profesionalización en tanto proceso implica la valoración de los "productos" esperados; esto es, qué docentes se espera formar para obtener determinados resultados en función de lo que es considerada una educación de calidad en determinado momento histórico. En su definición está ya inscripto entonces, el tipo de profesional que se quiere/necesita/espera.

Esto significa que no cualquier hito formativo en la trayectoria de un profesor constituye un punto en el desarrollo de la carrera profesional, sino aquellos que tengan ciertas características distintivas que importen a las instituciones educativas y a su definición de "buen docente". Siguiendo a Hilda Borko (2004), la profesionalización de la actividad docente es multidimensional (lo cual habla de la complejidad del proceso y de la intersección de perspectivas e intereses) y sus elementos constitutivos son los siguientes:

- La realización sostenida en el tiempo de cursos, seminarios o programas definidos claramente y especificadas en sus áreas de intervención, destinados a profundizar conocimientos específicos y ofrecer herramientas para comprender mejor aquello que se enseña.
- Que los cursos expliciten el perfil de los destinatarios y los resultados esperados.
- La presencia de tutores que guían la construcción del nuevo conocimiento y su aplicación práctica.
- El compromiso de la comunidad educativa y la institución de pertenencia de los docentes. Este contexto es el que obtura o posibilita el desarrollo del proceso de profesionalización en la medida en que es el espacio social y cultural desarrollan los docentes su actividad.

Así, la profesionalización no es un camino de credenciales sino una práctica: el desarrollo, el perfeccionamiento y valoración de un saber hacer. En su sentido nominal,

la credencial tiene su peso específico, pero no constituyen en sí mismas el desarrollo de un oficio: la profesionalización es un proceso vinculado con la práctica. Esto significa la existencia de un balance entre la formalidad de las credenciales y la trayectoria sostenida. La profesionalización en tanto aprendizajes a lo largo de la vida que reformula y le da contenidos al cómo, al por qué y al para qué de la educación, procesos en los que necesariamente los docentes deben participar reflexionando además en torno a sus prácticas y experiencias.

A partir de esta presentación de los métodos, datos y perspectivas asumidas, en el apartado anterior ponemos en juego los resultados obtenidos.

Resultados

El programa EnFoCo en tanto itinerario instituido de formación específica, vinculado con las necesidades formativas y educativas, permite que los docentes encaren acciones formativas integradas sostenidas en el tiempo. Según cuenta en el Acta de su fundación, posibilita la revisión, reflexión y mejora de la práctica educativa, incorporando nuevos marcos teóricos. En segundo término, proporciona herramientas para un constante aprender a actuar y preocuparse sobre la integración teoría-práctica en los diversos escenarios pedagógicos cambiantes de la ETP, producto de sociedades en continua transformación. Teniendo en cuenta el formato que se le ha dado, el programa EnFoCo ETP apunta a la idea de capacitación como proceso y como momento de comunión entre los diversos actores del mundo educativo, capaz de sostenerse en el tiempo.

Como se indica en la introducción, EnFoCo aparece en 2018 en un contexto de desfinanciamiento educativo y se presenta como especie de solución a la dispersión histórica de la oferta formativa y a las dificultades en el acceso a cursos destinados específicamente a docentes, dando cuenta de la necesidad de capacitación de los diferentes ámbitos de la ETP. Según sus fundamentos, el Programa se estructura en función de 4 pilares: 1) la profesionalización de la actividad docente (contenidos más conocimientos didácticos) como correa de transmisión para el fortalecimiento de la comunidad educativa local; 2) la formación continua y personalizada teniendo en cuenta las trayectorias de cada docente; 3) el fomento a la transversalidad de los saberes y conocimientos, y 4) la formación en el aula, siendo la práctica situada teniente al conocimiento didáctico de los contenidos, el núcleo alrededor del cual giran los contenidos de los cursos.

Sumado a estos principios estructurantes en cuanto a los procesos de enseñanza-aprendizaje, el programa presenta, al menos en un nivel formal (ya que el 95% de los participantes del programa lo hizo de manera remota), tres modalidades de acceso: 1) presencial; 2) a distancia a través de una plataforma de acceso a los cursos en la que están disponibles los materiales, foros de discusión e intercambio, herramientas para la creación de contenidos, etc. y 3) semi presencial que es una combinación de las anteriores. El hecho de que los procesos formativos puedan realizarse a distancia abrió la puerta a la posibilidad de que docentes de los lugares más remotos y apartados pudieran tener acceso a una formación sin tener que movilizarse a otras localidades e incluso, a otras provincias. En este sentido, la modalidad "a distancia" pone el acento en cierta de-

mocratización en el acceso a la formación docente. Este no es un dato menor teniendo en cuenta las profundas desigualdades regionales que sufre nuestro país y de las que, los sistemas educativos provinciales, también son una muestra.

Si bien los cursos dictados a distancia no son totalmente novedosos para el INET, sí lo es el caudal de cursos ofrecidos en simultáneo, el diseño y construcción de una plataforma exclusiva para ese fin y la extensión en cuanto a la masividad en el acceso a una oferta organizada en función de 4 tipos de contenidos específicos: 1) cursos de actualización tecnológica. 2) cursos didácticos disciplinares. 3) cursos de formación en habilidades interpersonales. 4) cursos de desarrollo profesional para roles institucionales dirigidos al fortalecimiento de las capacidades de gestión y coordinación de instituciones y equipos de trabajo. Se trata de un programa cuya intencionalidad última es satisfacer una demanda antigua en relación con la democratización en el acceso y diversificación en los contenidos de la formación docentes en ETP.

El programa y su impacto en la "calidad de la práctica educativa": el aula y el contexto

La profesionalización docente se relaciona con la calidad educativa en un sentido general y con la calidad de las prácticas en el aula en un sentido acotado, en la medida en que implica la construcción de nuevos contenidos, pero también de nuevas formas de planificar, evaluar y poner en juego contenidos en el aula. Para analizar el proceso de desarrollo profesional docente de ETP en relación al Programa EnFoCo, observamos las siguientes variables presentes en el cuestionario de la encuesta: la dificultad de poner en práctica los nuevos contenidos y estrategias pedagógicas asociadas; el contexto de desarrollo de la actividad docente (apoyo y acompañamiento, disponibilidad de recursos y herramientas, socialización de los saberes entre pares, relación de los contenidos de los cursos con los entornos socio productivos); el impacto en el aula (desempeño de los alumnos en torno a las innovaciones propuestas; conocimientos previos y acceso a las herramientas necesarias); y el impacto puntual en el saber hacer profesional (indagando acerca de la modificación de programas y planificaciones y del diseño de nuevas estrategias de intervención áulica). Todas estas variables son indicativas del proceso de desarrollo de la profesionalidad docente.

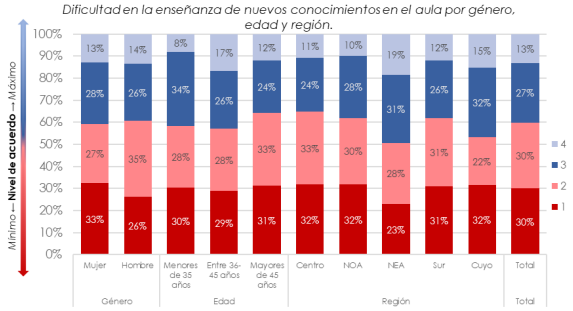
En relación al vínculo entre la actualización profesional de los docentes y su puesta en juego en las aulas, un 40,3% acuerda con la afirmación respecto a que los nuevos conocimientos son difíciles de ser aplicados en el aula. Esto tiene relación con el acceso a las herramientas tanto por parte de las unidades educativas como por parte de los alumnos y con la mayor o menor permeabilidad de los equipos directivos respecto a las innovaciones pedagógicas y los nuevos contenidos específicos.

Lo llamativo de esto se da cuando se realiza un análisis diferenciado por edades. El rango etario que menos dificultades tuvo para poner en juego los nuevos conocimientos, es el de mayores de 45 (35,7%) mientras que el que mayores dificultades tuvo para enseñar los nuevos contenidos fueron los docentes entre 36 y 45 años (43%). Si bien no podemos hablar de una polaridad entre estos dos tramos etarios, si podemos decir que existen ciertos prejuicios en relación a la disposición a aprender y aplicar lo aprendido de los docentes de mayor edad. Según los datos relevados, son estos últi-

mos los que apoyándose en su experiencia laboral y su trayectoria en la docencia, los que menos dificultades hallaron a la hora de aplicar lo aprendido y enseñar lo nuevo, como marca la figura 1.

Figura1

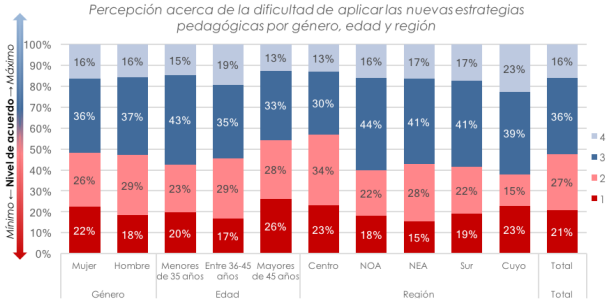
Dificultad en la enseñanza de nuevos conocimientos en el aula por género, edad y región.



Fuente: Elaboración propia en base a Encuesta a docentes año 2020.

Figura 2

Percepción acerca de la dificultad de aplicar las nuevas estrategias pedagógicas por género, edad y región.



Fuente: Elaboración propia en base a Encuesta a docentes año 2020.

Junto a la pregunta acerca de aplicabilidad en el aula de los nuevos conocimientos, se indagó acerca de las dificultades para implementar las nuevas estrategias pedagógicas asociadas a esos contenidos. Si bien el 43% de los encuestados ha encontrado cierta dificultad en llevar al aula las nuevas estrategias, es el rango etario de menores de 35 años donde se encontró la mayor dificultad. Aquí también podemos pensar que la experiencia que da el hecho de encontrarse frente al aula es un proceso de aprendizaje en sí mismo en donde el interjuego ensayo-error de las mejores estrategias pedagógicas encuentran un escenario de desarrollo. La antigüedad en el ejercicio de la docencia no es un dato menor: la experiencia y la realización de itinerarios formativos constituyen formas articuladas para dar cuenta del desarrollo profesional de los docentes. El hecho de realizar cursos de formación y actualización no hacen por sí mismos a la profesionalización docente. Más allá de la importancia de estos hitos en las trayectorias profesionales, el saber hacer se construye y alimenta de diversas y variadas fuentes.

Respecto al impacto inmediato de la realización de los cursos sobre el contexto (teniendo en cuenta que el contexto forma parte de las condiciones de posibilidad del desarrollo profesional docente), según se desprende de la encuesta, más del 90% afirma haber socializado al menos de manera informal, con colegas aspectos importantes de los cursos referidos a contenidos, a prácticas pedagógicas y a la implementación de nuevas estrategias en general. Aquí surge otro dato, relacionado con lo que se dijo en el párrafo anterior, respecto a la construcción de la docencia en tanto profesión: la necesaria existencia de una comunidad que potencialmente puede crecer a la luz de la formación individual. Claro que esta posibilidad se relaciona con el apoyo institucional a la hora no sólo de atravesar procesos formativos sino también a la hora de ponerlos en práctica y compartirlos con sus entornos laborales.

Con relación a esto, el 61.6% de los encuestados afirma haber tenido apoyo institucional para la aplicación de los nuevos conocimientos y el 61.4% sostiene estar de acuerdo con la afirmación de que la escuela y su equipo directivo se comprometieron con la realización de los cursos. Más allá de estos porcentajes, del análisis de las entrevistas realizadas como apoyatura o contraste con el trabajo cuantitativo, surgen relatos respecto al contexto laboral de inserción. Estos relatos nos hablan de la dificultad de poner en práctica lo aprendido por barreras impuestas institucionalmente o falta de comprensión acerca de lo novedoso. En los extractos que siguen nos hablan de la institución o el contexto institucional como habilitante u obturador de nuevas experiencias pedagógicas:

… quise trabajar más desestructuradamente, pero no les cayó bien y me encontré con algunas dificultades. Sin embargo, más allá de eso terminaron viendo cómo se favorecía a varios alumnos con problemas de conducta o en el aprendizaje… (docente NEA)

… en el departamento donde yo estoy y somos 4 que promovemos el cambio, vamos para adelante y que el resto no te acompaña (...) es que no tenemos acompañamiento de la dirección, ni de la gestión, entonces lo que vos hagas en el aula está bien, inclusive si no haces también está bien ... (docente centro)

Más allá de que el docente logre hacerse

consciente de los cambios en las disposiciones a aprender de los alumnos, y de los suyos propios, si este "hacerse consciente" no está acompañado institucionalmente, la tarea de actualizarse y profesionalizarse queda a medio camino. De esta idea se desprende que podría ser necesario dirigir este tipo de formaciones a los equipos directivos en la medida en que esta potencial inadecuación (entre la actualización de los docentes y la permeabilidad institucional ante las novedades) puede significar en el mediano y largo plazo, el fracaso de los programas de profesionalización en términos de "efectividad pedagógica", quedándose en el limbo de la oferta de itinerarios de formación sin impacto alguno en el saber haber específico que es justamente el núcleo de la profesionalidad.

Pero el apoyo manifiesto de la escuela en tanto institución de pertenencia laboral no alcanza para hablar del contexto específico del desempeño de la actividad docente. El 54% sostienen que las escuelas no disponen de los medios suficientes para aplicar los nuevos contenidos y las nuevas estrategias asociadas. Esto es un problema estructural producto de las desigualdades del sistema educativo en la Argentina profundizado en los últimos años y aún más durante los años de la pandemia. Esto significa que los recursos obtenidos en los cursos (relacionados a los nuevos contenidos y estrategias asociadas) no están necesariamente vinculados con los recursos materiales de las unidades educativas ni con los llamados "planes de mejora" [7]). Esta ausencia en la planificación de la oferta de los itinerarios y la inexistencia del impulso a una demanda estructurada (en función de las necesidades de la escuela), puede significar una nueva inadecuación relacionada con la falta de planificación integrada regionalmente.

La aplicabilidad de los nuevos conocimientos y estrategias en el ámbito de las aulas depende de un doble juego. Por un lado, del apoyo explícito de las autoridades de las escuelas que fomenten y acompañen las estrategias de formación y su puesta en práctica en las aulas, y por el otro la importancia del apoyo de los sistemas educativos provinciales y nacional en relación a la inversión en infraestructura y materiales sin los cuales es imposible la innovación educativa a nivel establecimiento: que el docente conozca cómo enseñar, no tiene un impacto directo en las aulas sin el acompañamiento institucional en todos los niveles posibles de intervención.

Si observamos regionalmente el problema de escasez de medios y herramientas, los porcentajes siguen siendo altísimos. Es el NEA con un 59.4% la zona que más inconvenientes presenta en relación a los medios y recursos con los que cuenta la escuela para aplicar las nuevas estrategias y conocimientos. Le siguen Cuyo (57%), zona Sur (56.9%), NOA (52%) y finalmente la zona Centro con un 50.2% nos muestra nuevamente el perfil de la desigualdad educativa en el país.

Pero el contexto que impacta en, y es impactado por, los hitos del desarrollo profesional, que refiere a la comunidad educativa también está constituido por las y los alumnos como sujetos centrales en los procesos educativos. En este sentido el 52.4% de los encuestados afirman que los estudiantes no cuentan con los conocimientos previos para la aplicación de nuevas estrategias. Esto, que es un indicador de la desigualdad dentro del sistema educativo, refiere también a la calidad de los procesos formativos de niñas, niños y adolescentes:

la desigualdad impacta en la calidad educativa y en los procesos de aprendizaje, un país cada vez más desigual no puede menos que tener un sistema educativo en el que esas desigualdades se expresan.

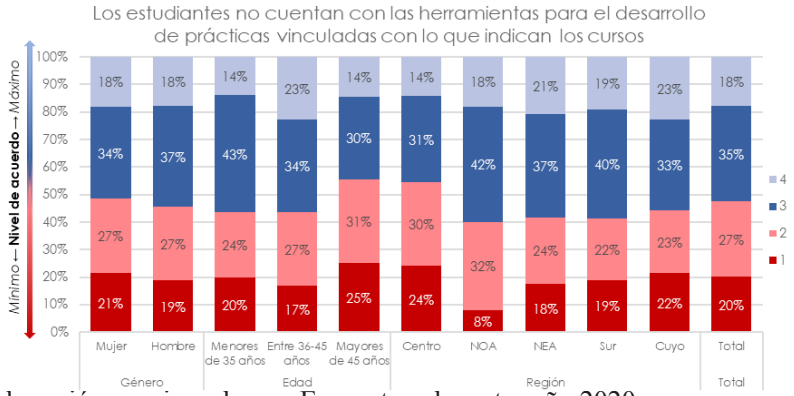
Si miramos esta realidad según las diferentes regiones de nuestro país, esta tendencia se confirma en los números generales. La zona de Cuyo es la más afectada en relación a este tema en tanto el 62% de los encuestados afirman que los y las alumnas no cuentan con los conocimientos previos necesarios para encarar cualquier proceso de innovación. En este mismo sentido le siguen el NOA (con un 60%), Sur (con un 58,6%), NEA (con un 57,2%) y por último la zona Centro con un 43,1% de las respuestas que indican acerca de la ausencia de conocimientos previos de los y las alumnos. La desigualdad educativa entre regiones, pone a la zona centro como la menos afectada por la ausencia o escasez de recursos académicos de las y los alumnos, aunque no deja de tener un alto porcentaje de respuestas.

La misma tendencia en relación a la desigualdad regional se da frente a la pregunta sobre si los estudiantes cuentan con las herramientas para el desarrollo en el aula de los nuevos contenidos. El 46,2% de los encuestados acuerdan con la existencia de problemas en el acceso a herramientas, pero al observar por región las diferencias se hacen patentes y la tendencia similar a la mencionada anteriormente: la zona Centro parece ser la menos afectada por la falta de herramientas en el aula (45.5%) mientras que en las zonas del NOA (60%), NEA (58.3%), Sur (58.7%) y cuyo (55.7%), el problema se manifiesta con mayores porcentajes. Éstos no dejan de ser altos en todas las zonas, lo cual significa que el impacto en la realización de los cursos será solo evaluable en el nivel subjetivo de cada docente (sin impacto en sus trayectorias efectivas), pues aquellos a los que va dirigida la estrategia de formación de los docentes (los alumnos) no tienen ni los conocimientos previos ni las herramientas necesarias en el espacio escolar, ni éste cuenta con los medios necesarios para el desarrollo de nuevas prácticas educativas.

Pero más allá de estos inconvenientes la

Figura 3.

Conocimientos previos en el aula



Fuente: Elaboración propia en base a Encuesta a docentes año 2020.

realización de los itinerarios formativos han tenido impacto en las aulas en la medida en que el 83,3% afirma que en aquellos espacios áulicos en los que se implementaron las nuevas técnicas, los nuevos temas y los nuevos abordajes se logró captar la atención de los alumnos en términos de una mayor fluidez en el intercambio, que redundó en la participación de los y las alumnas en clase como afirma estar de acuerdo el 82% de los encuestados y en el compromiso de los estudiantes con los temas tratados en el aula, tal como acuerda el 71,8 de los docentes que aplicaron la encuesta.

Las dinámicas generadas en el aula a partir de la incorporación de nuevos temas y nuevas estrategias se vieron afectadas por el desarrollo profesional de los docentes que a su vez impactaron en el desempeño general en el aula de las y los estudiantes, afirmación con la que está de acuerdo el 74% de los encuestados y en el desempleo en las evaluaciones según acuerda el 76.9%.

Hay un indicador del potencial impacto en las aulas de los procesos formativos de docentes que tiene que ver con la relación de los contenidos de los cursos con el contexto socioproductivo en el que se desarrolla la tarea profesional. Si bien el 60,5% manifiesta que las temáticas abordadas en los cursos son cercanas a los contextos propios de actividad de los docentes, existe un preocupante 40% que sostiene lo contrario. Por un lado, el programa construyó itinerarios formativos amplios para que pudieran ser adoptados en todas las zonas y regiones de nuestro país; por el otro esta amplitud puede significar desconexión entre los itinerarios y las trayectorias efectivas. El esfuerzo de los docentes por encontrar siempre la manera de hacer valer lo aprendido, no significa el éxito de la profesionalización, sino de la voluntad de los protagonistas.

La puesta en juego de En FoCo en la carrera docente y práctica profesional.

El 95,1% del total de los encuestados considera que la realización de los cursos tiene (real y potencialmente) impacto en su práctica profesional, mientras que sólo el 4.9% no encuentra en la realización de los cursos beneficios al menos en lo inmediato. A esto se le suma que el 97% afirma que continuará realizando cursos de EnFoCo. Esto implica cierta perspectiva de continuidad no sólo en relación al Programa sino especialmente al desarrollo de sus carreras profesionales y más allá de la ausencia de planificación estructurada institucionalmente de esta demanda. Los siguientes extractos pone en evidencia la manera en que la realización de los cursos impactó en las prácticas profesionales:

> … el trabajo colaborativo, la forma de evaluar, de mirar como problemas o pequeños trabajos si… yo cambié diametralmente la forma de dar clases (docente zona Sur).

> ...sin duda que he notado cambios. Esto me ha permitido animarme para hacer cosas que antes me resistía. (docente Cuyo).

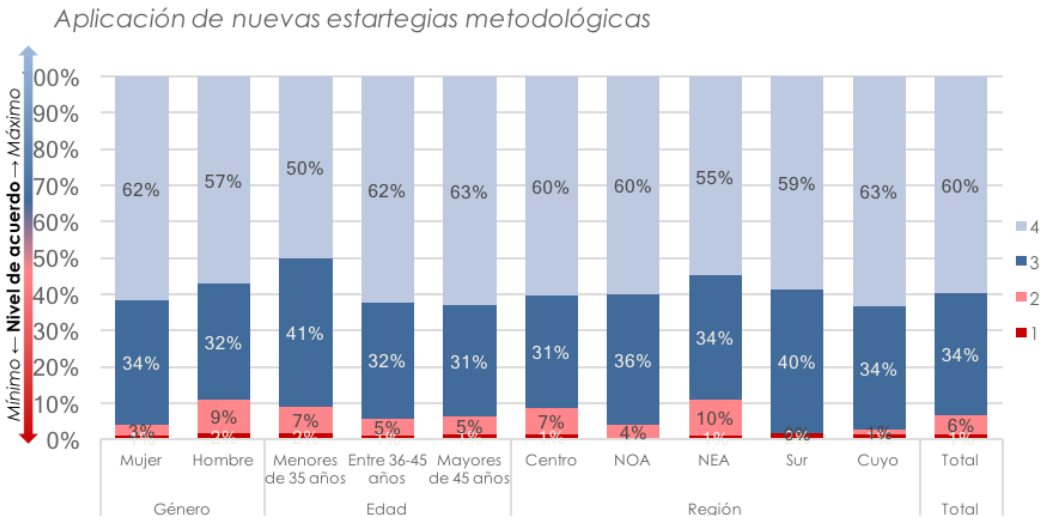
Existen diferentes cuestiones que hacen a esa percepción. Por ejemplo, el 93,2% de los docentes piensan que la realización de los cursos ayudó a pensar nuevas estrategias pedagógicas más allá de las aprendidas o sugeridas por el programa. Esto significa que el proceso de aprendizaje y adquisición de nuevos contenidos tuvo un impacto en la "creatividad" del docente frente al curso. Las inquietudes que los procesos formativos despiertan se harán,

tarde o temprano, carne en las trayectorias personales. El despliegue de la disposición de las y los docentes a aprender es fundamental para la construcción de estas trayectorias y esta disposición está dada desde el momento que se recurre a la realización de cursos.

poner en práctica los nuevos contenidos y el 85,7% debió modificar además la planificación. Este es un impacto inmediato positivo en la medida en que la realización de los cursos que tuvo influencia en las prácticas áulicas como un todo, tal como se resalta en el apartado anterior. En los

Figura 4

Aplicación de nuevas estrategias pedagógicas



Fuente: Elaboración propia en base a Encuesta a docentes año 2020.

Estas innovaciones, se relacionan con que el 48,5% afirmó haber tenido que modificar los programas de las materias para

extractos que siguen se puede observar esta cuestión central en el relato de los protagonistas.

> … si uno lo hace a conciencia y la implementas con los lineamientos que te da el curso los resultados son buenos (...) es prueba y error siempre en la docencia (...) pero la verdad que la orientación de las prácticas situadas fue muy concreta, eran viables, se podía llevar a la práctica y se podía hacer un registro de esa práctica para después dejarlo en el curso... (docente NOA).

> Quizá los que eran más específicos a mi formación me dieron más herramientas con la aplicación del contenido en el aula y a los modos de relacionar los saberes de los chicos, los saberes teóricos con los prácticos... (docente Centro).

> … no busqué cursos prácticos, busqué cuestiones que tienen que ver con argumentación. Lo que pasa es que lo llevas indirectamente al aula (…) es insumo que te sirve para eso, para plantear proyectos, para sostenerlos delante de las autoridades. (docente Sur).

El impacto inmediato de la realización de los cursos para el desarrollo personal y profesional parece tener una presencia importante. El 92% acuerda con la afirmación de que los cursos estimulan el pensamiento crítico y la reflexión acerca de la práctica docente. Este dato no es menor teniendo en cuenta la dificultad, en todas las regiones del país, en el acceso a procesos formativos de calidad. Este impacto tiene que ver con que el 90,8% de los encuestados están de acuerdo con la idea de que los cursos promueven el diseño, la creación y la producción de proyectos de innovación educativa. Claro está que estos procesos de innovación exceden el ejercicio de la docencia y necesitan de estímulos presupuestarios, acompañamiento de política públicas educativas y de aquellas tendientes a la igualación de oportunidades.

La innovación educativa, tiene una relación estrecha con la incorporación de prácticas transformadoras para modificar, en términos de mejora, los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, la innovación educativa como proceso de cambio permanente, tiene un vínculo innegable con la profesionalización de la actividad docente en la medida en que ellos constituyen la condición de posibilidad de la innovación; son los sujetos que portan y transmiten (en articulación con las instituciones y los alumnos) a través de los recursos aprendidos, los contenidos y las estrategias que contienen los principios de la innovación en los procesos educativos. Son los que, en las aulas, componen el escenario para la puesta en marcha de estos procesos.

A partir de aquí, es innegable la importancia de programas formativos de profesionalización con efectos inmediatos en las aulas, las instituciones educativas y, por supuesto, en las carreras profesionales. EnFoCo ETP, a pesar de ser producto de una época en la que la educación técnica ha sido desvirtuada, desvalorizada y sub-ejecutados sus presupuestos, es parte de un intento de poner el acento en los docentes y sus necesidades formativas.

Discusión

Los sistemas de actualización docente son herramientas para educar a los educadores y son políticas públicas centrales de los sistemas educativos. A lo largo de los años la capacitación tendió a organizarse en dos ramas: por un lado, para equipos directivos centrada en temas de gestión; y por el otro

para docentes de aula, en las que se puso el acento en aspectos disciplinares, pedagógicos o curriculares. Hoy, cuando hablamos de capacitación docente debemos hablar de "formación continua" en la medida en que es necesario superar la fragmentación de estas experiencias de capacitación (Vaillant, 2016a, 2016b; Marchetti, 2018). La capacitación docente exige continuidad y no es, por tanto, una sumatoria de eventos formativos aislados.

Un primer acercamiento a la idea de formación continua (hoy en día más cercana a la idea de Desarrollo Profesional), distingue dos modelos: uno pensado desde la oferta y el otro desde la demanda formativa. En el primer caso, es la gestión educativa la que propone los itinerarios y los temas de la formación continua, sus estrategias y la manera de implementarla. Según este modelo, lo que se espera de los destinatarios de la formación es que logren instrumentalizar en las aulas, los saberes adquiridos y tienden a la estandarización de los saberes dejando así de lado el carácter necesariamente situado de las de las prácticas educativas (Finocchio y Legarralde, 2006).

En el caso de los modelos concebidos desde la demanda, la formación continua es pensada como un sistema de respaldo y seguimiento de las prácticas docentes por lo que los entornos educativos y los problemas concretos de las escuelas constituyen el foco de las acciones de formación continua. Este modelo entiende que la formación docente continua debe girar no sólo en torno a los contenidos específicos sino a las posibilidades de intervenir en la mejora de las condiciones en las que se llevan a cabo las prácticas de enseñanza en las escuelas (Finocchio y Legarralde, 2006).

Otra mirada sobre la problemática también abre el campo de la discusión según dos modelos. El primero de carácter instrumental y el segundo centrado en la noción de desarrollo. En el caso de la formación instrumental se parte de la idea acerca de aquello de lo que el docente carece, carencia que debe ser subsanada a través de la capacitación. El segundo entiende la formación como el desarrollo profesional a lo largo de la vida que supone además un continuo formativo que se sucede para cubrir diversas necesidades propuestas por las y los docentes según la etapa en que estos se encuentren de su desarrollo profesional (Ávalos y Nordenflycht, 1999; Aguerrondo, 2003).

El modelo centrado en "el desarrollo" concibe un sujeto comprometido en forma activa y reflexiva con su tarea docente. El propósito de la formación es fortalecer las capacidades de decisiones de enseñanza y la autonomía y responsabilidad. La expresión "desarrollo profesional" propone así una nueva que responde a las necesidades docentes y a sus posiciones relativas al concebirse como una actividad articulada con la práctica concreta de los docentes. Articular la formación con la práctica cotidiana de los docentes y con los problemas de la enseñanza y del aprendizaje, implica procesos que abren nuevas perspectivas profesionales, permitiendo el planteo de estrategias didácticas preocupadas por mejorar el aprendizaje y la comprensión de los alumnos.

El programa EnFoCo ETP se ubica en el solapamiento de estos cuatro modelos presentados de manera dicotómica. Podemos leerlo en clave formación pensada desde la demanda (teniendo en cuenta el histórico reclamo de las y los docentes de ETP en relación a la escasez de elecciones formativas específicas, oficiales y de calidad) pero

en consonancia con un modelo formativo de desarrollo de las carreras que implica el diseño estratégico de itinerarios formativos que respondan tanto a la demanda específica del sector docente como a las necesidades de los entornos formativos en general, evaluados por los diversos sistemas educativos.

Conclusiones

El programa analizado tiene tres características salientes: masividad, centralismo y homogeneidad. Consideramos que esto constituye tanto una fortaleza y como una debilidad. Es una fortaleza especialmente en un país como el nuestro que no logra saldar la deuda de las desigualdades regionales especialmente desde la descentralización educativa en la década del 90. En este sentido, el hecho de que exista un organismo nacional como el INET con los recursos para pensar y construir programas de profesionalización docente en materias técnicas para todo el territorio, es una manera de tender caminos para saldar parcialmente la brecha profundizada y sostenida en el tiempo. Pero, por otro lado, este tipo de entramados formativos corre el riesgo de que se diluyan las particularidades regionales o locales que constituyen el contexto en el que el docente desarrolla su actividad.

El objetivo principal del programa es generar un sistema de formación permanente y continua para alimentar procesos de profesionalización docente de ETP. Pero este objetivo está dirigido al docente individual y no a la escuela o las comunidades educativas. Esta inorganicidad de la oferta de cursos desvirtúa la finalidad del programa de generar un cambio de paradigma pedagógico. Si bien el INET ha realizado una lectura correcta en relación a las demandas del mundo de la educación en torno a la capacitación en ETP (con una mirada sobre la experiencia inscrita en una perspectiva de cambio metodológico, pedagógico y de modernización de la modalidad), la sensibilidad que el Programa muestra en relación a estas no termina de hacer pie en la necesaria revisión del sentido, anclaje y potencialidades de la ETP. Si la oferta de itinerarios formativos no es capaz de estructurar una demanda profesionalizante, especialmente entre aquellos que piensan globalmente la escuela y sus necesidades (los equipos directivos), el programa corre el riesgo de volverse aquello que pretende combatir: una oferta atomizada de variada eficacia real que es ofrecida a los docentes de ETP como un todo homogéneo. Una de las principales características que este tipo de programas debería tener, es evitar el choque potencial entre los docentes formados disciplinarmente y pedagógicamente y sus entornos formativos diversos que pueden oponer resistencias a los procesos de innovación en el aula.

Más allá de esto, los cambios en las estrategias pedagógicas individuales puestas en juego en las aulas a partir de la realización de cursos EnFoCo, dejan su huella en los procesos educativos pues generan cambios en las formas en que los alumnos se vinculan con los contenidos. Pero esto también depende del acompañamiento institucional y de la transformación de la comunidad educativa como continente de los procesos de innovación. La formación en nuevas técnicas y estrategias si se dan en forma aislada pueden, como se remarcó, generar conflictos entre los docentes y los equipos directivos. El "impacto inmediato" en las aulas, como se vio, es innegable como así también en las carreras de profesionalización docente. Sin embargo, estos impactos

se ven atenuados teniendo en cuenta las desigualdades regionales en lo que respecta a la ejecución presupuestaria de los diversos sistemas educativos, los recursos disponibles, la infraestructura y el equipamiento.

El programa EnFoCo tiene la potencialidad de resolver los siguientes problemas de la formación docente en ETP en nuestro país: a) la falta de tiempo de los profesores con mucha carga horaria (es un dato que los profesores del nivel medio suelen tener dos y más cargos en diferentes instituciones lo cual implica una disponibilidad acotada de tiempos para la formación); b) la fragmentación o la ausencia de programas de profesionalización oficiales en varias regiones de nuestro país; c) la centralización geográfica de la oferta que obliga a los docentes a trasladarse no sólo entre localidades sino también entre provincias. En este sentido el programa intenta saldar la deuda de accesibilidad de la formación docente.

Por otro lado, y teniendo en cuenta las dificultades salariales de docentes y directivos, la gratuidad del programa resulta central para lograr cada vez un mayor alcance. La gratuidad ha constituido además uno de los motivos centrales por los cuales se eligieron los cursos del Programa para ser realizados. Gratuidad, accesibilidad y reputación de la institución oferente, han sido variables fundamentales para el éxito cuantitativo del programa. Aceptación no sólo en un sentido académico, teniendo en cuenta su calidad y la necesidad de abordar contenidos novedosos, sino también con relación a la vacancia general en la oferta de actualizaciones y perfeccionamiento docente.

Por último, podemos destacar que si bien el desafío del programa fue generar efectos en la profesionalización integral de las y los docentes de ETP, reconociendo su preocupación acerca del modelo educativo involucrado en la formación de docentes y del valor de éste en todo proceso educativo; lo cierto es que la profesionalización docente depende, en última instancia, de las decisiones políticas que se toman en función del sostenimiento en el tiempo de Programas profesionalizantes como EnFoCo y de las condiciones laborales adecuadas que fortalezcan la actividad docente.

Las transformaciones que vienen desarrollándose en el mundo productivo y laboral en el marco de la denominada cuarta revolución industrial junto al impacto social que ello tiene, trae aparejado un desafío para el sistema educativo en la medida que van surgiendo nuevos conocimientos, productos, formas de producir y consumir, lo que conduce a que se instale la necesidad de ir incorporándolos al proceso pedagógico. Estos cambios tienen gran impacto en las maneras de socialización de los jóvenes y adolescentes frente a los que los docentes (adultos que cargan ellos mismos con esos procesos de transformación y cambio) ejercen su actividad profesional. En este sentido, los cuerpos directivos y los docentes son los posibles portadores de estas transformaciones en la escuela lo que genera las condiciones de posibilidad para el desarrollo de una formación permanente que posibilite integrarlos al espacio escolar. En relación a ello, el cambio escolar amerita la construcción de un proceso de renovación del profesorado (en tanto colectivo humano) para lograr también una transformación escolar; en este contexto las políticas tendientes a la profesionalización de la docencia resultan prioritarias y el programa EnFoCo ETP constituye un

interesante paso en esa dirección al ofrecer una variedad de recorridos formativos a través de modalidades de cursado alternativas.

Referencias

Aguerrondo, I. (2003). Formación docente: desafíos de la política educativa [Cuadernos de discusión, 8]. Secretaría de Educación Pública. *DocPlayer.* https://bit.ly/2Vt2at7

Ávalos, B. (2007a, septiembre). *Formación Docente Continua y factores asociados a la política educativa en América Latina y el Caribe* [Informe preparado para el Diálogo Regional de Política]. Banco Interamericano de Desarrollo. https://bit.ly/3aQrwxX

Ávalos, B. (2007b). El desarrollo profesional continuo de los docentes: lo que nos dice la experiencia internacional y de la región latinoamericana. *Revista Pensamiento Educativo, 41*(2), 77-99. https://bit.ly/3A73mdd

Ávalos, B., y Nordenflycht, M. (1999). *La formación de profesores: perspectiva y experiencias.* Santillana del Pacífico.

Borko, H. (2004). Professional Development and Teacher Learning: Mapping the Terrain. *Educational Researcher, 33*(8), 3–15. https://bit.ly/3NsEDTW

Bullough, R. (2000). Convertirse en profesor: la persona y la localización social de la formación del profesorado. En I. Goodson, T. Good, y Biddle, B. (Coords.), *La enseñanza y los profesores* (vol. 1, pp. 99-166).

Cochran-Smith, M., & Lytle, S. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities [Chapter 8]. *Review of Research in Education*, *24*, 249–305. https://bit.ly/3QL0A3e

Eirín, R., García, H., y Montero, L. (2009, agosto) Desarrollo profesional y profesionalización docente. Perspectivas y problemas. profesorado. *Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado*, *13*(2), 1-13. https://bit.ly/3mHip5x

Finocchio, S., y Legarralde, M. (2006, septiembre). Modelos de formación continua en América Latina. Centro de Estudios en Políticas Públicas. *Academia.* https://bit.ly/3NeBqag

Marchetti, B. (2018, diciembre). Un necesario recorrido desde la formación hacia la educación docente en diálogo con las políticas públicas para la inclusión digital. *Revista Entramados-Educación y Sociedad*, *5*(5), 47-57. https://bit.ly/3OEuXGF

Vaillant, D. (2016a, 25 de octubre). El fortalecimiento del desarrollo profesional docente: Una mirada desde Latinoamérica. *Journal of Supranational Policies of Education*, (5), 5-21. https://bit.ly/3ncbv8J

Vaillant, D. (2016b, diciembre). Trabajo colaborativo y nuevos escenarios para el desarrollo profesional docente. *Docencia,* (60), 5-13. https://bit.ly/3MFXMkB

Vezug, L. (2005, junio). El Discurso de la capacitación docente. Una aproximación a las políticas de perfeccionamiento en la Provincia de Buenos

Aires. *Espacios en Blanco. Revista de Educación,* (15), 208-239. https://bit.ly/3QeGE8G

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Drolas, A., Delfini, M.,Montes, J.(2022, julio/diciembre). Procesos de profesionalización docente en Argentina: la experiencia de EnFoCo ETP. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 110-128.

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 28/02/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

Enseñanza y aprendizaje de la Química durante actividades de divulgación de la ciencia en la comunidad

Teaching and learning of Chemistry during science outreach activities in the community

María Judith Rodríguez Sui Qui

Resumen

La Semana Nacional de Ciencia y Tecnología fue el evento principal que se convirtió en el espacio de la presente investigación, en ella se impulsó el hecho de que estudiantes de Nivel Medio Superior con bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II, de la ciudad de La Paz, Baja California Sur, México, se motivaran en adquirir su propio aprendizaje en el área de la Química. Este proceso dio paso al traslado de esos conocimientos teóricos al ser reproducidos en experimentos de laboratorio, sencillos y llamativos para niños de nivel preescolar de la comunidad que participaron en este programa de divulgación de las ciencias. Se utilizó el modelo experimental con paradigma cuantitativo, el mismo que mediante el análisis de los instrumentos de medición de las variables indicó en ambos grupos la efectividad que tuvieron las actividades realizadas para la adquisición de aprendizajes significativos en las Ciencias Químicas; así como la importancia de interactuar con los pasos del método científico manipulando reactivos, materiales y equipo de laboratorio. Se comprobaron los aprendizajes significativos en la materia de Química II en los alumnos adolescentes y la adquisición de nuevos conocimientos en ciencia en niños de temprana edad escolar que estuvieron involucrados en las actividades de laboratorio.

Palabras claves: Divulgación científica, Enseñanza y formación, Química, Comunidad

Abstract

The space of the present investigation was the event called National Week of Science and Technology, in which it was promoted that High School students with low academic performance in the subjects of Chemistry I and II, from the city of La Paz, Baja California South, Mexico, will be motivated to acquire their own learning

Doctora en Educación. Estudiante de Posgrado en el Instituto Universitario Internacional de Toluca. Toluca-México. https://orcid.org/0000-0003-1979-9062, judithrsuiqui@hotmail.com

in the area of Chemistry. This process allowed the transfer of that theoretical knowledge by reproducing it in simple and attractive laboratory experiments for preschool children in the community who participated in this science outreach program. The experimental model with a quantitative paradigm was used, where the analysis of the measurement instruments of the variables indicated the effectiveness of the activities carried out in the acquisition of significant learning in Chemical Sciences in both groups; as well as the importance of interacting with the steps of the scientific method and handling reagents, materials and laboratory equipment. Significant learning in the subject of Chemistry II in adolescent students and acquisition of new knowledge in science in children of early school age who were involved in laboratory activities were verified.

Keywords: Scientific Dissemination, Teaching and Training, Chemistry, Community.

Introducción

La Semana Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCyT) es un proyecto cuyo principal objetivo es la divulgación de la Ciencia, surge en 1994, promovido por la Alianza Norteamericana para el Entendimiento Público de la Ciencia y la Tecnología, asociación que se encuentra integrada por la Fundación Nacional de Ciencia de Estados Unidos (NSF); el Ministerio de Industria de Canadá; el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de México y la Comisión Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (CONICYT) de Chile que se anexó en 1995. Su misión es "promover la ciencia y proyectarla como pilar fundamental del desarrollo económico, cultural y social de nuestro país" (Semana Nacional de Ciencia y Tecnología, 2018, p.1). En estos encuentros que se dieron en distintos foros y de manera accesible, se presentó al público infantil y juvenil, estudios realizados por instituciones educativas y de investigación los mismos que, permitieron despertar el interés de los estudiantes por todas las disciplinas científicas, en dichos foros participan empresarios, científicos y divulgadores.

Académicos, investigadores, encargados de Museos de Ciencia, Secretarías de Estado, gobiernos estatales y asociaciones científicas, emprenden este proyecto a nivel nacional durante una semana en espacios de conocimientos, respeto y cordialidad, bajo el lema: "Para crecer hay que saber" (Semana Nacional de Ciencia y Tecnología, 2018, p.1). Este evento generalmente se realiza en la última semana del mes de octubre de cada año y en los planteles de nivel medio superior de la ciudad de La Paz, Baja California Sur, México, en el mismo se despliega una serie de actividades, a las cuales, acuden escuelas cercanas de la localidad a participar. En el laboratorio de usos múltiples, se diseñan y elaboran varios experimentos que despierten el interés por las ciencias promoviendo de esta manera, el gusto por las materias del área de Química.

La Química es una ciencia transformadora, se identifica por medio de todos los sentidos y permite comprender su papel en el mundo que nos rodea; no sólo como destreza adquirida, sino como una habilidad de competencia en estos tiempos de cambios y reformas educativas (Secretaría de Educación Pública, 2008; Reforma Educativa, 2012). En palabras de innumerables investigadores: el avance de las cien-

cias define el desarrollo de la humanidad (Membiela, 2002).

En un país en continuo crecimiento, cuya tecnología es insuficiente, que requiere de personas capaces de innovar y diseñar nuevas estrategias para realizar desarrollo sustentable, es necesario despertar el interés por las ciencias. Si la educación es la reflexión y acción del hombre sobre el mundo para transformarlo (Freire, 1997), entonces se debe considerar; la enseñanza del método científico en todos los niveles educativos, en donde la experimentación es una estrategia para adquirir un conocimiento lógico y transformador con la seguridad que se obtiene en la aplicación del "poder hacer" fomentando la creatividad que se deriva de resolver y planear soluciones efectivas (Acevedo et al., 2005).

El bajo nivel de aprovechamiento que presentaron algunos estudiantes al cursar las materias de Química I y II en uno de los bachilleratos tecnológicos de la ciudad de La Paz, BCS, México, cuestionaron el uso de estrategias de enseñanza para lograr aprendizajes significativos, por lo que, se planteó que los mismos realizaran los experimentos durante la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología a través del desarrollo de sus propios procesos de enseñanza y aprendizaje en cuanto a las ciencias, adquiriendo de esta manera la responsabilidad de saber hacer y comunicar a los estudiantes invitados sus conocimientos, así mismo lograran comprender y construir aprendizajes significativos a través de la práctica; esto es, socializar el conocimiento a través de experiencias.

El proyecto hace uso de este espacio de divulgación de la ciencia, cuyo objetivo general y específico plantea la enseñanza de las ciencias con el fin de alcanzar aprendizajes significativos en el área de Química dentro del grupo de estudiantes de bachillerato así como en los invitados; los primeros para que colaboren en las actividades planeadas durante esta semana en el laboratorio de usos múltiples del plantel al practicar manualmente y de forma oral la transmisión de experimentos diseñados de acuerdo a los currículos de las materias así como en despertar el interés de los asistentes; los segundos como participantes.

Los estudiantes mayores aportan a los menores aprendizajes significativos logrados de acuerdo al método constructivista en sus clases previas de Química I y II así como en las actividades desarrolladas durante la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCyT) en el plantel; ambas dimensiones de la enseñanza de las ciencias, el hacer y el experimentar, son los factores esenciales del método de investigación experimental; en el cual la hipótesis es comprobada después de ensayos.

Esta investigación permitió evaluar el aprendizaje obtenido por los estudiantes de bachillerato de 3º y 5º semestre en la enseñanza de las ciencias, al participar en la realización de experimentos de laboratorio durante la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología (SNCyT) en el plantel, después de haber cursado las materias de Química I y II con un bajo aprovechamiento. De igual manera, se observan las percepciones y conocimientos logrados en la socialización con los alumnos visitantes al momento de la actividad y tiempo después, al aplicarles una encuesta sobre la experiencia en la que participaron.

La investigación genera conocimiento y desarrollo del mundo que nos rodea y de nosotros mismos. Sin ella no se pueden concebir los diseños, las evaluaciones, los

cambios, la resolución de problemas y el progreso de la humanidad. La investigación es una actividad innata al ser humano, donde su importancia radica en su aplicación.

La investigación científica es una actividad organizada y rigurosa, sistemática, empírica y crítica (Popper, 1980). El hecho de ser sistemática demuestra que presenta una estructura y organización; que existe disciplina en la realización. El ser empírica radica en la colecta y análisis de los datos. El ser crítica significa que se evalúa constantemente siendo susceptible de mejorar. Siempre se empleará un método para llevarla a cabo evitando así la casualidad. Es dinámica, cambiante y evolutiva (Sagan, 1978).

La investigación experimental: "conduce a conclusiones más claras y contribuye a despejar el problema social que está siendo estudiado, cuando las condiciones no son problemáticas o la creatividad y el ingenio pueden resolver problemas difíciles"; de ahí la importancia en desarrollar la enseñanza de las ciencias (Reicken et al., 1974, como se citó en Cook y Reichardt, 1986, p. 77).

Delval, J. (2013) menciona que "La ciencia es una forma racional de aproximación a la realidad" (p. 56); sin el desarrollo de la misma, no habría avances tecnológicos ni la comprensión del mundo que nos rodea. El valor formativo del conocimiento científico desde la educación escolar es primordial; Oppenheimer (2006), opina que, dentro de múltiples factores a subsanar, sobre todo en países de América Latina, se requiere de la ciencia para desarrollar tecnología y viceversa; donde ambas herramientas deberán ser utilizadas como requerimiento para resolver problemas sustentables. La enseñanza de las ciencias en todos los niveles educativos debe promover la actitud, capacidad de exploración, creatividad e innovación destacando el desarrollo intelectual (Ordoñez, 2015).

A través del tiempo, el proceso de enseñanza aprendizaje de las ciencias, se ha llevado a cabo en tres períodos de acuerdo con Badillo et al. (2002, como se citó en Torres y Sánchez, 2019). En el primero, los docentes demostraban los experimentos a los estudiantes pasivos. En el segundo período, los discentes reproducían notas o recetas sin pensar críticamente. En el tercer período - aún en construcción - del proceso antes mencionado, los docentes cumplen la función de acompañantes o guías de los estudiantes, en el mismo se fomenta el pensamiento crítico y los estudiantes se involucran en sus propios aprendizajes.

Aprender significa cambio, experiencia, permanencia, así como actitudes y emociones; no solo conocimiento y destrezas. Se establece en cada momento de la vida y puede ser deliberado o consciente. No es únicamente almacenar información, sino un proceso global que abarca a la persona en su conjunto y que la lleva a percibir, actuar y comprender de distinta manera. Es un proceso dinámico que permite la modificación de pautas de conducta que está en continuo movimiento, involucrando a la persona en su totalidad. Afecta no solo los pensamientos de un individuo, sino el conjunto de emociones con los que actúa (Zarzar, 1982).

En el plano educativo, se considera el aprendizaje como la aprehensión de conocimientos dentro del aula, la adquisición de habilidades prácticas o técnicas enmarcadas hacia una futura vida profesional; de forma que un buen aprendizaje se asocia,

generalmente, a una buena pedagogía; por lo que, el uso de herramientas didácticas es importante para su desarrollo más eficaz (Aguilar y Bize, 2011).

Bruner (2000) describe la importancia del aprendizaje cooperativo en los niños, debido a que les proporciona el progreso en el andamiaje de su avance social, mientras que Vygotsky (1979), considera que los alumnos reconstruyen el significado desde lo exterior a lo interior. Esta postura conocida como ley de doble formación, muestra que todo conocimiento se adquiere dos veces: la primera de forma interpersonal como intercambio social y la segunda de manera intrapersonal (interna).

Piaget (1974) y Vygotsky (1979, citado en Pimienta, 2005), sugieren situaciones difíciles o complejas que provoquen el mismo aprendizaje; acuerdos y compromisos sociales compartidos; ejemplificar contenidos de distintas formas; comprender sus propios logros alcanzados; y capacitación individual. Por lo que, el docente planteó la resolución de problemas, para motivarlos generando la formulación de hipótesis en busca del resultado del mismo; comprobación de las hipótesis; observaciones, conclusiones del proceso y discusión de resultados (utilización del método científico).

Ausubel (1981), en su teoría del aprendizaje significativo, demuestra que la predisposición positiva por parte del estudiante para lograr los objetivos es fundamental siendo necesario que relacione sus experiencias o conocimientos previos con la nueva información. El aprendizaje significativo lo divide en aprendizaje por recepción y por descubrimiento. Ambos relacionados con la forma en la que se incorporan al pensamiento por las modalidades memorísticas y significativas (Díaz-Barriga y Hernández, 2005).

Material y método

El diseño metodológico de la investigación fue de tipo experimental, utilizando el paradigma cuantitativo; concepción global positivista, hipotético deductivo, particularista, objetivo, orientado a los resultados y generalmente propia de las ciencias naturales.

De acuerdo a los objetivos, es experimental, porque el objetivo está en el control del fenómeno (Bisquerra, 2000). El experimento se define como aquella circunstancia de intervención donde se es capaz de manipular, intencionalmente, una o más variables independientes para evaluar las consecuencias en las variables dependientes (Creswell, 2005, como se citó en Hernández et al., 2014).

El objetivo general de la investigación fue: omprobar si los estudiantes de un plantel de nivel medio superior de La Paz, BCS, México, con bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II, al desarrollar y presentar experimentos de laboratorio durante la SNCyT, aumentan sus aprendizajes significativos en la materia de Química al igual que los aprendizajes de los niños de nivel preescolar participantes. Con los siguientes objetivos específicos: Confirmar los aprendizajes significativos adquiridos de estudiantes de nivel medio superior que presentaron bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II, durante la SNCyT, al generar experimentos de laboratorio a niños de nivel preescolar. Comprobar los aprendizajes de niños de preescolar en la interacción con el experimento en la enseñanza de las ciencias (Química en particular), invitados du-

rante las actividades de la SNCyT en una escuela de nivel medio superior de La Paz, BCS, México. En donde las variables surgidas de las hipótesis planteadas fueron:

- Desarrollo y presentación de experimentos.
- Aprendizaje significativo en las materias de Química I y II.
- Reproducción de experimentos.
- Interacción (positiva o negativa) con la experimentación.
- Aprovechamiento.

Se aplicaron pretest y postest, encuestas a informantes clave, entrevistas, listas nominales, observaciones en bitácora de campo, rúbricas y listas de cotejo, como instrumentos de medición.

Los datos obtenidos se analizaron con los programas Excel y SPSS.

Respecto al universo de estudio, selección y tamaño de muestra, se realizó durante el semestre escolar agosto 2019 a enero 2020, incluyendo los meses de abril y mayo de este último año mencionado, durante los mismos se aplicaron las encuestas a los niños de preescolar participantes y se analizaron los resultados. Las actividades de laboratorio se ejecutaron durante el evento de la SNCyT, a partir del lunes 21 hasta el viernes 25 de octubre del año 2019 en las instalaciones que ocupa el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios ubicado en la ciudad de La Paz, BCS, México.

Los estudiantes participantes con bajo rendimiento académico se encontraban cursando 3er. y 5to. Semestre en el plantel, con tecnologías distintas. Sus edades, fluctuaban entre los 17 y 18 años de edad. La población fue heterogénea en cuanto al aspecto socio económico, aunque homogénea en lo que se refiere a gustos, ambiente cultural y objetivos.

El criterio en la selección de la muestra de todos los estudiantes con bajo rendimiento académico, correspondió a la cantidad de mesas que se encuentran en el laboratorio de Usos Múltiples, esto es, 2 estudiantes por cada mesa (6 mesas), para que desarrollaran los experimentos en la mitad del espacio de cada una de ellas y de esta manera acogieran a pequeños grupos de estudiantes visitantes de forma rotativa. La muestra elegida fue de 12 adolescentes (del total de estudiantes con bajo rendimiento académico, solo se seleccionó a los de calificaciones más bajas). Cinco estudiantes más se anexaron durante las prácticas de los experimentos, sumando un total de 17 alumnos; sin embargo, ellos no fueron considerados en el análisis de los datos.

El criterio principal, para la selección de la muestra de estudiantes visitantes, fue la edad temprana al contacto con la experiencia escolar; al considerar que el aprendizaje de las ciencias debe hacerse desde los primeros acercamientos del niño con la educación formal e incluso antes, si es posible. Por este motivo, entre todos los centros escolares de diversos niveles que se encontraban cercanos al plantel, se eligió el Jardín de Niños más próximo, que respondió rápida y de forma afirmativa a los oficios de gestión para llevar a cabo la presente investigación. Se justificó la selección, además, al inferir que a esa edad tienen menos contacto formal con el método científico y son los menos prejuiciados. El grupo estuvo formado por 21 niños que cursaban su último grado de educación preescolar y sus edades se encontraban en-

tre los 5 y 6 años; 13 eran niñas y 8 niños.

En lo que respecta al compendio de la información a través de los instrumentos utilizados, podemos mencionar que fueron destinados al número total de individuos involucrados; alumnos de nivel medio superior y de preescolar en cada caso. El primer instrumento utilizado consta de respuestas cerradas y abiertas. Este primer cuestionario, aplicado por el instructor, a todos los alumnos participantes, como pretest al inicio y al término del evento como postest, contiene 7 preguntas de acuerdo a las categorías planteadas.

La encuesta aplicada a los alumnos de preescolar consistió en un cuestionario administrado por los mismos estudiantes instructores, considerando un plazo de 6 meses después del evento realizado, tiempo estimado para observar sus reacciones sobre las experiencias en el ambiente de laboratorio. Consta de 5 preguntas, todas ellas dicotómicas; las respuestas de las preguntas No. 2, 4 y 5 son semiabiertas con las alternativas de por qué y cuáles. La última fue abierta. El propósito de utilizar esta técnica se debió a la edad de los niños, pues se requiere de respuestas directas y orales. Se consideró ese número de preguntas por el tiempo de atención, para no producir cansancio en los niños y desviarlos del tema principal. La aplicación de este instrumento se llevó a cabo en el mismo salón de clases de los infantes.

La lista de cotejo examinó las características de desempeño desde el diseño de las prácticas hasta la elaboración de estas.

La rúbrica contempló algunos de los aspectos evaluados en la lista de cotejo además de la motivación, actitud en el desempeño y contribución en la participación.

Se realizaron entrevistas abiertas a todos los estudiantes involucrados en el estudio.

Las prácticas desarrolladas fueron:

- Producción de hidrógeno a partir de bases y ácidos.
- Efecto del ácido nítrico en monedas de cobre.
- La taza de café que desaparece (polímeros).
- Reacciones exotérmicas y endotérmicas.
- Electrolítica.
- Cinética de globos.
- Ondas en una botella.
- Pañuelo mágico.
- Agua con flama.
- Spaghetti danzante.
- Moco de King Kong.
- Identificación de elementos químicos a la flama.
- Identificación de estructuras celulares en el microscopio.
- Volcanes en la prehistoria.

La observación se realizó durante todo el proceso de la elaboración de las prácticas registrando los datos en la rúbrica de desempeño y en bitácora de campo.

Resultados

El nivel de representatividad de la muestra de estudiantes fue uniforme de acuerdo a las calificaciones que obtuvieron debido al bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II. La población de estudiantes elegidos de 3º y 5º semestres fue de 12 alumnos que exhibieron un promedio de calificaciones de 7.41 puntos en relación a la máxima de 10 puntos (siendo la calificación de 6 la mínima para acreditar cualquier materia), a quienes se les aplicó el pretest, como primer instrumento para el estudio de las variables, que se analizaron por separado.

a. Variable 1. Desarrollo y presentación de experimentos de laboratorio.

En el estudio de la primera variable se observa que, a pesar de que en un principio, los alumnos tenían incertidumbre sobre su desempeño en el laboratorio, al realizar el análisis de la pregunta No. 1b. ¿Te consideras apto para realizar prácticas de laboratorio sin ayuda?, los datos obtenidos indican que su confianza aumentó al finalizar los experimentos. De un porcentaje inicial de 58.33% a 100%, como se observa en los registros de la Tabla 1. Pretest y Postest. Variable 1.

En la lista de cotejo, las respuestas de las preguntas 1, 2 y 3, pertenecen a esta variable, incluyendo las No. 4 y 7; que también se evaluaron antes y después de la investigación. Las cifras de los porcentajes obtenidos indican que no se consideraban aptos para elaborar los experimentos por sí mismos con un 56.66%; al final de la semana, el dominio del proceso experimental se indica en un 100%, como se puede observar en la Tabla 2. Lista de cotejo. Variable 1. Se triangularon estas preguntas como parte de la validez y confiabilidad de los instrumentos aplicados.

Tabla 1

Pretest y Postest. Variable 1.

No. de pregunta	Pretest				Postest			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
1b	5	41.66	7	58.33	12	100	0	0

Tabla 2

Lista de cotejo. Variable 1.

No. de pregunta	Antes del evento				Después del evento			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
1	6	50	6	50				
2	6	50	6	50				
3	1	8.33	11	91.66				
4	9	75	3	25	11	91.60	1	8.33
7	4	33.33	8	66.66	12	100	0	0
Promedio	5.2	43.33	6.8	56.66	11.5	95.8	0.5	4.2

Nota: Los datos se invierten para su análisis. Se trata de una pregunta inversa.

Tabla 3

Rúbrica para evaluar el desempeño. Variable 1.

Categoría	4	3	2	1	Total
1. Preparación	Prepara el material, equipo y reactivos; así como el espacio de trabajo.	La preparación de los materiales y espacio no es satisfactoria.	La preparación del espacio y los materiales de análisis es incompleta.	Olvida la preparación del material y espacio de trabajo.	10
2. Elaboración	El desarrollo de la práctica es muy satisfactoria.	El desarrollo de la práctica es medianamente satisfactoria.	El desarrollo de la práctica es insatisfactoria.	No se desarrolla la práctica.	10

Las observaciones realizadas durante la elaboración de los experimentos se registraron en la Tabla 3.

Observaciones recabadas en la bitácora de campo:

-La confianza en su aprendizaje se demuestra al llamar la atención a un compañero visitante, por no saber realizar uno de los experimentos.

-El dominio de su ejercicio se refleja en la improvisación al faltar un material.

-Hacen bromas sobre lo que han logrado hacer.

Algunas de las respuestas a las preguntas de la entrevista, fueron las siguientes:

-Me gusta el laboratorio, pero a veces no me acuerdo del nombre del material ni para qué sirve.

-Me da miedo romper los materiales, sí me gusta hacer prácticas, pero luego no hago nada porque no me dejan mis compañeros.

-Las prácticas son aburridas, me gustaría hacer algo interesante, como una bomba.

-Sí, creo que podría aprender mejor si puedo hacer la práctica "mejor" y pensar para que sirve.

De acuerdo a la interpretación de todas las medidas analizadas en la variable No.1, se puede inferir que la elaboración correcta de los experimentos al inicio incompleta e insegura se logró al final del evento al presentar un dominio del proceso, lo que se indica con los promedios de los porcientos: 57.5%, al inicio y 97.9% al final.

b.Variable 2. Aprendizaje significativo de las materias de Química I y II.

El análisis de esta variable se determinó con los datos arrojados de la pregunta No. 7 del pretest y postest aplicados a los estudiantes participantes y que se tabularon en la Tabla 4 como siguen: Pregunta No.

Tabla 4

Lista de cotejo. Variable 1. .

No. de pregunta	Pretest				Postest			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
7	9	75	3	25	12	100	0	0

Nota: Los datos se invierten para su análisis. Se trata de una pregunta inversa.

7. ¿Piensas que adquirirás (adquiriste en el postest) un aprendizaje significativo de las materias de Química I y II con la reproducción de los experimentos?

La mayoría de ellos no tenían muy claro el concepto de aprendizaje significativo de la materia de Química; sin embargo, consideraron que si podían realizar los experimentos y enseñarlos a los niños, los mismos que podrían aprender más durante las explicaciones; así que el 75% inicial, se incrementó a 100% después de terminar la semana de multiplicar las experiencias de laboratorio. Comprendieron el alcance del aprendizaje significativo y todos opinaron que lo habían adquirido; lo que se comparó y demostró con las observaciones de la lista de cotejo, que se muestran en la Tabla 5.

En el análisis cualitativo de la entrevista se destacan las opiniones: "la experiencia fue muy buena, muy positiva, muy "padre", muy enriquecedora e interesante"; "los conocimientos adquiridos son mayores, porque aprendimos conceptos que antes no sabíamos muy bien".

c.Variable 3. Reproducción de experimentos.

Los datos de la Tabla 6, fueron analizados para el estudio de la variable 3 que se relaciona con la elaboración de las prácticas de laboratorio, de la motivación y de la construcción del aprendizaje.

Tabla 5.

Lista de cotejo. Variable 2.

No. de pregunta	Antes del evento				Después del evento			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
10					11	91.66	1	8.33

Tabla 6.

Pretest y Postest. Variable 3.

No. de pregunta	PRETEST				POSTEST			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
5	7	58.83	5	41.66	11	91.66	1	8.33

Las respuestas a la pregunta No. 9: ¿Relaciona el desarrollo del experimento con la teoría?, de la lista de cotejo, al contabilizarlas, se observan en la Tabla 7

Tabla 7.

Lista de cotejo. Variable 3.

No. de pregunta	Antes del evento				Después del evento			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
9	5	41.66	7	58.33	11	91.66	1	8.33

Tabla 8.

Rúbrica para evaluar el desempeño. Variable 3.

CATEGORÍA	4	3	2	1	TOTAL
5.PARTICIPACIÓN (CONTRIBUCIÓN)	Su desempeño es muy colaborador.	Su desempeño es moderadamente contribuyente.	Su desempeño es pobre. Requiere de más empeño.	Su participación es nula. No se desempeña Correctamente.	10

Las observaciones de las actividades están indicadas en la Tabla 8.

El análisis indica que la reproducción del aprendizaje fue significativa: aumentó un 41.41%. de un porcentaje de 91.66% que se obtiene al final, menos el promedio de las respuestas a las interrogantes de ambos instrumentos, 50.25%, del inicio de los experimentos.

En los experimentos que tienen que ver con algunas características de elementos químicos, la vistosidad de los colores de cada uno de ellos al acercarlos a la flama de los mecheros de Bunsen fue muy ilustrativo en sus identificaciones, considerando esas particularidades únicas como sus propias aptitudes y actitudes en sus aprendizajes. Reconociendo este hallazgo como relevante debido a que refuerza esta misma variable No. 3. Reproducción de experimentos.

El desprendimiento de dióxido de carbono al combinar vinagre y bicarbonato de sodio (compuestos de uso común en el hogar), les asombró y permitió comprender el concepto de reacciones químicas que son las que se llevan a cabo en todo lo que nos rodea. Se utilizó ese gas en varios experimentos: inflar globos, apagar velas, pequeños cañones, cajitas saltarinas y elevación de una botella como cohete (experimentos extras de los contemplados).

d. Variable 4. Interacción (positiva o negativa) con la experimentación.

Esta variable se analizó con el pretest y postest a los estudiantes colaboradores y con instrumentos diseñados exclusivos para la evaluación de los niños participantes. Todas las mediciones se recabaron en la Tabla 9.

Tabla 9.

Pretest y Postest. Variable 4.

No. de pregunta	Pretest				Postest			
	SI	%	NO	%	SI	%	NO	%
6	9	75	3	25	11	91.66	1	8.33

En la Tabla 10 se observa una lista de cotejo de actitudes en niños de preescolar durante el evento, se indican los promedios de las actitudes observadas en los niños de preescolar, informe recabado por tres observadores: el responsable de recopilar toda la información y del control de los instrumentos, la maestra de los niños y otro ajeno al evento, sin ningún prejuicio.

Tabla 10.

Lista de cotejo de actitudes en niños de preescolar durante el evento. Variable 4.

No. Niños	Conductas													
	Observa		Escucha		Pregunta		Se interesa		Analiza		Participa		Realiza	
1	SI		SI		NO		SI		NO		SI		SI	
2	SI		SI		NO		SI		SI		SI		SI	
3	SI		NO		NO		SI		NO		SI		SI	
4	SI		SI		NO		SI		NO		SI		SI	
5	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
6	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
7	SI		SI		NO		NO		NO		SI		SI	
8	NO		SI		NO		NO		NO		SI		SI	
9	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
10	NO		NO		NO		NO		NO		NO		NO	
11	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
12	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
13	SI		SI		NO		SI		SI		SI		SI	
14	SI		SI		NO		SI		SI		SI		SI	
15	SI		SI		NO		SI		SI		SI		SI	
16	NO		NO		NO		NO		NO		NO		NO	
17	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
18	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
19	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
20	SI		SI		SI		SI		SI		SI		SI	
21	SI		SI		NO		SI		SI		SI		SI	
Totales	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO	SI	NO
	18	3	18	3	9	12	17	4	14	7	19	2	19	2
%	85.7	14.3	85.7	14.3	42.9	57.1	81.0	19.0	67.0	43	90	10	90	10
Total de respuestas afirmativas													114	
% de respuestas afirmativas													77.55	

Se observó que aproximadamente el 80% de los niños participantes estuvieron totalmente involucrados en la tarea.

En la encuesta a los mismos niños participantes, las respuestas obtenidas se organizaron en la Tabla 11.

Tabla 11.

Encuesta a niños de preescolar participantes. Variable 4.

Preguntas		Respuestas	
Número	Cuestionamiento	SI	NO
1	¿Recuerdas las prácticas de laboratorio?	12	9
2	¿De todas las prácticas que se realizaron, cuántas y cuáles recuerdas? ¿recuerdas más de 5?	12	9
3	¿Les contaron a sus papás o a alguna persona lo que vieron e hicieron?	13	8
4	¿Qué les gusto más?, ¿el poder hacer las cosas ustedes mismos?	17	4
5	¿Pueden mencionar 2 o 3 cosas que aprendieron?	17	4

Los totales y porcentajes de las preguntas se examinaron en la tabla que se presenta enseguida

Tabla 12.

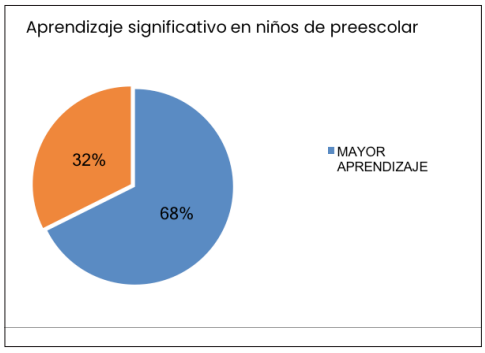
Análisis de las respuestas obtenidas. Variable 4.

No. de pregunta	Respuestas Obtenidas			
	Afirmativas		Negativas	
	Total	%	Total	%
1	12	57.14	9	42.86
2	12	57.14	9	42.86
3	13	61.90	8	38.10
4	17	80.95	4	19.05
5	17	80.95	4	19.05
Medias		67.62		32.38

Las medidas obtenidas se pueden observar más significativamente en la siguiente gráfica

Figura 1.

Porcentajes de Aprendizajes. Variable 4.



Se infiere que la edad es un factor importante en el aprendizaje de las ciencias, de acuerdo a todas las características evaluadas en el instrumento de observación, como son: el prestar atención, escuchar, y otras más. El asistir por primera vez a un evento de esta naturaleza, los motivó, pero se considera que si intervinieran más seguido o tuvieran contacto con experiencias de manipulación de sucesos, dicha interacción aumentaría sus percepciones y por consiguiente sus aprendizajes significativos en el área de la Química.

e.Variable 5. Aprovechamiento.

Se analizó con las listas nominales obtenidas de las materias de Química I y Química II de semestres anteriores, comparándolas con los promedios de las asignaturas de Biología y Análisis de los alimentos (afines a las ciencias Químico-Biológicas); la primera materia para los alumnos de 3er. semestre y la última para los estudiantes de 5º semestre.

En la Tabla 13 se eligió un grupo control de 12 alumnos con características similares a los estudiantes participantes (bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II), se recabaron las calificaciones de las listas nominales de las respectivas materias antes mencionadas y se analizaron mediante el programa SPSS para ver la diferencia entre ambos: el grupo control y el experimental, que estuvo sujeto al proyecto de investigación.

Tabla 13.

Listas nominales de estudiantes participantes.

# de alumnos	Aprovechamiento	
	Inicial	Final
1	8	10
2	7	10
3	7	10
4	8	10
5	8	9
6	6	10
7	7	9
8	8	10
9	7	9
10	8	10
11	7	9
12	8	10
Promedio	7.41	9.66

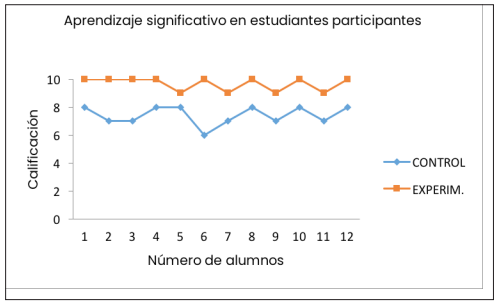
Discusión

El proyecto de investigación demostró que los aprendizajes significativos tanto en la materia de Química II como en otras asignaturas relacionadas con el área de ciencias y que fueron evaluados en los estudiantes de bachillerato participantes al término del semestre, se incrementaron en relación a la muestra control de alumnos que no intervinieron en el experimento. Al tener ambos grupos, porcentajes similares de calificaciones, la motivación generada le permitió al grupo participante, tener mayor responsabilidad de sus propios aprendizajes. En el Grupo control podemos observar que, cuando no existen objetivos claros de aprendizaje, dejan de considerar

En la Figura 2. Aprovechamiento, Variable 5, se muestra la tendencia de las calificaciones obtenidas.

Figura 2.

Aprovechamiento. Variable 5.



indispensable la materia restándole la importancia debida; con esto se pierde, una de las principales finalidades de la educación: el incentivar a los estudiantes en la adquisición de habilidades y conocimientos (Klausmeier, 1977). Es fundamental, entonces, estimular el interés por los propios aprendizajes. El involucrarse en la tarea es la base para adquirir conocimiento pues la experiencia es directa (Coll, 2007).

El enfoque CTyS, además de la motivación en la tarea y los aprendizajes significativos, promueve valores al responsabilizarse en su medio ambiente (Bárcena, 2015). El aprendizaje tedioso, superficial, innecesario, con poco razonamiento deja de serlo y la motivación del latín movere, impulsa la conducta que permite realizar con satisfacción cualquier actividad (Zapata, 2016); que se observó en todas las acciones de los participantes.

Meroni et al. (2015), bajo el enfoque Ciencia, Sociedad y Valores, identificaron prácticas innovadoras, con el concepto "química en contexto", en donde se reflejan situaciones cercanas al alumno que le permitirá comprenderlas y despertar su interés

y en donde la práctica efectiva promueva aprendizajes específicos que se adquieren en las experiencias educativas.

De acuerdo con Cano et al. (2015), la transferencia didáctica representa el eje central de la metodología de enseñanza aprendizaje, desde enfoques constructivistas que permiten la participación activa y las relaciones interpersonales de los alumnos teniendo al docente como organizador y facilitador del clima lúdico.

Los aprendizajes adquiridos por los estudiantes con bajo rendimiento académico, en la elaboración de las prácticas, les permitió tener más seguridad en el manejo de materiales, equipo y reactivos que también utilizaron en otras materias del área de ciencias experimentales. La misma seguridad en la manipulación de instrumentos la extendieron a sus intervenciones en clases; la apertura hacia el aprendizaje de materias de ciencias fue más perceptivo.

Los niños participantes en las actividades comentaron con sus familiares los experimentos que les llamaron la atención, de los cuales obtuvieron conclusiones en relación a sus observaciones, todos los niños de nivel preescolar fueron susceptibles al aprendizaje de las ciencias, la química en este caso.

Discusión

La enseñanza de las ciencias por medio de la reproducción de experimentos de laboratorio exhibidos por estudiantes con bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II, durante la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología, motivó y promovió sus aprendizajes significativos y el de los niños de nivel preescolar.

Se pudo observar que la ejecución de los experimentos proporcionó una introducción al conocimiento del método científico de forma sencilla, amena e interesante.

Se llegó a la conclusión de que este tipo de interacción mediante el uso del laboratorio para reproducir conocimientos teóricos es motivante para los estudiantes, pues permite que todos participen sin distracciones, sin protesta y sin darse cuenta de los conocimientos que se incorporan paulatinamente en sus experiencias. Se relacionan también entre ellos con camaradería siendo la socialización un plus de pertenencia al grupo. En este proceso se logró el objetivo de alcanzar aprendizajes significativos en el área de las ciencias Químicas en los estudiantes de bajo rendimiento escolar.

Las experiencias que tuvieron los estudiantes reforzaron sus conocimientos, esto impidió la obtención de malas calificaciones o que reprobaran otras materias de ciencias que antes les parecían mucho más indescifrables (Bioquímica y Química de los alimentos, sobre todo). Fueron aprendizajes básicos relevantes que permitirán el andamiaje para otros conocimientos más profundos.

Para los niños de preescolar, la interacción con compañeros mayores dentro de la parte educativa, los motiva y les da confianza. No son los profesores formales de ciencia a los que les es más difícil preguntar dudas; incluso, a veces, son hermanos mayores que pueden contestarles de forma coloquial. Sus inseguridades las solventan en una transición más natural, pues en los primeros experimentos que se les muestran, sus manipulaciones son muy inseguras y con timidez; conforme van utilizando instrumentos, reactivos y materiales de laboratorio por ellos mismos, avanzan con familiaridad. Hacerlos partícipes de esta

práctica con experimentos explicativos sobre fenómenos naturales y elaboración de compuestos que se producen por medio de reacciones químicas, les llama la atención, se cuestionan y aprenden de manera lúdica los pasos del método científico; por lo que, se puede considerar este tipo de actividades como una contribución educativa en este nivel dentro de la Semana de la Ciencia.

Los maestros responsables de los niños de preescolar (una maestra titular y dos ayudantes), participaron al unísono en algunas de las actividades, comentaron que adquirieron aprendizajes sobre los experimentos elaborados y las explicaciones de los estudiantes de bachillerato. De igual forma, los padres de los niños que los acompañaban también realizaron algunos experimentos para satisfacer su curiosidad, felicitando a los estudiantes por sus excelentes demostraciones de las prácticas de laboratorio. Al ser incluidos en las experiencias educativas de sus hijos, confirman de primera mano el interés, la motivación y los aprendizajes de sus pequeños.

La euforia de los niños intercambiando experiencias después de salir del evento y meses después al entrevistarlos sobre las actividades realizadas, permitió concluir que este tipo de experiencias distintas a sus clases formales, les despiertan el interés por los aprendizajes demostrativos, como fueron en este caso, los experimentos de Química. Se puede afirmar que el segundo objetivo de este proyecto se cumplió, incluso superando las expectativas iniciales, el mismo que era: comprobar los aprendizajes de niños invitados del preescolar al interactuar con la experimentación en la enseñanza de las ciencias (Química en particular), durante las actividades de la Semana Nacional de Ciencia y Tecnología en una escuela de nivel medio superior de La Paz, BCS, México.

El tiempo de acercamiento a la enseñanza-aprendizaje de las ciencias a más temprana edad permite mayores posibilidades de seguir en esas áreas del conocimiento y facilita interpretar y/o continuar utilizando el método científico en sus vidas.

La Semana Nacional de Ciencia y Tecnología en el plantel resultó una experiencia accesible de acercamiento y de aprendizaje de las ciencias para los niños de preescolar.

Se puede concluir que la reproducción de prácticas de laboratorio realizadas por estudiantes con bajo rendimiento académico en las materias de Química I y II, de nivel medio superior, durante la Semana de la Ciencia, en el Centro de Bachillerato de la ciudad de La Paz, Baja California Sur, México, los motivó promoviendo sus propios aprendizajes significativos y el de niños de nivel preescolar en el área de las materias de ciencias experimentales, específicamente, Química.

Referencias

Acevedo, J., Vázquez, A., Martín, M., Oliva, J., Acevedo, P., Paixao, M., y Manassero, M. (2005). Naturaleza de la Ciencia y Educación Científica para la participación Ciudadana. Una revisión crítica. *Revista Eureka sobre la Enseñanza y Divulgación de las Ciencias*, *2*(2), 121-140. https://bit.ly/3QW2azp

Aguilar, M., y Bize, R. (2011). *Pedagogía de la Intencionalidad. Educando para una conciencia activa.* Homo sapiens Ediciones. https://bit.ly/3OIizWs

Ausubel, D. (1981). *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Tri-

llas.

Bárcena, A. (2015). *Estudio de la influencia de una metodología investigativa de resolución de problemas en el aprendizaje de la química en alumnos de bachillerato* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. E-prints Complutense. https://bit.ly/3yrjoxg

Bisquerra, R. (2000). *Métodos de investigación educativa. Guía práctica*. CEAC.

Bruner, J. (2000). *Actos de significado. Más allá de la revolución cognitiva.* Alianza Editorial. https://bit.ly/3HYCE8G

Cano, E., Gamboa, R., Ledesma, S., Lemus, C., Valencia, C., y Barrios, R. (2015). La lúdica como estrategia didáctica en la enseñanza de la química. *Revista de Educación*, *22*(1). https://bit.ly/3OCnZ5G

Coll, C. (2007). *Aprendizaje escolar y construcción del conocimiento*. Paidós.

Delval, J. (2013, 1 de enero). *El aprendizaje y la enseñanza de las ciencias experimentales y sociales*. Siglo XXI Editores.

Díaz-Barriga, F., y Hernández, G. (2005, junio). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista* (2ª ed.). McGraw-Hill. https://bit.ly/3QTSXaT

Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. https://bit.ly/3yrSi9d

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, C. (2014). *Metodología de la investigación* (6ª ed.). McGraw-Hill Education. https://bit.ly/2JLPtUM

Klausmeier, H. J., y Goodwin, W. (1977). *Psicología educativa. Habilidades humanas y aprendizaje*. HARLA.

Membiela, P. (Coord.). (2002). *Enseñanza de las ciencias desde la perspectiva ciencia-tecnología-sociedad. Formación científica para la ciudadanía*. Narcea.

Meroni, G., Copello, M., y Paredes, J. (2015). Enseñar química en contexto. Una dimensión de la educación didáctica en educación secundaria. *Educación Química 26*(4), 275-280. https://bit.ly/3yuxzSv

Oppenheimer, A. (2016). *Cuentos chinos. El engaño de Washington, la mentira populista y la esperanza de América Latina*. Plaza & Janés. https://bit.ly/3xVLBL6

Ordoñez, J. (2015). *Lección de ciencia* [Colección El elogio de la educación. Consejo de mentes brillantes]. SNTE.

Piaget, J. (1974). *Seis estudios de psicología*. Barra.

Pimienta, J. (2005). *Metodología constructivista. Guía para la planeación docente*. Pearson Educación.

Popper, K. (1980). *La lógica de la investigación científica* (5ª reimp.). Editorial Tecnos. https://bit.ly/3nszsbK

Sagan, C. (1978). *Cosmos*. Grijalbo.

Secretaría de Educación Pública. (2008, 26 de septiembre). *Acuerdo 442. Re-*

forma Integral de la Educación Media Superior en México. La creación de un Sistema Nacional de Bachillerato en un Marco de Diversidad. https://bit.ly/3yrSQfh

Semana Nacional de Ciencia y Tecnología. (2018, 22 al 26 de octubre). *Desastres Naturales: Terremotos y Huracanes* [Comunicado de prensa]. https://bit.ly/3HZ8LFb

Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Grijalbo.

Zapata, M. (2016). *La motivación de los estudiantes en el aprendizaje de la química* [Tesis de Maestría, Universidad Tecnológica de Pereira]. https://bit.ly/3OAVB3F

Zarzar, C. (1982, julio-septiembre). Conducta y aprendizaje. Una aproximación teórica. *Perfiles educativos*, (17), 27-42. https://bit.ly/3tycP9z

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Rodríguez, M.(2022, julio/diciembre). Enseñanza y aprendizaje de la Química durante actividades de divulgación de la ciencia en la comunidad. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 129-146.

Área de Ciencias Económicas y Administrativas

Imagen de Freepik

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 03/03/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

Responsabilidad Social Corporativa y tejido empresarial latinoamericano: ¿filosofía de transparencia o herramienta de marketing?

Corporate Social Responsibility and Latin American business fabric: philosophy of transparency or marketing tool?

Clayson Cosme da Costa Pimenta

Resumen

La presente investigación explora el panorama de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC) en América Latina y el Caribe desde una perspectiva crítica. El objetivo principal del trabajo es comprobar si la RSC es una nueva filosofía empresarial basada en la transparencia o, por el contrario, una herramienta de marketing. La hipótesis del artículo es que, si bien hay un número de empresas que ha adoptado con sinceridad la RSC, un número creciente de compañías han adoptado formalmente el discurso de la RSC en cuanto que instrumento de marketing, para captar nuevos clientes o para fidelizar a los clientes captados. Desde el punto de vista metodológico, el trabajo utiliza la revisión bibliográfica sistemática y el análisis crítico de la literatura especializada y publicada en revistas científicas. Los resultados del estudio confirman que las empresas latinoamericanas cada vez asumen con mayor sinceridad las políticas y la filosofía de la RSC, si bien se concluye que en ocasiones es difícil medir el grado de honestidad y autenticidad de la asunción de los principios de la RSC.

Palabras clave: Responsabilidad social corporativa, Filosofía empresarial, Marketing.

Abstract

This research explores the panorama of Corporate Social Responsibility (CSR) in Latin America and the Caribbean from a critical perspective. The main objective of the work is to check whether CSR is a new business philosophy based on transparency or, on the contrary, a marketing tool. The hypothesis of the article is that, although there are a number of companies that have sincerely adopted CSR, a growing number of companies have formally adopted the discourse of CSR as a marketing tool, to attract new customers

Doctor en Administración y Dirección de Empresas. Profesor Asociado de la Universidad de Oviedo en el Departamento de Organización y Dirección de Empresas. Profesor Tutor del Máster de Formación de Profesorado en la Universidad Internacional Isabel I de Castilla. Oviedo-España. https://orcid.org/0000-0003-3169-3519, claysonpimenta@gmail.com

or to retain customers. From the methodological point of view, the work uses systematic bibliographic review and critical analysis of specialized literature and published in scientific journals. The results of the study confirm that Latin American companies increasingly assume with greater sincerity the policies and philosophy of CSR, although it is concluded that sometimes it is difficult to measure the degree of honesty and authenticity of the assumption of the principles of CSR.

Keywords: Corporate Social Responsibility (CSR), Corporate Philosophy, Marketing.

Introducción

El problema de la Responsabilidad Social Corporativa (RSC) domina y preocupa cada vez más a estudiosos y, en el plano práctico, a empresarios y directivos que buscan fundamentar una nueva filosofía corporativa para un mundo tan cambiante como el nuestro.

Como se verá en este trabajo, la perspectiva de la RSC supone un cambio radical de paradigma empresarial, dado que se acentúa el principio nuclear de compromiso e implicación de la empresa en el conjunto de la sociedad y del mundo, con un importante componente de sostenibilidad respecto al medio ambiente; los planos social, económico y medioambiental se imbrican en este nuevo enfoque de la empresa.

Sin embargo, no siempre el discurso de la RSC responde a un espíritu de defensa auténtica y honesta de la transparencia, del respeto a los derechos humanos, de la sostenibilidad, etc., sino que en ocasiones la RSC constituye en realidad una herramienta de marketing, lo cual desnaturaliza el propósito real del enfoque de responsabilidad empresarial.

El Pacto Mundial por la Responsabilidad Social Empresarial (2021) ha fijado en diez los principios relativos a la RSC:

- Respeto a la protección de los derechos humanos fundamentales (Principio 1).
- Las empresas no deben ser cómplices de la conculcación de derechos humanos (Principio 2).
- Las empresas deben asegurar el derecho a la reunión y asociación sindical de los trabajadores (Principio 3).
- Las empresas deben acabar con toda forma de trabajo forzoso (Principio 4).
- Las empresas tienen la obligación de contribuir a desaparecer el trabajo infantil (Principio 5).
- Las empresas tienen que terminar con las prácticas discriminatorias en el empleo (Principio 6).
- Las empresas deben mantener un enfoque de prevención que favorezca al medio ambiente (Principio 7).
- Las empresas deben incentivar iniciativas que fomenten una mayor responsabilidad a nivel medioambiental (Principio 8).
- Las empresas deben favorecer el desarrollo y la difusión de tecnologías que respeten el medio ambiente (Principio 9).
- Las empresas deben esforzarse por luchar contra la corrupción en todas sus formas (Principio 10).

Son múltiples los autores, individuales y colectivos de distintos países del mundo,

que han definido uno de los principios fundamentales de la RSC: la transparencia empresarial.

Haciendo un breve repaso antes de acometer el análisis crítico acerca de la realidad de la RSC en América Latina y el Caribe (ALC), por orden cronológico se puede hablar de lo siguiente:

- La definición de Bushman y Smith (2003), para quienes la transparencia corporativa constituye la disponibilidad generalizada de información importante y de confianza a propósito del rendimiento habitual, los resultados financieros, las oportunidades inversión, el valor de la compañía, su gobernanza y el valor bursátil de la empresa, entre otros aspectos.

- También Bushman et al. (2003), partiendo de una perspectiva similar, han planteado la transparencia empresarial del sistema corporativo de un país determinado como el output de un sistema heterogéneo que se compone de distintos individuos y organizaciones que generan, reúnen, autorizan y expanden la información corporativa.

- Asimismo, Ball (2009) ha conceptualizado la transparencia corporativa, un pilar central de la RSC, como el valor que adoptan los grupos para luchar contra la corrupción y para difundir prácticas e ideas mediante mecanismos sociales, mediáticos o gubernamentales; además, la transparencia corporativa se expresaría en el modo de ejecutar la toma de decisiones públicas, permitiendo acceder y utilizar públicamente la información disponible; por último, la transparencia corporativa sería un exponente de buenas prácticas organizacionales, además de un elemento que permitiría medir variables como la productividad y la eficiencia en el seno de la organización.

- Briceño et al. (2010), por su parte, han definido la transparencia como el instrumento que hace posible a la compañía hacer pública aquella información que permita generar valor tanto a la empresa como al conjunto de la sociedad.

- A nivel colectivo, la Corporación Financiera Internacional (CFI, 2010) ha definido el enfoque de la gestión corporativa como aquel que resalta la mayor divulgación posible de información a todas las partes interesadas, desde los accionistas hasta las administraciones públicas y la totalidad de la sociedad civil (los llamados stakeholders, que incluyen categorías como las siguientes: socios, accionistas e inversores; empleados; directivos; creadores de opinión y conocimiento; clientes; instituciones financieras; competidores; proveedores y subcontratistas; comunidades locales, países y sociedades; administraciones públicas; partidos políticos; organizaciones religiosas; sindicatos y asociaciones sociales; y, por último, sistema de universidades públicas y privadas. Del mismo modo, la CFI haría extensible el concepto de RSC a gobiernos e instituciones de índole internacional.

- Los estudiosos latinoamericanos Correa et al. (2004) han evaluado los principales temas de la RSC, agrupándolos en las siguientes rúbricas: ética, valores y principios de los negocios; derechos humanos, trabajo y empleo; gobernanza corporativa; impactos sobre el me-

dio ambiente; relaciones con proveedores; filantropía e inversión social; transparencia y rendición de cuentas (accountability).

- Asimismo, otros investigadores latinoamericanos, como Font et al. (2009), destacan seis áreas de reconocimiento de la RSC para las compañías latinoamericanas: calidad de vida en la empresa; cuidado y preservación del medio ambiente; vinculación e involucramiento de la empresa con la comunidad; ética empresarial; aplicación de la RSC en la cadena de valor de pymes; fomento del consumo responsable y sostenible.

- Otro investigador latinoamericano, Núñez (2003), ha incidido en la necesidad de construir la idea de RSC en ALC teniendo en cuenta las necesidades y los rasgos específicos de cada país de Latinoamérica. Núñez (2003), quien constató un aumento relevante del número de empresas que asumían la RSC, fue pionero al hacer referencia a la necesidad de que las administraciones públicas latinoamericanas se involucrasen más para desarrollar y difundir los principios de la RSC.

- Asimismo, el estudioso latinoamericano Peinado-Vera (2011) ha problematizado la RSC en ALC, poniendo ejemplos de grandes empresas que han asumido realmente la RSC, como la mexicana CEMEX o la brasileña Natura, entre otras, y ha reiterado la relevancia que tiene la RSC para dotar de mayores oportunidades económicas a los sectores sociales hasta ahora excluidos, para mejorar y profundizar los derechos laborales y para dar un horizonte distinto y mejor a las pymes latinoamericanas.

- Al respecto de las pymes latinoamericanas, el estudio de Correa y Van-Hoof (2010), confeccionado para la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), muestra que la RSC puede erigirse como ventaja competitiva para las pymes de la región, tanto en lo relativo a la estrategia empresarial como a la visión de marca, la cultura organizacional o los procesos de organización internos.

- Por último, Mañas y Montes (2016) se refieren a la RSC y la transparencia corporativa como el intento consciente por parte de la empresa de generar un entorno confiable en el que el público pueda acceder libremente a la información, en el que la comunicación sea abierta y en el que todos los profesionales puedan participar a la hora de tomar una determinada decisión.

En cuanto a las dimensiones de la RSC tal y como han sido establecidas en la literatura especializada, la Tabla 1 presenta un cuadro sintético de interés para aproximarnos a la cuestión.

Por último, es pertinente dar a conocer algunos de los resultados de la investigación llevada a cabo por Sánchez et al. (2020), quienes se han centrado en el análisis de la evolución de la literatura especializada en ALC en todo el mundo, incluyendo la región de ALC. Según información proporcionada por Sánchez et al. (2020), para enero de 2020, revistas como Journal of Business Ethics, Strategic Management Journal o Journal of the Academy of Marketing Science publicaron un total de 8991, 929 y 853, respectivamente, citas de artículos sobre RSC; asimismo, en

total se publicaron 151, 11 y 10 artículos, respectivamente, sobre RSC (ética, gestión e igualmente negocios). Se trata de una cantidad nada desdeñable, que demuestra el creciente interés académico por el tema de la transparencia corporativa en prácticamente todo el mundo.

No obstante, cabe aclarar que, de la amplia lista elaborada por Sánchez et al. (2020), el grueso de las revistas era del ámbito anglosajón, sin figurar ni una sola revista latinoamericana o hispanohablante en dicha lista. Ello también confirma el peso determinante que siguen teniendo los estudios del área anglosajona.

No obstante, es interesante constatar que el segundo idioma más importante de las publicaciones científicas sobre RSC fue el español (65 en total). Empero, el resultado queda sensiblemente muy lejos del primer puesto: que lo ocupa, como es bien sabido, el idioma inglés, con un total de 1449 publicaciones, aunque muy por encima de otras lenguas como el chino (2 publicaciones), el portugués (3 publicaciones) o el francés (1 publicación).

En cualquier caso, el documento de Sánchez et al. (2020) pone de manifiesto que tanto

> la evolución sobre el volumen de publicaciones, como el número de citas en relación a ellos ha aumentado expo-

Tabla 1.

Dimensiones de la RSC en la literatura académica

Autor	Dimensiones RSE	Relación positiva de la RSE con:
Zapata y Sarache, 2013 (52)	Clientes, procesos internos, innovación	Calidad (satisfacción al cliente, procesos internos e innovación)
López, Ojeda y Ríos, 2017 (53)	Derechos humanos, prácticas laborales, medio ambiente, prácticas justas de operación, asuntos de consumidores, participación activa, desarrollo de la comunidad, edad	Ofrecer calidad, respetar al consumidor, participación activa con la comunidad, prácticas laborales y medio ambiente
Cubillos, Montealegro y Delgado, 2016 (42)	Colaboradores, inversionistas, clientes, proveedores, gobierno, comunidad y medio ambiente	Clientes, gobierno, colaboradores, medio ambiente
Urdaneta, 2014 (5)	Lineamientos estratégicos de RS, gobierno corporativo, capital humano, compras, clientes y consumidores, relaciones con el Estado, desarrollo de la comunidad, gestión financiera y medioambiental	Desarrollo de la comunidad y la gestión de compras
Pérez, Pérez y Añez, 2014 (46)	Ambiente, salud, nutrición, cultura, educación y deportes	Deportes, educación y salud
Martínez, Montserrat y Serafín, 2015 (44)	Código de ética, prácticas laborales, medio ambiente y vinculación con los grupos de interés	Calidad laboral, medio ambiente, mercadotécnica social
Wendlandt et al., 2016 (47)	Económica, legal, ética y filantrópica	Económica, legal, ética y filantrópica
León, López y Afcha, 2015 (48)	Dirección corporativa, empleados, gobierno y sector público, comunidad, clientes, proveedores y competencia, medio ambiente	Bienestar de la comunidad, los servicios prestados al factor trabajo
Gómez, 2012 (49)	Ética, RS	Ética
Sámano, Salazar y Mendoza, 2014 (50)	Materia prima (reducción, reutilización, reciclaje, agroecológicos amigables con el medio ambiente), energía, agua, proveedores y cumplimiento normativo	Materia prima
Chimborazo et al., 2017 (51)	Desarrollo sostenible: económico, social y medioambiental; RSE: económica, legal, ética y filantrópica	Alta intencionalidad de compra de los consumidores

Fuente: Bermúdez-Colina y Mejías-Acosta (2018).

> nencialmente, lo que pone de relieve que la RSC y la reputación son de interés creciente y todavía no suponen una temática agotada (p. 176).

Pese a que se corrobora un creciente interés por la RSC en todo el mundo, el estudio de Muñoz (2019) halla unos resultados que obligan a proseguir con los análisis, puesto que el autor constata que, en primer lugar, no se da una definición clara de la RSC, y, en segundo lugar, es un tema aún incipiente en la literatura hispanohablante (y en especial hispanoamericana) especializada en la materia. Este metaanálisis tiene por objeto, también, aportar nuevas investigaciones e incentivar nuevos estudios para profundizar en las líneas de análisis planteadas.

Desarrollo

La realidad de la Responsabilidad Corporativa en América Latina y el Caribe: ¿auténtica nueva filosofía o simple herramienta de marketing?

El primer problema con que se tropieza cualquier estudioso a la hora de valorar el grado de cumplimiento real de la RSC en ALC tiene que ver con la forma (o las formas) para llevar a cabo la medición de dicho cumplimiento, partiendo de la premisa de que la "multidimensionalidad del constructo subyacente en el concepto de RS [responsabilidad social] y su dependencia del contexto donde se mida, pudieran dificultar su medición y el establecimiento preciso de las variables que tienen mayor o menor influencia" (Bermúdez-Colina y Mejías-Acosta, 2018, p. 322). Este primer elemento permite aventurar una conclusión fundamental: los análisis que versen sobre la honestidad y la autenticidad de la transparencia de las empresas han de tener en cuenta que las distintas dimensiones y variables que operan en el campo de la RSC.

Así, tal y como muestra la reciente investigación de Bermúdez-Colina y Mejías-Acosta (2018), las pequeñas y medianas empresas, además de las microempresas, aún adolecen de cierta asunción de los principios de la RSC (a este respecto, las pymes de ALC deben hacer más hincapié en la formalización de sus actuaciones y en una mejor gestión de sus recursos); además, persisten algunas indefiniciones a propósito de los valores y conductas asociados a la responsabilidad social empresarial; por último, pese a las divergencias existentes en los planos conceptual, estratégico y metodológico por empresas, sectores y naciones del área latinoamericana, se corrobora un acentuado interés en utilizar de forma sincera la RSC como vía hacia empresas, economías y sociedades más sostenibles desde el punto de vista social, medioambiental y económico. No obstante, tal interés es, como se verá con algún caso concreto, difícil de separar en ocasiones del marketing que utiliza la RSC para lograr posicionar mejor a una determinada empresa.

Son múltiples los factores que hay que valorar a la hora de ponderar el peso específico que tienen las políticas de RSC en las empresas de la región latinoamericana. Es interesante ver algunos de ellos.

Centrado en el caso específico ecuatoriano (en particular, en la ciudad de Cuenca, la tercera más importante en el país por el número de habitantes), Humala (2019) enumera tres principales factores en cuanto a la concepción de la RSC:

- el conocimiento de la responsabilidad social de las empresas; la vo-

luntad política de los directivos;

- el diseño y la ejecución de programas de RSC.

- Asimismo, el grado de cumplimiento laboral y de cumplimiento del factor comunitario es esencial, desde el respeto de la carga horaria y la estabilidad laboral, en el primer caso, hasta la intervención de la empresa en problemas de conflictividad en la comunidad o la atención a reclamaciones suscitadas por la comunidad, en el segundo caso.

- Por supuesto, también son altamente determinantes los cumplimientos en materia medioambiental y ética, desde el acatamiento de la legislación para la protección medioambiental hasta la práctica de las tres R (reciclar, reducir, reutilizar), pasando por no llevar a cabo prácticas de competencia desleal y por respetar el código ético de la empresa.

A este respecto, en este escrito se entiende que ningún código ético empresarial puede ser creíble si la empresa no permite habilitar los mecanismos para que la sociedad pueda valorar hasta qué punto se cumple. En este sentido, la transparencia corporativa es esencial. Asimismo, la investigación de Humala (2019) corrobora la hipótesis según la cual la "cuantificación y análisis del déficit de comunicación

> de la ejecución de factores de RSC, practicados por los directivos de las organizaciones que buscan favorecer a colaboradores y miembros de la comunidad, aportan con múltiples elementos y herramientas para que los Publirrelacionistas formulen un plan de comunicación estratégica, para contribuir a superar el déficit de percepción del trabajo de responsabilidad social que se practica en varias empresas (Humala, 2019, p. 246).

En lo que concierne a los déficits de comunicación, hay tres grandes áreas u objetivos en los que persisten barreras importantes. Así, siguiendo a Monfort y Mas (2021), para el diálogo entre la empresa y los stakeholders, cabe destacar barreras como el interés de las empresas por entablar diálogos con los usuarios en dependencia del poder y de la capacidad de influencia de los stakeholders. En cuanto a la posibilidad de lograr credibilidad, legitimidad y reputación por las empresas, una de las barreras más relevantes tiene que ver con la inexistencia de un vínculo suficientemente claro entre la promoción on line de la actividad de la RSC, por una parte, y la reputación, por otra parte. En último término, en lo tocante al incremento del compromiso (engagement), cabe citar barreras relevantes tales como la ausencia de diferenciación en el contenido de la RSC o la escasa influencia de determinados personajes públicos (influencers) sobre el público en general y su intención de compra o consumo.

Desde el punto de vista de los prejuicios, las paradojas y las inconsecuencias que puede suponer la forma de encarar la lógica de la RSC en el mundo empresarial de hoy (punto de partida válido no solo para ALC, sino para todo el mundo), el estudio de González-González et al. (2019) plantea cuestiones que constituyen un aporte crítico y problematizador de la RSC en ALC.

En primer lugar, además de enfatizar con mayor claridad el problema del carácter paradójico de la RSC, se constata que, al entrar en colisión la lógica económica dominante con los valores éticos que encarna

la RSC, se lleva a cabo una justificación y racionalización de la incoherencia apelando a un argumento rotundo: el objetivo estratégico e inexcusable de obtener beneficios por parte de las empresas, así como el incremento de la competitividad a escala regional y global, y la adaptación a los flujos de demanda de un mundo globalizado cada vez más inestable y dinámico. De ahí que el examen crítico de González-González et al. (2019) ponga en valor la comunicación corporativa de cara a poder afrontar este tipo de "tensión paradójica" (p. 25) en el que se mueven las compañías, dado que este

> es el instrumento a partir del cual se guía y gestiona el debate sobre la CSR [RSC, según sus siglas en inglés], se construyen y difunden nuevos conceptos como resultado de la síntesis de otros que previamente colisionaban, y se superan retóricamente algunas de las paradojas más evidentes de la CSR (González-González et al., 2019, pp. 25-26).

En línea con lo planteado por González-González et al. (2019), hay que decir que el estudio de Camarena (2021) llega a conclusiones muy significativas a propósito de la llamada hipocresía corporativa en el ámbito de la RSC, en particular en el caso de la empresa Backus (pero que puede ser extrapolado, con los ajustes necesarios, a otras empresas y sectores de la economía). Se considera que la llamada hipocresía corporativa es un concepto que, si bien puede ser útil para examinar críticamente la actitud real de las empresas para con la RSC, ha de ser delimitado y definido para poder saber a qué se hace alusión cuando se habla de hipocresía, un término en principio difícil de medir o definir empíricamente, por parte de las empresas en relación con las políticas de RSC. En cualquier caso, es un constructo válido y, grosso modo, puede ser planteado como aquel marco que permite entender el grado de asunción y compromiso corporativo a cuenta de la RSC.

En segundo lugar, la investigación de Camarena (2021) constata que las actividades de responsabilidad social empresarial se disfrazan en ocasiones como vía para aumentar las ganancias. Esto se relaciona con lo afirmado anteriormente: resulta harto difícil en ocasiones determinar el nivel de autenticidad del compromiso y respeto de la RSC. Sea como sea, es innegable que, aunque sea asumida de una forma poco honesta, la filosofía empresarial que signa la RSC es una buena noticia para el mundo de las empresas. Siempre, claro está, que tal filosofía se lleve a la práctica, sea susceptible de ser medida y comprobada, y no quede en un mero discurso que utiliza la responsabilidad social empresarial como un simple instrumento mercadotécnico.

En tercer lugar, se corrobora en la investigación de Camarena (2021) que, por ello mismo, muchos consumidores perciben que la RSC puede ser una forma de engaño publicitario más o menos sutil, lo que propende a hacer disminuir la confianza de los consumidores en dichas empresas. De cualquier manera, posteriormente se observará, profundizando el metaanálisis, que otras investigaciones encuentran una relación más compleja entre la hipocresía corporativa y la actitud del conjunto de los consumidores para con las empresas en general.

A este respecto, en cuanto a la publicidad engañosa, cabe puntualizar, siguiendo el estudio crítico de Gutiérrez et al. (2019), tal como muestran las Figuras 1 y 2, que

puede existir una correlación significativa entre la presencia de variables de RSC en internet y la baja presencia de publicidad engañosa. Asimismo, la investigación de Gutiérrez et al. (2019) es interesante por el hecho de que concluye que existe una correlación relevante entre la publicidad engañosa de las empresas y el número de seguidores en redes sociales (Twitter, YouTube, Facebook, etc.). Por otra parte, cuanto menor y menos engañosa es la publicidad corporativa, mayor es el aumento del número de seguidores en redes.

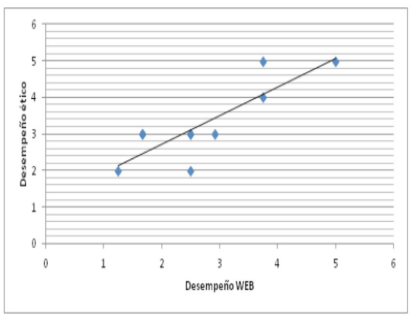
Retornando de nuevo a las conclusiones a las que llega Camarena (2021), "el nivel de hipocresía que perciben los consumidores aumenta o disminuye de manera proporcional a la cantidad y calidad de información de acciones de responsabilidad social que comunique la empresa" (p. 46). Este punto es crucial, habida cuenta de que hace depender la actitud de los consumidores o clientes del nivel de compromiso real que las empresas tienen para con la publicidad y la información acerca de los bienes o servicios que ofertan.

Además, Camarena (2021) confirma que los consumidores basan su percepción sobre la empresa, en gran medida, en elementos de índole emocional, de tal forma que la sinceridad o la honestidad percibidas son fundamentales a la hora de valorar si la política de RSC es auténtica o no. En este sentido, se entiende que las empresas tienen un amplio margen de maniobra para adaptar sus prácticas corporativas a una amplia gama de acciones en función de cómo sean capaces de conectar emocionalmente con sus clientes, actuales o potenciales.

Por ejemplo, una empresa del sector energético va a ser mejor valorada a este respecto si es capaz de llegar al gran público con campañas de publicidad y marketing que impacten a los consumidores y que se centren en problemas medioambientales de gran calado, y en cómo tal empresa puede contribuir a superarlos o, al menos, a aminorar las externalidades negativas que todo el mundo asume como inevitables en cierta medida.

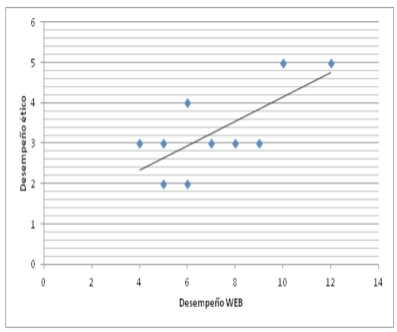
Asimismo, cabe puntualizar que a partir del caso de estudio específico se deduce que la reputación corporativa de la empresa tiene una relación significativa con la política de comunicación de la RSC, que

Figura 1.
Correlación entre la publicidad ética y el desempeño de estrategias web



Fuente: Gutiérrez et al. (2019).

Figura 2.
Correlación entre la presencia de RSC y publicidad engañosa



Fuente: Gutiérrez et al. (2019).

ha ido incrementándose a lo largo de los últimos años (Camarena, 2021).

Además,

> el consumidor crea una percepción negativa a partir de la observación de las campañas de responsabilidad social, las cuales tienen mayor incidencia en el público a través de los medios elegidos y empleados para comunicarlas (Arli et al., 2019). Asimismo, dado que la reputación corporativa tiene distintos factores que la afectan, siendo uno de estos la responsabilidad social, se buscó tangibilizar esa relación a través de la percepción de sus stakeholders. Por este motivo, el efecto del escepticismo percibido por el consumidor y la hipocresía corporativa percibida asociándose con el efecto de la responsabilidad social empresarial percibida producen que la reputación corporativa percibida se vea más afectada. De esta manera, se estaría explicando la relación de causa-efecto entre la variable mediadora responsabilidad social empresarial percibida con la variable dependiente reputación corporativa percibida (Camarena, 2021, pp. 47-48).

En línea con lo esbozado con anterioridad, el caso colombiano es especialmente ilustrativo a propósito de la relación que existe entre la denominada hipocresía corporativa sobre la RSC y la sanción de los consumidores.

En este sentido, el estudio de Pérez-Ortega et al. (2020) plantea una serie de problemáticas que requerirán posteriores estudios, a partir de varias hipótesis al respecto del tema tratado:

- En primer lugar, en cuanto a la hipótesis de que los consumidores sancionan a las empresas que desarrollan acciones de hipocresía, no se confirma, pues el estudio muestra indiferencia de las personas en relación con estas prácticas empresariales.

  Es más, se tiende a culpar al Estado por su responsabilidad a la hora de permitir tales prácticas. Asimismo, la investigación demuestra que se pondera más el precio del bien o servicio que una política socialmente responsable por parte de la empresa.

- En segundo lugar, respecto a la hipótesis de que los consumidores están dispuestos a sancionar a las empresas que desarrollen acciones de hipocresía, se confirma, lo cual permite concluir que las personas tienen la intención de sancionar, pero no llegan a hacerlo, lo que muestra una diferencia notable entre la intención de actuar y la actuación de facto, si bien se constata igualmente que, a medida que se incrementa la intención de actuar, lo hace igualmente la actuación *per se*.

  De ahí que "para las empresas son muy pocas las consecuencias de sus actuaciones irresponsables desde el punto de vista de los competidores" (Pérez-Ortega et al., 2020, p. 246).

- En tercer lugar, se aprecia un notable compromiso de las empresas analizadas por cumplir realmente con los objetivos de la RSC en materia de transparencia empresarial y de respeto a los derechos de los trabajadores. En este punto, es evidente que constituye una de las grandes preocupaciones de la sociedad, de tal modo que una empresa que no solo respete los derechos de los

> trabajadores, sino que incluso destaque con gratificaciones especiales (por ejemplo, en materia de conciliación laboral) va a ser muy bien valorada por la sociedad en general.

Continuando con la investigación sistemática, conviene tener presente que hay casos de estudio analizados, como la influencia de la ética corporativa en la mentalidad de los consumidores de la ciudad ecuatoriana de Santiago de Guayaquil, examinada por Córdova y Muñoz (2021), que demuestran que el grado de conciencia social en ALC, en particular dentro de los consumidores, es cada vez mayor en el sentido de que se muestra que las marcas que son realmente más éticas, y no como mera herramienta mercadotécnica, son las que mejor son valoradas por los clientes. Por consiguiente, "las compañías deben realizar prácticas éticas que contribuirán a cumplir las expectativas de los consumidores, generando confianza y satisfacción por la marca" (Córdova y Muñoz, 2021, p. 64).

Aquí, en todo caso, se está frente a un punto ciego en la investigación, puesto que en ocasiones es difícil demostrar que, precisamente por ser comercialmente exitosa, las empresas han adoptado la RSC para vender más y para fidelizar mejor a los clientes. Pero, insistimos, ello en todo caso no es óbice para valorar positivamente un compromiso que, si bien no es siempre sincero, sí produce efectos beneficiosos, reales y tangibles, para toda la sociedad.

De ahí que la propuesta gire en torno a un elemento nuclear: solo cabe medir de forma rigurosa el grado de cumplimiento de la RSC en ALC en particular y en el resto del mundo en general a partir del nivel de correspondencia entre los lineamientos planteados a nivel filosófico y de política de empresa, por un lado, y las prácticas y actuaciones reales de las corporaciones, por otro lado. Por consiguiente, para valorar la realidad y sinceridad de la apuesta por la RSC, solo tiene sentido en última instancia analizar los resultados reales, concretos y tangibles de las políticas de responsabilidad social empresarial.

Por ejemplo, según el punto de vista adoptado en este trabajo, solo demostrando que la actuación de dos conocidas empresas latinoamericanas fuera de la región, la venezolana PDVSA y la mexicana PEMEX, es verdaderamente respetuosa con el medio ambiente y con los derechos de las comunidades indígenas de Venezuela, México y toda la región latinoamericana como en verdad se puede comprobar que la asunción de los principios de la RSC es sincera, y no se limita a ser un simple instrumento de marketing sin correspondencia real con la práctica de dichas empresas.

Todo ello remite a una realidad precisada y definida por González-González et al. (2019), que entiende que la RSC

> supone un interesante campo de debate en el que se están gestionando algunos de los conflictos socio-económicos y laborales más representativos y relevantes de los actores, discursos y prácticas de la sociedad global contemporánea y que, por tanto, la RSC no sólo es un producto fiel de estos tiempos de incertidumbre y cambio, de caos y orden, sino también una expresión nítida de las características propias de la compleja, fluida y cambiante vida social y económica de nuestros días, así como de las múltiples ambivalencias y paradojas que la rodean y presentes en la condición humana (González-González et al., 2019, p. 29).

De cualquier modo, ya desde principios del siglo XXI, al menos, queda claro, por investigaciones como la de Martínez-Echevarría (2006), que también en el área latinoamericana se acentúa la tendencia hacia una mayor asunción de la transparencia corporativa y la RSC, de tal suerte que ha ido habiendo progresivamente más empresas que han puesto sobre inversiones social y éticamente responsables y correctas.

Conclusiones

El primer resultado al que se ha llegado en la presente investigación tiene que ver con el hecho de que no parece existir una relevante penalización, por parte de los consumidores, para aquellas empresas que muestran una mayor dosis de hipocresía corporativa a propósito de la RSC.

A este respecto, se conviene que la acción de las autoridades públicas, como un agente fundamental dentro de los stakeholders, debe ser más enfática, máxime teniendo en cuenta que los resultados hallados en el metaanálisis muestran que los consumidores y la sociedad civil en general valoran más la actuación de los gobiernos sobre las empresas que la acción de estas en sí mismas.

Ello apunta posiblemente al hecho de que una gran cantidad de personas ya parte de la premisa de que las empresas, al estar interesadas objetivamente en asumir el discurso y la filosofía de la RSC, no tienen por qué hacerlo de una manera honesta, sino solamente como herramienta de marketing, aunque sin ser muy perceptible por el gran público en función del tema de que se trate (a lo que hay que sumar el hecho de que no siempre es fácil, para gran parte de la sociedad, comprobar si determinados compromisos relativos a la RSC se cumplen realmente o no).

No obstante, se considera que son necesarias más investigaciones para llegar a conclusiones más sólidas y definitivas a este respecto. Sobre todo, es imprescindible implicar en más estudios otro tipo de dimensiones o variables, como precios y costes variables en función de los cambios en las políticas corporativas y del comportamiento del consumidor promedio.

Asimismo, se ha obtenido el resultado según el cual los consumidores cada vez valoran más a aquellas empresas que asumen de forma consciente y sincera el programa de acción de la RSC en todas sus dimensiones.

Por ello, se concluye que el fenómeno de la RSC en la región latinoamericana es pujante y cada vez ocupa y preocupa más a empresas y ciudadanos en general. No obstante, la región aún debe avanzar más en este sentido. Respecto al problema principal, la autenticidad de las políticas de RSC, ha quedado patente que persisten dudas y desconfianzas respecto a la sinceridad con que las empresas cumplen y adoptan la filosofía de la RSC. En cualquier caso, se registran notables avances en la aplicación real de la RSC, pese a que ni siquiera se planteen los valores de la RSC como un compromiso real, sino más bien como una herramienta de marketing.

Aun con todo, es claro que las empresas latinoamericanas, como parte de la sociedad, tienen responsabilidades ante el entorno en el cual operan y se desarrollan. Por eso la necesidad de concientización por parte de las empresas a propósito de los impactos sociales, económicos y medioambientales

que pueden generar en el entorno. Por eso, también, la necesidad de cumplir con la legislación y de implementar acciones responsables a nivel interno y externo, siempre desde la voluntariedad y la conciencia para que sean auténticas y no meros productos de *marketing*. En resumen, las empresas latinoamericanas deben asumir un compromiso integral a nivel legal y ético a la hora de desempeñar su trabajo en todos los ámbitos.

Respecto a las futuras líneas de investigación, se proponen las tres siguientes líneas de estudio:

-Se sugiere profundizar más todavía y llegar a homogeneizar los análisis críticos sobre la RSC en ALC, de tal modo que se desechen aquellos trabajos que no partan de definiciones de responsabilidad social empresarial aceptadas por las más importantes investigaciones al efecto;

-El metaanálisis confirma la necesidad de ahondar en el futuro en la mejora de las técnicas estadísticas de medición de un fenómeno harto subjetivo en sí mismo como es la denominada hipocresía corporativa;

-Se propone como futura línea de investigación el análisis de las barreras persistentes para comunicar la RSC por parte de las empresas, así como las vías que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación permitan para superar tales barreras u obstáculos.

Referencias

Ball, C. (2009). What Is Transparency? *Public Integrity*, *11*(4), 293-308. https://bit.ly/38U9DOj

Bermúdez-Colina, Y., y Mejías-Acosta, A. (2018, septiembre-diciembre). Medición de la responsabilidad social empresarial: casos en pequeñas empresas Latinoamericanas. *Ingeniería Industrial*, *3*(39), 315-325. https://bit.ly/3LTTDcH

Briceño, S., Mejías, I., y Moreno, F. (2010). La Comunicación Corporativa y la Responsabilidad Social Empresarial (RSE). *Daena: International Journal of Good Conscience*, *5*(1), 37-46. https://bit.ly/3LMISJ2

Bushman, R., & Smith, A. (2003, April 1). Transparency, Financial Accounting Information, and Corporate Governance. *Economic Policy Review*, *9*(1), 65-87. https://bit.ly/3xQbvRR

Bushman, R., Piotroski, J., & Smith, A. (2003, August 30). What Determines Corporate Transparency? *Journal of Accounting Research, 42*(2). https://bit.ly/3HyjkPh

Camarena, L. (2021, febrero). *Análisis de la relación entre la hipocresía corporativa y escepticismo percibido por el consumidor peruano sobre la responsabilidad social empresarial y su influencia en la reputación corporativa: Caso de una cervecería peruana* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://bit.ly/3LPvmEp

Córdova, K., y Muñoz, K. (2021, 27 de agosto). *Incidencia de la ética de la marca en el comportamiento del consumidor guayaquileño del sector pesquero durante la pandemia Covid-19* [Tesis de grado, Universidad Católica de Santiago de Guayaquil]. https://bit.ly/3GpewLu

Corporación Financiera Internacional

(2010). *Guía Práctica de Gobierno Corporativo: Experiencias del Círculo de Empresas de la Mesa Redonda Latinoamericana*. https://bit.ly/3t1Gkjx

Correa, M., Flynn, S., y Amit, A. (2004, abril). *Responsabilidad social corporativa en América Latina: una visión empresarial* [Serie medio ambiente y desarrollo, 85]. Naciones Unidas. https://bit.ly/3z0VSIc

Correa, M., y Van-Hoof, B. (2010, enero). *Cambio y oportunidad: la responsabilidad social corporativa como fuente de competitividad en pequeñas y medianas empresas en América Latina y el Caribe* (G. Georgina, Coord.) [Series studies and perspectives, 10] . Naciones Unidas. https://bit.ly/3t2EuyV

Font, I., Gudiño, P., Medina, C., Sánchez, A., y Cardozo, M. (2009). Responsabilidad social empresarial en América Latina: Un panorama general. *Administración y Organizaciones*, *24*(12), 57-73. https://bit.ly/3wW4eOA

González-González, J., Bretones, F., González-Martínez, R., & Francés-Gómez, P. (2019, January 18), "The future of an illusion": a paradox of CSR. *Journal of Organizational Change Management*, *32*(1), 2-14. https://bit.ly/3zG9Gs6

Gutiérrez, L., Cabello, L., Escamilla, C., y Fernández, M. (2019, diciembre). Relaciones entre la responsabilidad social empresarial y la publicidad engañosa a través de estrategias promocionales de empresas lácteas mexicanas en internet. *Debates sobre Innovación*, *3*(1), 1-15. https://bit.ly/3LN6DAN

Humala, H. (2019). *Determinación de los factores específicos de responsabilidad social corporativa en la reputación de la empresa cuencana* [Tesis doctoral, Universidad Complutense de Madrid]. https://bit.ly/3PJhrmD

Mañas, E., y Montes, O. (2016). Informe sobre la Transparencia Corporativa en España: una visión desde el sector empresarial, los medios de comunicación y las organizaciones pro-transparencia. *Documento de Trabajo (Laboratorio de Alternativas)*, (192). https://bit.ly/3lPlos5

Martínez-Echevarría, M. (2006). Apariencia y realidad de la Responsabilidad Social Corporativa [Monografía]. *Nuevas Tendencias*, *61*, 1-7. https://bit.ly/3zBGr9B

Monfort, A., y Mas, J. (2021, 20 de enero). Barreras y oportunidades para la comunicación de la responsabilidad social en redes sociales. *Comunicación y Hombre*, (17), 349-361. https://bit.ly/3wV9emC

Muñoz, S. (2019). *Principales estrategias de responsabilidad social corporativa en América Latina en los últimos 5 años: una revisión de la literatura científica* [Tesis de grado, Universidad Privada del Norte, Lima, Perú]. Repositorio Institucional UPN. https://bit.ly/3NG3LXK

Núñez, G. (2003, noviembre). *La responsabilidad social corporativa en un marco de desarrollo sostenible* [Serie medio ambiente y desarrollo, 72]. Naciones Unidas. https://bit.ly/3PMBMHt

Pacto Mundial por la Responsabilidad So-

cial Empresarial. (s.f.). Los Diez Principios. El primer paso de la sostenibilidad empresarial. *Pacto Mundial Red Española*. https://bit.ly/3NBNR0v

Peinado-Vera, E. (2011, mayo). RSE en América Latina. En A. Vives y E. Peinado-Vara. (Eds.), *La responsabilidad social de la empresa en América Latina* (pp. 65-82). Banco Interamericano de Desarrollo. https://bit.ly/38nSn3A

Pérez-Ortega, G., Moreno, F., e Iral, R. (2020, enero-junio). Relación entre las acciones hipócritas de las empresas y la sanción de los consumidores. Una mirada a algunos casos en Colombia. *Criterio Libre*, *32*(18), 223-248. https://bit.ly/3GxejpF

Sánchez, I., Morán, J., y Pérez-López, J. (2020). Revisión de las principales investigaciones sobre responsabilidad social corporativa y reputación. *Revista de Estudios Empresariales. Segunda Época*, (1), 155-181. https://bit.ly/3MT0Ue7

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Da Costa, C.(2022, julio/diciembre). Responsabilidad Social Corporativa y tejido empresarial latinoamericano: ¿filosofía de transparencia o herramienta de marketing? *Yachana Revista Científica*, 11(2), 149-163.

Área de Ciencias Sociales y Humanas

Imagen de Freepik

ISSN 1390-7778 (Versión Impresa)
ISSN 2528-8148 (Versión Electrónica)

YACHANA
Revista Científica
Volumen 11, Número 2, Julio-Diciembre 2022

Fecha de recepción: 30/04/2022
Fecha de aprobación: 27/05/2022

Agenda mediática y divulgación científica en contextos de crisis. Tratamiento del Covid-19 en la prensa digital de Chile, Colombia y Ecuador

Media agenda and scientific dissemination in crisis contexts. Treatment of Covid-19 in the digital press of Chile, Colombia and Ecuador

Juan Arturo Mila Maldonado[1], Jhonatan Andrés Lara Aguiar[2], Aníbal Pineda Canabal[3]

Resumen

El presente artículo recopila los resultados de una estancia de investigación predoctoral, convenio Erasmus+ICM_KA107, entre la Universidad de Santiago de Compostela (España) y la Universidad Antonio Nariño (Colombia) y tiene como objetivo caracterizar la agenda de los medios digitales de Chile (El Mercurio y La Tercera), Colombia (El Tiempo y La República) y Ecuador (El Comercio y El Telégrafo) en torno al tratamiento informativo del COVID-19. Se establece en la divulgación de datos científicos, el comportamiento de los principales actores y sus atributos (confianza y fortaleza) y otros elementos como la polarización, el negativismo político y el grado de cientificidad de las noticias. Se tomó como temporalidad de análisis los tres primeros meses del año 2021, con un corpus total de 1349 unidades de análisis. Para lograr los objetivos planteados se empleó, con base en criterios cuantitativos, el análisis de contenido como método. Como principales hallazgos destacan que existe un tratamiento disparejo del COVID-19 en los medios, como por ejemplo *El Telégrafo* y *La Tercera* con menor cantidad de noticias, en contraposición a *El Comercio*, cuyo corpus tiene la mayor proporción. Además, se identificaron ciertos grados de negativismo y polarización en el tratamiento de noticias que muestran las consecuencias negativas de la pandemia. Los principales actores representados de forma positiva son los organismos de salud de cada país y el personal sanitario, mientras que de manera negativa se representan a la población en general y a la OMS. Del mismo modo, pese a que existan estos elementos propios del sesgo mediático, en noticias de divulgación de los avances de la pandemia existen criterios de cientificidad; aunque en los mensajes de concientización puedan carecer de este principio.

Palabras claves: medios de comunicación de masas, investigación de medios, difusión de información, salud pública, COVID-19.

[1] Máster en Investigación en Comunicación y Opinión Pública. Doctorando en la Universidade de Santiago de Compostela-España. https://orcid.org/0000-0003-3077-6590, arturomila2@gmail.com
[2] Licenciado en Comunicación con énfasis en Comunicación Organizacional. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO)- Ecuador. https://orcid.org/0000-0001-8006-831X, andreslara008@gmail.com
[3]Doctor en Filosofía. Docente en el Instituto de Filosofia de la Universidad de Antioquia. Antioquia-Colombia. https://orcid.org/0000-0002-5797-4311, anibalpinedac71@gmail.com

Abstract

This article compiles the results of a predoctoral research stay, Erasmus+ICM_KA107 agreement, between the University of Santiago de Compostela (Spain) and the Antonio Nariño University (Colombia) and the objective of this article is to characterize the agenda of the digital media of Chile (El Mercurio and La Tercera), Colombia (El Tiempo and La República) and Ecuador (El Comercio and El Telégrafo) around the informative treatment of the COVID-19. 19. It is established in the dissemination of scientific data, the behavior of the main actors and their attributes (trust and strength) and other elements such as polarization, political negativism and the degree of scientificity of the news. The first three months of the year 2021 were taken as the temporality of analysis, with a total corpus of 1,349 units of analysis. To achieve the stated objectives, content analysis was used as a method based on quantitative criteria. As main findings, they highlight that there is an uneven treatment of COVID-19 in the media, such as El Telégrafo and La Tercera with less news, as opposed to El Comercio, whose corpus has the highest proportion. In addition, certain degrees of negativism and polarization were identified in the treatment of news that show the negative consequences of the pandemic. The main actors represented in a positive way are the health agencies of each country and the health personnel, while the population in general and the WHO are represented negatively. In the same way, despite the fact that these elements of media bias exist, in news reporting on the progress of the pandemic there are criteria of scientificity; although in awareness messages they may lack this principle.

Keywords: mass media, media research, information dissemination, public health, COVID-19

Introducción

COVID-19 es el nombre de la enfermedad infecciosa originada por el nuevo tipo de coronavirus SARS-CoV-2, cuyo primer caso fue detectado en Wuhan, China. Debido a su alta propagación y a sus efectos negativos a corto plazo –no solo a nivel de contagiados o fallecidos, sino considerando su impacto negativo en el desarrollo de las economías locales y de las relaciones entre las distintas naciones a nivel de comercio y desplazamiento-, fue determinada por la ONU como pandemia en marzo del 2020, lo que puso en alerta a las distintas organizaciones sanitarias supranacionales y locales para su pronta contención (OPS, 2020).

En materia de medidas de confinamiento, en Chile –cuyo primer caso fue confirmado por el Ministerio de Salud (Ministerio de Salud de Chile, 2020) el 3 de marzo de dicho año- se aplicaron restricciones a partir del 18 de marzo del año 2020, con el fin de mitigar el incremento del número de contagiados. Mientras el país era agitado por una serie de protestas derivadas de un descontento social sostenido en esta nación, el presidente Sebastián Piñera -en una gestión de la pandemia caracterizada por la rotación de las figuras del Ministerio de Salud- decretó el cierre de fronteras y puso en marcha el plan Paso a paso nos cuidamos (Gobierno de Chile, 2020), que contempla cinco niveles de alerta para paliar la situación sanitaria de cada comuna

(Mila-Maldonado y Soengas-Pérez, 2021).

En lo que se refiere a Colombia, según el sitio web del Ministerio de Salud y Protección Social (Minsalud Colombia, 2020), el primer caso fue confirmado el 6 de marzo de 2020, posterior a lo cual se aplicó una serie de medidas de confinamiento de cara al incremento sustantivo de casos (Díaz-Pinzón, 2020), dispuestas en tres niveles: "1) Medidas sanitarias y de emergencia sanitaria, 2) Medidas de emergencia social, económica y ecológica y 3) Medidas de orden público y otras de carácter ordinario" (Minsalud Colombia, s. f.). Estas medidas iniciales fueron modificadas a medida que avanzaba el desarrollo de la pandemia a través de diversas resoluciones que incorporaron, entre otras cosas, recomendaciones de las autoridades supranacionales de salud o requerimientos del ejecutivo para hacer frente a la pandemia.

El tercer país objeto de este estudio es Ecuador. Allí el primer caso de coronavirus se presentó el 27 de febrero de 2020 (Secretaría General de Comunicación de la Presidencia, s. f.) y la gestión pandémica recayó sobre el COE Nacional (Servicio Nacional de Gestión de Riesgos y Emergencias, s. f.) que aplicó pronto diversas medidas de aislamiento y restricciones a viajeros. Ecuador, lo mismo que Chile, tuvo al frente de la cartera de salud a un ministro envuelto en escándalos de corrupción: Juan Carlos Zevallos, quien estuvo en ejercicio hasta el 26 de febrero del 2021, fue cuestionado por la gestión de la vacunación (BBC News Mundo, 2021).

Un elemento en común presente en los tres países fue el impacto negativo de la pandemia en materia económica (Sánchez y García, 2021). Aunque Chile presentó indicadores financieros que le permitieron hasta cierto punto sopesar los estragos de la crisis, por lo menos a través de los retiros del 10% de las Administradoras de fondos de pensiones (Chile Atiende, 2021), Colombia y Ecuador presentaron cifras más negativas y las desigualdades sociales se agudizaron a puntos sin precedentes. Del mismo modo, la pandemia ha afectado la salud mental de muchas personas debido a las medidas de confinamiento y aislamiento que llevaron a una transgresión en las formas de socialización y desarrollo de la vida pública (Palomera-Chávez et al., 2021) más evidente en los adolescentes (UNICEF, 2020).

En lo que se refiere al ámbito específico de la comunicación, debido a la presencia de numerosos contenidos de dudosa procedencia contrapuestos a los informes emitidos de manera oficial por las instituciones avaladas en materia de gestión de la pandemia, la Organización de las Naciones Unidas (OMS, 2020), de consuno con otras entidades globales, ha acuñado el término de infodemia. Este designa "una sobreabundancia de información, en línea o en otros formatos, e incluye los intentos deliberados por difundir información errónea para socavar la respuesta de salud pública y promover otros intereses de determinados grupos o personas" (p. 1).

Junto a esto, el informe emitido señala una serie de recomendaciones para hacer frente a estos procesos de desinformación y noticias falsas con el fin de atenuar sus posibles efectos negativos (OMS, 2020). En este marco se incorporan los medios de comunicación –tanto en sus formatos radiotelevisivos e impresos como digitales que, junto al rol profesional del periodismo, se espera que contribuyan a los procesos de validación, refutación y filtración de la información que resulte perjudicial para los

objetivos de contención de los efectos negativos de la pandemia. (Casero-Ripollés, 2020; Zunino, 2021). En el presente artículo se analizará el rol de dos medios de comunicación digitales de Chile, Colombia y Ecuador en el marco de la pandemia a la hora de transmitir la información a la audiencia de una forma comprensible y de ese modo contribuir en mitigar los efectos negativos de la crisis.

En cuanto a la línea editorial de cada medio analizado, en el caso de Chile, la prensa tiende a presentar un modelo de funcionamiento articulado en función al interés político. El caso de El Mercurio resulta ser prensa referencia, pues es uno de los diarios cabecilla y con más tiraje en Chile, de manera que presenta una fuerte concentración de distribución y control de la información. Dicho medio resulta un barómetro de los principales acontecimientos, ya sean estos políticos o económicos. Su línea editorial obedece a un corte libertario, es decir buscar siempre la objetividad y veracidad, siempre presentando su barrera moral en contra del terrorismo (Sunkel, 1986). Por otro lado, La Tercera de Chile obedece a un consorcio mediático de gran variedad de productos y magazines de entretenimiento. De igual manera que El Mercurio, La Tercera presenta un corte liberal y abiertamente de derecha (Medel, 2012), primando el interés empresarial informativo (De-Martini, 1991).

Por otro lado, en Colombia, El Tiempo es un medio de corte liberal, el cual pertenece a un conglomerado mediático, siendo el diario de mayor circulación en ese país. En cuanto a diario La República, es el primer diario económico de Colombia, en cuya práctica deontológica se expresa el interés por caracterizar, de una manera objetiva, la vida económica, política y social colombiana, de modo que su mayor interés son los acontecimientos y temas noticiosos que repercuten en la producción económica de dicho país, siendo un diario de corte liberal (Vélez, 2006).

En cuanto a los medios analizados de Ecuador, diario El Comercio pertenece a una estructura compuesta por un conglomerado empresarial relacionado al capital financiero (Checa-Godoy, 2012), siendo un diario privado, de una línea editorial liberal, cuya práctica deontológica es la libertad de expresión e información, siendo el diario impreso más importante del país. Por otro lado, El Telégrafo es un diario centenario, que pasó a ser público en el gobierno de Rafael Correa. Este diario presenta una estructura de propiedad estatal, emulando a un aparato de reproducción del curso gubernamental.

Establecimiento de la agenda en tiempos de COVID-19

Respaldado por una amplia trayectoria en estudios del comportamiento mediático, McCombs (2006) señala que la agenda construida en las plataformas comunicacionales constituye el vehículo de la opinión pública. Dichas plataformas, a través de distintas temáticas dirigidas a la audiencia, persiguen el consumo reiterativo de información y su adecuación a una realidad determinada con criterios editoriales, políticos y económicos propios. Así pues, los medios tienen la capacidad de establecer puntos de vista de la realidad cercanos a sus propios intereses (bajo principios conocidos como frames o encuadres noticiosos). Del mismo modo, además de construir marcos de interpretación de la realidad, los medios pueden ocultar información que difiera de sus objetivos e intereses (Noëlle-Neumann, 1995). Entonces,

frente a la creencia según la cual la audiencia influye en la determinación de temas y en el comportamiento mediático según su interés, es más importante afirmar, como lo hace McCombs (2006) que, por el contrario, "la agenda mediática establece la agenda del público" (p. 29). De los medios de comunicación podemos pues afirmar con Muñoz (2004) que son:

> Un espejo vivo, privilegiado y por descubrir sobre la formación de una imagen de Colombia [y Latinoamérica en general] como nación. En la historia de los medios de comunicación asistimos a la invención de una nación por la palabra, la voz y la imagen (Muñoz, 2004, p. 240).

Ahora, si se realiza una mirada teórica al rol y efectos de los medios de comunicación, Lippmann (2003) sostiene que lo que no es transmitido a través de ellos, no existe, puesto que lo que se concibe como la Opinión Pública es validado por estos, llegando a repercutir en la construcción de sentidos en la esfera privada. Además, los mensajes que son transmitidos en estas esferas suelen tener cierta carga ideológica y política (Aparici, 2010).

Desde esta perspectiva, los medios de comunicación pueden tener un papel positivo en procesos de crisis si mantienen un lineamiento conforme a la difusión de medidas de prevención y gestión de los conflictos, lo que aplica por ejemplo al reciente brote pandémico de COVID-19 aún en desarrollo (Moreno-Montoya, 2020). La naturaleza de este tipo de crisis supone un esfuerzo de parte de múltiples actores políticos, sociales e individuales para su contención. Para estos autores, la incertidumbre del contexto, sin embargo, ha hecho las cosas más difíciles, en tanto:

> El carácter inmediato de algunas comunicaciones ha favorecido la construcción de un imaginario colectivo catastrófico, lo que ha permeado incluso algunos ámbitos sanitarios. Probablemente, esas especulaciones tengan razón en la medida en que, hasta el momento, no existen medicamentos antivirales ni vacunas específicas para su prevención o control (p. 11).

Ciertamente, los canales de comunicación pueden facilitar la difusión de medidas de cuarentena, distanciamiento social, e inclusive de los procesos de vacunación en su agenda temática (McCombs, 2006) y pueden ser el medio más eficaz para la contención de la crisis. En un contexto en que existe mucha desinformación y diversidad de visiones pseudocientíficas y conspirativas circulando dentro en el marco de la esfera pública (Sánchez, 2020), la capacidad de penetración de la información veraz y verificada se convierte en un asunto no solo deontológico sino esencialmente político. Ahora bien, creemos que la eficacia de una estrategia que pueda contrarrestar los efectos negativos de la desinformación no puede hacerse al margen del periodismo de divulgación científica, de su especificidad histórica y de las herramientas de que este se dota para afrontar contextos en que la salud pública se vuelve una prioridad del orden nacional o internacional.

Divulgación científica y COVID-19

De acuerdo con lo expresado en el apartado anterior, los medios de comunicación pueden tener múltiples tipologías de tratamiento de la información según el tema que traten, el objetivo que persigan o el público al que se dirijan. Así podemos hablar de periodismo de entretenimiento, información o con fines publicitarios. El trata-

miento de datos científicos, la difusión de investigaciones, la comunicación de avances y perspectivas de diferente tipo, entre otros, constituye un campo propio de la labor del comunicador (Rivera & Padilla, 2013).

Este tipo de función comunicativa ofrece retos específicos y dificultades en su codificación y transmisión a través de los medios de comunicación convencionales. Supone que el profesional de la información interprete y sistematice de la manera más comprensible posible para la audiencia un conjunto de datos complejos y convierte la labor comunicativa en un mediador capaz de lograr que la 'ciencia' se torne 'cultura' en la gama de consumo de la que dispone el individuo, en la que la entretención predomina (Calvo y Calvo, 2011).

A menudo, la credibilidad de los medios de comunicación es puesta en duda, en parte debido a su vinculación con intereses políticos y empresariales, lo que se ve potenciado tras la irrupción de la cultura de información digital en diversas plataformas de esta naturaleza que sirven de contrapeso a los medios tradicionales (Fernández, 2011). Ante estas crisis, los medios han tenido que adaptar sus funciones al plano digital y pensar en diversas estrategias para hacer frente al fenómeno de la infodemia.

Una cuestión relevante en el ejercicio del periodismo de datos científico se ve representada en la naturaleza y veracidad de las fuentes de proveniencia de la información, lo cual se torna más crucial en procesos de crisis, donde los medios deben fungir como ventanas de contención de sus efectos negativos (Díaz-Cabrera & Vega, 2020). Ahora bien, las fuentes del periodismo científico son, sobre todo, los documentos científicos, es decir "cualquier material que contiene información susceptible de exégesis o interpretación" y que cumplen con criterios de "autenticidad, fiabilidad y utilidad" (Martínez, 2011, p. 191).

En el contexto de la pandemia, el periodismo juega un papel fundamental como intermediario entre las autoridades globales de salud y la audiencia a la hora de transmitir la información relevante en materia de medidas de confinamiento, sintomatología, cierre de fronteras, número de casos, etcétera (Cabrera-Gaytán et al., 2014). Durante los últimos dos años, de ese modo, el COVID-19 se ha tornado una temática hegemónica en los distintos niveles de la Opinión Pública, lo cual aplica al ámbito de la producción científica interdisciplinar (Gregorio-Chaviano et al., 2020). Sobre la base de estos presupuestos, el presente aporte investigativo prevé conocer cómo sendos medios de comunicación de Chile, Colombia y Ecuador, respectivamente han gestionado el tratamiento de la información referente a la pandemia con el fin de descubrir los criterios de divulgación científica presentes en dicho proceso.

Material y métodos

Diseño y métodos de la investigación

El presente artículo se inscribe en el marco de una investigación cuantitativa típica cuyo objetivo según Hernández et al. (2014) consiste en generar resultados exactos con base en criterios de medición numérica. Por medio de este análisis cuantitativo se buscará establecer hallazgos de elementos cualitativos de la realidad con base en criterios estadísticos y de naturaleza medible (Del Canto y Silva, 2013). Las matemáticas y la estadística tendrán un rol transversal en la comprobación de

hipótesis en torno al comportamiento de un individuo o grupo en determinadas circunstancias sociales.

Asimismo, se pretende emplear el alcance de investigación descriptivo, el cual busca establecer explicaciones o descripciones sobre hechos sociales, sin generar cambios en el objeto de estudio (Monje, 2011). El nivel de investigación por su parte es no experimental, ya que "se realiza sin manipular deliberadamente variables" (Hernández et al., 2014, p. 152). Se incorpora de manera transversal el tipo de investigación longitudinal en tanto que se analiza el objeto de estudio en un periodo de tiempo específico, con base en sus parámetros de comportamiento, alteraciones, causas y efectos (Justicia-Arráez et al., 2015). De igual modo, el estudio se sustenta en la perspectiva comparada, en tanto que se desarrolla a partir de análisis que permite relacionar propiedades de diversos hechos entrelazados por una cualidad común de interés para el investigador (Archenti y Piovani, 2018). En este sentido, se aplica una metodología cuantitativa a diversos espacios geográficos con el fin de obtener similitudes y diferencias y comprender el rol de los medios digitales en torno a la pandemia en una selección de tres países de Suramérica. Así pues, el comportamiento mediático en torno al COVID-19 es estudiado en tres países suramericanos, tomando en consideración las noticias emitidas en las versiones digitales de los diarios El Mercurio y La Tercera de Chile; El Tiempo y El Espectador de Colombia; y por último, El Universo y El Comercio de Ecuador, durante el primer trimestre del año 2021. En este orden, a continuación, se presenta en la Tabla 1 el corpus de noticias analizado.

Tabla 1.

Corpus de noticias analizado

País	Diario	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje país/ corpus	Total País	Total General
Chile	*El Mercurio*	247	9,9%	26,4%	292	**1349**
	La Tercera	45	16,5%			
Colombia	*La República*	134	45,8%	52%	356	
	El Tiempo	222	6,2%			
Ecuador	*El Comercio*	618	18,3%	21,6%	901	
	El Telégrafo	83	3,3%			

Vale mencionar que, uno de los aspectos de interés de la presente investigación es identificar el grado de cientificidad presentado en cada una de las noticias de los medios analizados. Dicho de otra manera, rastrear la construcción discursiva en torno a elementos y componentes científicos que pretenden dar validez y legitimidad a los mensajes informativos.

Para ello trabajamos con la variable denominada "grado de cientificidad", y cuyos valores son: a) bases científicas sólidas: obedece a un alto rigor en cuanto al uso saturado de palabras técnicas del campo científico, particularmente médico, empleadas en el cuerpo de las noticias; b) algunas bases científicas: el criterio de este valor obedece a una o varias citas textuales de fuentes científicas, o la mención de resoluciones de organismos e instituciones nacionales o internacionales de salud; c) neutral: cuando existe una exposición in-

formativa en la que no abunda fuentes técnicas, sino más bien se narran hechos u acontecimientos respecto a la pandemia; d) pocas bases científicas: cuando en el texto noticioso las fuentes presentan supuestos no verificados o hipótesis en cuanto al desarrollo de la pandemia; e) sin bases científicas: el texto informa de medidas políticas o número de casos, ya sea de fallecimientos o contagios, más no de investigaciones o enunciados técnicos de fuentes científicas

Instrumentos de investigación

Con el fin de encuadrar esta investigación en el marco de lo cuantitativo, se empleará el análisis de contenido. Este método es un "procedimiento sistemático ideado para examinar el contenido de una información archivada" (Igartua, 2006, 181), que toma como base categorías analíticas derivadas del estudio teórico-contextual y de las cualidades circunstanciales del objeto de estudio. Puesto que esta técnica puede emplearse en diversos soportes (como por ejemplo discursos orales o escritos, encuestas, libros de textos, etcétera), en este caso se diseñará un manual de códigos que se aplicará a un corpus sustancioso de noticias –en este caso de dos diarios- que otorguen resultados significativos para el estudio, y de ese modo cuantificar elementos cualitativos de la realidad (Martín, 2008).

Se incorporaron variables descriptivas de temática, actores, sección de la noticia y firma, así como elementos de caracterización del contenido noticioso, que oscilan entre tendencia, tono, atributos de confianza y fortaleza, reclamo en torno al COVID-19, nivel de polarización y grado de cientificidad con el que se presenta la información. De este modo, se espera describir los criterios de calidad informativa presentes en la noticia y conocer de ese modo el aporte de estas plataformas a la hora de hacer frente a estos procesos de crisis sanitarias.

El objetivo general de esta investigación es analizar el rol de la prensa digital de Chile, Colombia y Ecuador en torno al tratamiento y la difusión informativa del COVID-19. Junto a esto, como objetivos específicos aplicados a los diarios objeto de estudio, se plantea 1) identificar las principales temáticas y los actores relevantes de la agenda de los diarios, 2) conocer su rol en el contexto de la crisis sanitaria del COVID-19 y 3) caracterizar, desde parámetros de divulgación científica, el tratamiento de la información de la pandemia.

Resultados y Discusión

Partiendo de los resultados obtenidos, en la Figura 1 se determina que la mayor cuantía de noticias con bases científicas en relación con COVID-19 se hace presente en el diario El Mercurio con 100 noticias, cifra menor a las 116 registradas por el diario El Comercio, pero de mayor representatividad en función a su propia población. Seguidamente, la mayor cantidad de noticias con bases científicas sólidas se identifica también en El Mercurio (81), lo cual lo sitúa como el medio con mayor grado de cientificidad

En cuanto a la ausencia parcial o total de bases científicas en torno al manejo del COVID-19, el diario El Comercio se destaca como el diario con mayor cantidad de noticias en esta materia, con 116 noticias con pocas bases y 212 sin base alguna. Los diarios colombianos, por su parte, ostentan la menor cuantía de noticias sin bases científicas en su corpus analizado.

De este modo, se determina que los medios

de comunicación ecuatorianos (El Comercio y El Telégrafo) presentan problemáticas en la gestión de su información que podría poner en tela de juicio sus principios de objetividad y divulgación científica. Dichas carencias se observan en menor medida en los medios chilenos y colombianos, resaltando también la existencia de más noticias con datos e información avalada por especialistas en materia de COVID-19.

En segundo lugar, en la Figura 2 se analiza el nivel de sesgo o polarización, entendido este como una marcada tendencia ideológica que favorece a algún actor específico según el medio. Tiene que ver con el hecho de que las opiniones emitidas por el medio alimenten visiones antivacunas, se acerquen a teorías anticientíficas o si más bien coadyuvan a la implementación y respeto de las medidas de contención y a la difusión del consenso científico sobre el tema. Los resultados arrojan que la mayor cantidad de noticias sin sesgo evidente se encuentra en el diario El Comercio (273 de 618 emitidas en el periodo estudiado), aunque por la población analizada es el diario El Tiempo el que resalta como aquel cuyo mayor porcentaje de noticias es de esta tipología (138 de un total de 222 noticias).

En el caso de las noticias muy sesgadas o tendenciosas, el diario El Comercio destaca con 136 noticias, mientras que en el resto de los diarios la cuantía es significativamente menor (La República con 31 noticias va en segundo lugar), mientras que, en el caso de las noticias parcialmente sesgadas, El Mercurio se sitúa en primer lugar con 140 noticias.

De este modo, se determina que –quizá por ser una problemática sanitaria y científica– la polarización en torno al COVID-19 tiende a la neutralidad, esto es, que se presenta parcialmente o poco sesgada. En próximos cruces, será necesario detenernos en la relación entre la polarización y otras variables de interés, para de ese modo determinar cómo se origina este fenómeno y sus implicaciones en el tratamiento de la información de un fenómeno de tanto impacto social, político y económico como el que representa la pandemia.

En un tercer momento de nuestro análisis, entre las Figuras 3 y 4 se establecen cruces entre los atributos de confianza y fortaleza y el actor al cual se refiere la noticia. Como principal hallazgo se puede señalar el grado superior de confianza que inspiran tanto el Ministerio de Salud como el personal sanitario de cada país en tanto que estos son percibidos como los principales actores de contención de los efectos negativos de la pandemia. Existe una tendencia similar en todos los medios analizados en el tratamiento de estos dos actores y la simpatía que concitan.

Figura 1.

Correlación entre la publicidad ética y el desempeño de estrategias web

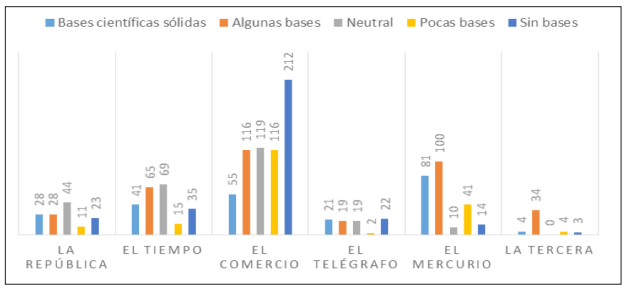


Figura 2

Chi-cuadrado. Nivel de polarización según el medio

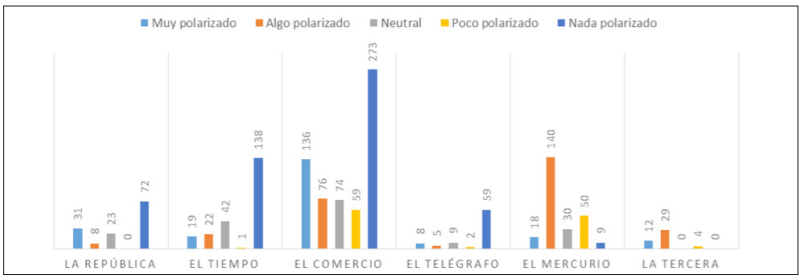
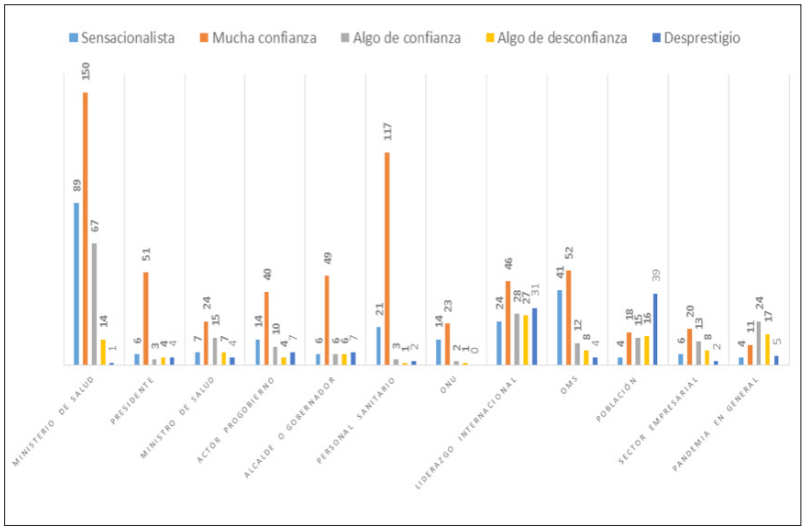


Figura 3

Grado de confianza en el actor



Sin embargo, los menores grados de confianza y fortaleza se hacen presentes cuando el actor de la noticia es la población o algún actor o líder internacional. Entonces, el nivel de confianza o desconfianza manifestado frente al actor o jefe de Estado al que se referencia depende de su consonancia con los objetivos de contención de la pandemia. Ahora, el mayor grado de sensacionalismo (o confianza excesiva) se evidencia cuando se trata del Ministerio de Salud, mientras que el desprestigio es habitual hacia el liderazgo internacional. Entonces, se hace presente un fenómeno evidente de polarización que varía en relación con el actor de la noticia.

Retomando el énfasis analítico sobre la variable de polarización o sesgo, esta vez se relaciona con la tendencia de la noticia. El resultado obtenido en la Figura 5 apunta a que la mayor cantidad de casos de carencia de polarización se evidencia en los mensajes de concientización, seguido por noticias netamente informativas. Sin embargo, los mayores valores de polarización también se encuentran en estos mensajes de concientización, orientados habitual-

mente a mostrar los estragos negativos de la pandemia a los lectores, de modo que se produzca en ellos una actitud más responsable respecto a las medidas de autocuidado, una mayor conciencia acerca de los beneficios de la vacuna y los riesgos que implica el virus en los distintos niveles de la esfera pública, aunque también existan mensajes de la misma tipología sin esta cualidad. Por ello, en el siguiente cruce se indagará la relación entre la polarización y el tema de la noticia.

Figura 4

Grado de fortaleza en el actor

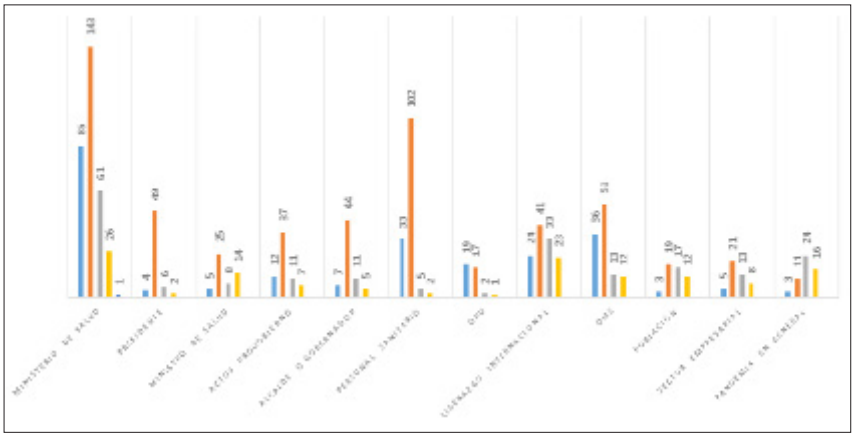
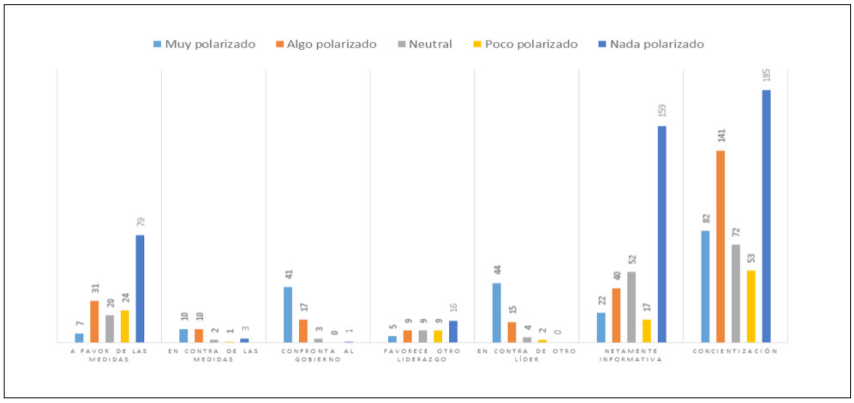


Figura 5

Tendencia de la noticia y polarización



En línea con el cruce anterior, en la Figura 6 si se relaciona la polarización con el tema de la noticia y el muy alto nivel de polarización o sesgo, la mayor coincidencia recae en noticias de polémicas en torno al COVID-19 (68 noticias); seguido de la parcial polarización, neutralidad y poca polarización en torno a noticias de informes de casos (55, 59 y 24 noticias, respectivamente). La ausencia de polarización se hace presente en noticias de la evolución de la vacunación.

Figura 6

Polarización en relación con el tema

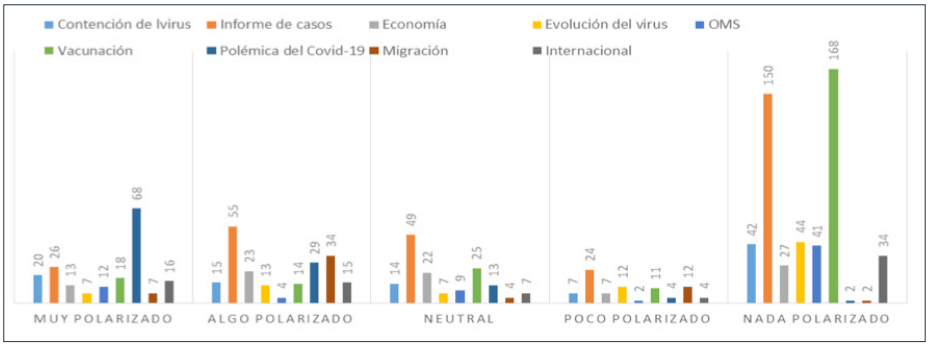
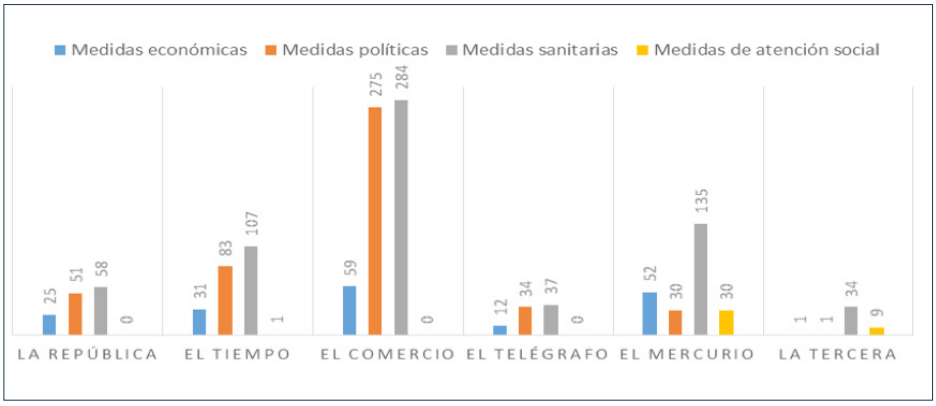


Figura 7

Reclamo implícito del COVID-19 en relación al medio



En este orden de ideas, se determinó que la mayoría de las noticias sobre medidas económicas se hicieron presentes en los diarios El Comercio y El Mercurio. En todos los diarios es preponderante el reclamo de medidas sanitarias (restricciones de movilidad, atención sanitaria a sectores desfavorecidos, uso de mascarillas, etcétera), seguido de medidas de carácter político (retiros de fondos de pensiones, decretos de estados de excepción, etc.). El menor reclamo se hace presente en medidas de atención social, donde su mayor frecuencia (30 noticias) se hace presente en el diario El Mercurio. En cuanto a las medidas económicas, estas se presentan en noticias en las que el sector empresarial se hace presente (aspectos como problemáticas de las pymes, las consecuencias de las restricciones en el sector de hostelería y los pequeños comerciantes, así como también la reducción de plazas de empleo en las grandes empresas por recortes derivados de la crisis, entre otros).

Al relacionar el medio con el tono de la noticia, en la Figura 8 se identifica que el dia-

rio El Comercio destaca por la alta presencia de noticias negativas (155), seguido de El Tiempo con 78 y La República con 39. A esto se añade la frecuencia significativamente mayor de noticias descalificadoras de uno y otro actor político (127). Mientras tanto, la mayor presencia de noticias positivas se hace presente en El Tiempo (56) y El Comercio (130).

Este resultado va de la mano con la polarización que se evidenció en cruces anteriores. Se evidencia en este sentido una presencia de polarización y negativismo en noticias que muestran las consecuencias negativas de la pandemia y en mensajes de concientización. Lo mismo funciona en el caso de noticias positivas, en las cuales se resalta la labor de las autoridades y el personal sanitario para contener los efectos de la pandemia. Esto también es válido a la hora de examinar la contribución de los científicos y académicos en el desarrollo de métodos para contribuir a la reducción de fallecidos, mejoramiento de las vacunas y su aplicación a la población, etcétera.

Pese a que el COVID-19 es una temática de interés científico y cuyo manejo de la información implica que la agenda de las autoridades de salud llegue de manera efectiva a la ciudadanía y se esperan niveles de objetividad adecuados, se ha evidenciado a lo largo de los cruces analizados que existen ciertos niveles de negativismo y polarización que evidencian cierto sesgo en el manejo de la información, aunque no deriven de intereses clientelares, sino de un posicionamiento en cierta medida parcializado hacia una visión de la realidad pandémica.

Por último, en la Figura 9 se cruzan las variables de tendencia y tono de la noticia, en que las referencias positivas suelen ser mayormente a favor de las medidas sanitarias o en apoyo al discurso del Gobierno (99 y 98), seguido del negativismo y la descalificación que predominan en reseñas negativas (198) y descalificadoras (156). Se hace hincapié en la preponderancia de la tendencia de concientización de las noticias emitidas, seguido de las netamente informativas, lo cual es muestra de dos extremos de tratamiento noticioso por parte de estos diarios.

Figura 8

Diario y tono de la noticia

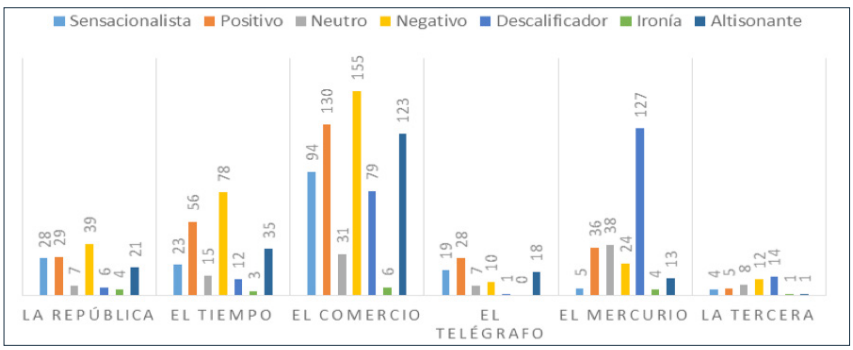
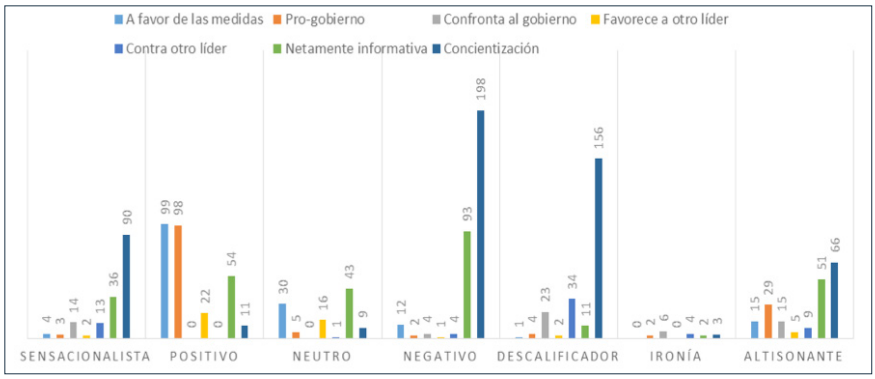


Figura 9

Tendencia y tono de la noticia



Fuente: elaboración propia

Si bien no proliferan abiertamente intereses clientelares o editoriales de los medios de comunicación en el manejo de estas temáticas, es evidente el manejo bifurcado de la información, donde las noticias en torno a los fallecidos y las consecuencias derivadas del aumento de cepas, pérdidas de empleos, aspectos de salud mental, etc., por lo que en parte de su agenda se evidencian encuadres que pueden sobredimensionar el contenido inicial de la noticia, con el fin de que la población acate las medidas dispuestas por las autoridades de salud. Lo mismo aplica al momento de glorificar la labor de dichas autoridades y de los científicos. Este punto en particular muestra las dos caras de la moneda en la gestión informativa de la pandemia, en un aparato mediático que cumple su rol de ventana informativa y, a la vez, de intermediario entre las autoridades sanitarias y del Estado y la ciudadanía. Se evidencian sesgos sutiles o intencionados en la construcción y difusión de ambas vertientes.

Conclusiones

Tomando en cuenta los resultados obtenidos en los cruces de variables, es posible determinar que la agenda de los medios de comunicación analizados cumple de manera parcial con criterios de divulgación científica, debido a que gran parte del corpus tiene pocas bases o datos científicos, cuando no es que simplemente carece de ellos. Sin embargo, también es preciso destacar que otra gran muestra del corpus noticioso sí cumple con estos parámetros, al mostrar diversos datos científicos en relación con la evolución de las nuevas cepas, el reporte de casos diarios, los procesos de vacunación, y otros elementos de interés, sustentados en cifras o infografías ilustrativas. Pese a esta parcial cientificidad, se destaca el rol de estos diarios como ventanas informativas en procesos de crisis sanitarias al mantener a la población informada en torno a la evolución de la situación. Huelga decir además que se identificaron altos niveles de negativismo, polarización y sensacionalismo en los mensajes emitidos.

Al poner los resultados obtenidos de cara al objetivo general que nos planteamos, podemos decir que el rol de la prensa digital de Chile, Colombia y Ecuador estuvo ligado

a difundir la agenda sanitaria local (Ministerio de Salud) y global (OMS, OPS). En esta tarea, los principales actores presentes en las noticias fueron el Ministerio de Salud y el personal sanitario. Frente a esta exaltación evidenciada en el tratamiento positivo, los liderazgos internacionales, la población en general o la OMS recibieron un tratamiento predominantemente negativo. Del mismo modo, los atributos de confianza y fortaleza giraron en torno a la cualidad anteriormente señalada (tratamiento positivo, o negativo, o neutro). El rol de estos actores y su encuadre en las noticias varió en relación con su confluencia con la agenda sanitaria compartida por las instituciones globales y avalada por los científicos. Del mismo modo, se destaca la presencia del sector científico-sanitario y su gran aporte para reducir los efectos negativos de la crisis.

Otro de los hallazgos interesantes en el presente análisis es el reclamo implícito de los medios de comunicación en torno a las medidas y acciones frente a la pandemia, resultando como una constante en todos los diarios analizados: la exaltación de las medidas sanitarias vino de la mano con una cobertura destinada a formular constantes llamados de atención a la población. Se la instaba así a tomar medidas preventivas de protección, además de sugerir y apoyar medidas de restricción de movilidad, aislamiento y distanciamiento social y asistencia a las pequeñas, medianas y grandes empresas. Los señalamientos y el escrache a los indisciplinados fueron permanentes y buscaban la generación de indignación contra quienes eran percibidos, por su comportamiento, como amenaza a la salud pública.

En otras palabras, el reclamo de los medios buscó fomentar la responsabilidad individual y el autocuidado más que en la formulación de exigencias o denuncias contra sectores institucionales y políticos. Esto último se puede corroborar si se examina la tendencia y el tono de la noticia, cuyos valores más representativos se sitúan en un tono negativo cuando se alude a la concientización; es decir, en noticias que utilizaron recursos que apelan a significados, mensajes y representaciones negativas para así concientizar a los lectores del peligro de la pandemia. Por lo tanto, se pudo identificar que los medios desplegaron un papel principalmente regulador, llegando incluso a fomentar el pánico social a través de una representación de componentes y aspectos negativos de la pandemia en su construcción noticiosa.

Por último, resaltamos el hecho de que el estudio comparado permitió obtener una visión regional amplia respecto al rol de los principales medios de comunicación (aunque exista mayor o menor cobertura mediática del COVID-19 en relación con su envergadura, alcance e intereses) y los efectos que pueda tener este en la audiencia. Por ejemplo, se resalta la poca cantidad de noticias de los diarios El Telégrafo (45) frente al amplio corpus de El Comercio (618 noticias), lo cual establece un amplio margen de diferencia en la cobertura entre un diario y otro.

Referencias

Aparici, R. (Coord.). (2010, noviembre). *La construcción de la realidad en los medios de comunicación*. UNED. https://bit.ly/3aswoJQ

Archenti, N., y Piovani, J. (2018). La comparación. En A. Marradi, N. Archenti, y J. Piovani, *Manual de metodología de las ciencias sociales* (pp. 305-324).

Siglo XXI.

BBC News Mundo. (2021, 26 de febrero). Coronavirus en Ecuador: renuncia el ministro de Salud Juan Carlos Zevallos tras el escándalo del plan de vacunación. *BBC News*. https://bbc.in/3zF8uFr

Cabrera-Gaytán, D., Vargas-Valerio, A., y Grajales-Muñiz, C. (2014). Infección del nuevo coronavirus: nuevos retos, nuevos legados. *Revista Médica del Instituto Mexicano del Seguro Social, 52*(4), 438-441. https://bit.ly/3zF8w01

Calvo, M., y Calvo, A. (2011). De la divulgación científica a la ciencia mediática. En C. Moreno-Castro (Ed.), *Periodismo y divulgación científica. Tendencias en el ámbito iberoamericano* (pp. 15-39). Editorial Biblioteca Nueva. https://bit.ly/3nV0zN2

Casero-Ripollés, A. (2020). Impacto del Covid-19 en el sistema de medios. Consecuencias comunicativas y democráticas del consumo de noticias durante el brote. *El Profesional de la Información, 29*(2), e290223, 1-12. https://bit.ly/3uEaNFm

Checa-Godoy, A. (2012). La banca y la propiedad de los medios: el caso de Ecuador. *Revista Latina de Comunicación Social,* (67), 125-147. https://bit.ly/3aurL1X

Chile Atiende. (2021, 14 de septiembre). Retiros del 10% de los fondos de AFP [Última actualización 30 de mayo de 2022]. *Chile Atiende*. https://bit.ly/3NPhpIy

De-Martini, M. (1991). *La prensa en el caso Letelier. Análisis de Contenido de El Mercurio y La Tercera. Septiembre 1976–Marzo 1978* [Tesis de grado, Pontificia Universidad Católica de Chile].

Del-Canto, E., y Silva, A. (2013). Metodología cuantitativa: abordaje desde la complementariedad en Ciencias Sociales. *Revista de Ciencias Sociales, 3*(141), 25-34. https://bit.ly/2DHGm5H

Díaz-Cabrera, G., y Vega, L. (2020, mayo-agosto). La divulgación científica, un medio que permite compartir conocimiento para combatir la pandemia causada por la COVID-19 [Editorial]. *TecnoLógicas*, 23(48), I-II. https://bit.ly/3IsEcry

Díaz-Pinzón, J. (2020, enero-junio). Proyección de la propagación del COVID-19 en Colombia. *Revista Med, 28*(1), 11-20. https://bit.ly/3caD0gI

Fernández, Á. (2011). La ciencia en Internet y en otros soportes interactivos. En C. Moreno-Castro (Ed.), *Periodismo y divulgación científica. Tendencias en el ámbito iberoamericano* (pp. 280-309). Editorial Biblioteca Nueva. https://bit.ly/3RmD110

Gobierno de Chile. (s.f.). Paso a Paso Nos Cuidamos. *Gob.cl*. https://bit.ly/3ayvmfl

Gregorio-Chaviano, O., Limaymanta, C., y López-Mesa, E. (2020). Análisis bibliométrico de la producción científica latinoamericana sobre COVID-19. *Biomédica, 40*(2), 104-115. https://bit.ly/3yUuU4G

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, C. (2014). *Metodología de la investi-*

gación (6ª ed.). McGraw-Hill Education. https://bit.ly/2JLPtUM

Igartua, J. (2006). *Métodos cuantitativos de investigación en comunicación*. Editorial Bosch.

Justicia-Arráez, A., Pichardo, M., y Justicia, F. (2015). Estudio longitudinal de los efectos del programa Aprender a Convivir en la competencia social infantil. *Revista de Psicodidáctica, 20*(2), 263-283. https://bit.ly/3PjgZuh

Lippmann, W. (2003). *La Opinión Pública*. Cuadernos de Langre.

Martín, R. (2008). Estadística y Metodología de la Investigación [Notas de clase]. *UCLM*. https://bit.ly/3yX9EeE

Martínez, R. (2011). Fuentes de información científica y técnica. En C. Moreno-Castro (Ed.), *Periodismo y divulgación científica. Tendencias en el ámbito iberoamericano* (pp. 190-215). Editorial Biblioteca Nueva. https://bit.ly/3nQ3pTz

McCombs, M. (2006). *Estableciendo la agenda. El impacto de los medios en la opinión pública y el conocimiento*. Paidós.

Medel, J. (2012). *La ideología de la Tercera y el sistema binominal: estudio de la cobertura del sistema binominal en el periodo agosto 2005 a junio 2006* [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. Repositorio Académico de la Universidad de Chile. https://bit.ly/3PhPXDp

Mila-Maldonado, J., y Soengas-Pérez, X. (2021). El papel de la prensa chilena en contextos de emergencia sanitaria. Tratamiento informativo del COVID-19 en el diario digital El Mercurio. *Cuadernos del Centro de Estudios en Diseño y Comunicación, 24*(136), 153-165. https://bit.ly/3aLJrG3

Ministerio de Salud de Chile. (2020, 3 de marzo). Ministerio de Salud confirma primer caso de coronavirus en Chile [Comunicado de prensa]. *Ministerio de Salud*. https://bit.ly/3zx2hez

Minsalud Colombia. (2020, 6 de marzo). Colombia confirma su primer caso de COVID-19 [Comunicado de prensa]. *Ministerio de Salud y Protección Social*. https://bit.ly/3OazaSb

Minsalud Colombia. (s. f.). Medidas frente a la pandemia COVID-19 [Comunicado de prensa]. *Ministerio de Salud y Protección Social*. https://bit.ly/3NOAv1q

Monje, C. (2011). *Metodología de la Investigación Cuantitativa y Cualitativa. Guía Didáctica*. Universidad Surcolombiana. https://bit.ly/3yVHEaZ

Moreno-Montoya, J. (2020). El desafío de comunicar y controlar la epidemia por coronavirus [Editorial]. *Biomédica. Revista del Instituto Nacional de Salud, 40*(1), 11-13. https://bit.ly/3O001QD

Muñoz, S. (2004, abril). Reseña de "Medios y Nación. Historia de los medios de comunicación en Colombia" del Ministerio de Cultura y Aguilar Editores. *Revista Sociedad y Economía, 6*, 235-242. https://bit.ly/3PfWQoX

Noelle-Neumann, E. (1995). *La espiral del silencio. Opinión Pública: nuestra piel*

social. Paidós. https://bit.ly/3attRPN

OMS. (2020, 23 de septiembre). *Gestión de la infodemia sobre la COVID-19: Promover comportamientos saludables y mitigar los daños derivados de la información incorrecta y falsa* [Comunicado de prensa]. https://bit.ly/3xJW8Kt

OPS. (2020, 11 de marzo). *La OMS caracteriza a COVID-19 como una pandemia*. https://bit.ly/3yUtas8

Palomera-Chávez, A., Herrero, M., Carrasco, N., Juárez-Rodríguez, P., Barrales, C., Hernández-Rivas, M., Llantá, M., Montenegro, L., Meda-Lara, B., y Moreno-Jiménez, B. (2021). Impacto psicológico de la pandemia COVID-19 en cinco países de Latinoamérica. *Revista Latinoamericana de Psicología,* (53), 83-93. https://bit.ly/3aNALix

Rivera, J., y Padilla, A. (2013, julio-diciembre). ¿Los medios de comunicación en Colombia son una industria creadora de valor? *Revista Finanzas y Política Económica, 5*(2), 89-113. https://bit.ly/3nRo5ue

Sánchez, Á., y García, J. (2021, 1 de marzo). Coronavirus en América Latina: las cifras que muestran el brutal impacto de la pandemia en las economías de la región. *BBC News Mundo*. https://bbc.in/3AB7eUa

Sánchez, N. (2020, abril-junio). Desinformación en tiempos de COVID-19: ¿Qué podemos hacer para enfrentarla? [Editorial] *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud, 31*(2), e1584, 1-5. https://bit.ly/3AHQD14

Secretaría General de Comunicación de la Presidencia. (s. f.). *Se registra el primer caso de coronavirus en Ecuador* [Boletín de prensa]. https://bit.ly/3xNjHCw

Servicio Nacional de Gestión de Riesgos y Emergencias. (s. f.). Resoluciones COE. *Servicio Nacional de Gestión de Riesgos y Emergencias*. https://bit.ly/3ySIuFq

Sunkel, G. (1986). El Mercurio como medio de educación político-ideológica (1969-1979. En F. Reyes, C. Ruiz, y G. Sunkel (Comps.), *Investigación sobre la prensa en Chile (1974-1984),* (pp. 99-111). CERC-ILET.

UNICEF. (2020). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. https://uni.cf/3MNqVKW

Vélez, A. (2006, diciembre). La presión simbólica de la opinión pública en la prensa. Análisis del caso reelección presidencial en Colombia en el periódico El Tiempo 2004-2005. *Reflexión Política, 8*(16), 104-115. https://bit.ly/3PfX67p

Zunino, E. (2021, marzo-agosto). Medios digitales y COVID-19: sobreinformación, polarización y desinformación. *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas,* (34), 133-154. https://bit.ly/3RnxreT

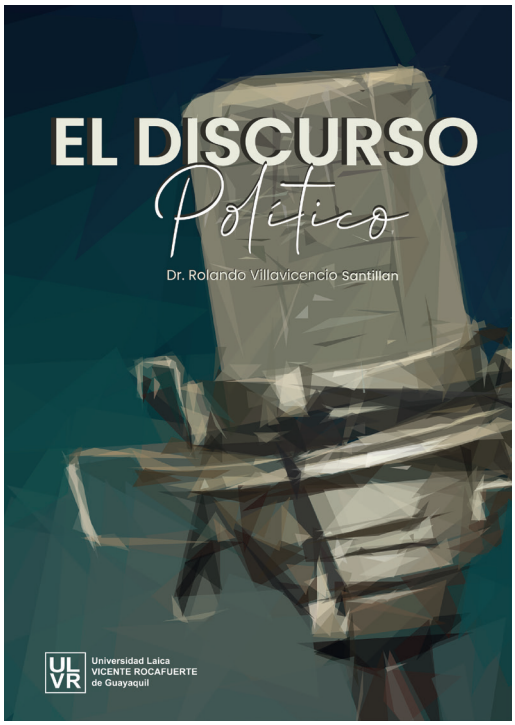
Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Mila, J., Lara, J.,Pineda, A.(2022, julio/diciembre). Agenda mediática y divulgación científica en contextos de crisis. Tratamiento del Covid-19 en la prensa digital de Chile, Colombia y Ecuador. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 167-184.

Reseña del libro “El Discurso Político” de Washington Rolando Villavicencio Santillan.

Review of the book “The Political Discourse” of Washington Rolando Villavicencio Santillan.

Manuel Herrera Gómez[1]



Título: El Discurso Político.

Autor: Washington Rolando Villavicencio Santillan

Editorial: Editorial ULVR

Año: 2021

Palabras clave: Discurso, Político, Investigación y Política de la comunicación.

1 PhD. en Ciencias Políticas y Sociología. Catedrático de Sociología. Director Ejecutivo de Relaciones Internacionales Universidad Internacional de La Rioja https://orcid.org/0000-0003-1209-0552

El mundo de la política es un mundo apasionante, aunque no faltan quienes, desde otra perspectiva y con otra actitud, dirán que es un mundo de miserias y emociones. Personalmente, creo que es un escenario en el que los seres humanos pueden y deben dar lo mejor de sí para construir no un mundo feliz a lo Huxley, pero sí un espacio que nos haga crecer como personas que, al fin y al cabo, es el gran telón de fondo de nuestra existencia.

Soy de los que piensan que nuestro Yo es fruto de la historia de nuestras relaciones. Somos seres poblados por otros seres que se hacen eternos cuando dejamos huellas en los demás. Si, eternos, trascendiendo el espacio y el tiempo, nos hacemos presentes en algunos de los eslabones que forman parte de la gran cadena de la historia de la humanidad.

El escenario político es un buen terreno para hacerse eterno, para dejar huella, para ir más allá de los límites temporales y espaciales. Posiblemente, el mejor instrumento para hacer realidad esa eternidad sea el discurso político que, no en vano, constituye uno de los elementos clave para trasladar a los ciudadanos las ideas, propuestas, proyectos y acciones que cada político sugiere.

Llegados a este punto, me parece oportuno lanzar un interrogante que, en buena medida, está detrás de la brillante obra que ha escrito el Doctor Villavicencio y que tengo el honor de reseñar: ¿Puede ser la oratoria de los políticos un factor decisivo para su éxito?

La respuesta que se deja entrever a lo largo de la obra de Doctor Villavicencio es clara. Nos encontramos ante un sí rotundo, de trazos fuertes, sin el más mínimo resquicio de duda. Ahora bien, la réplica afirmativa es abordada magistralmente mediante una serie de argumentos, o mejor aún, mediante una serie de consejos que deben tenerse muy presentes para alcanzar el éxito.

Así es como voy a plantear esta presentación, arrojando luz a toda una serie de recomendaciones que, en mi opinión, se desprenden de la investigación que magistralmente se ha llevado a cabo.

El primer gran argumento que nos presenta en su obra el brillante profesor de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil es que todo discurso político tiene que esconder un mensaje, una idea clara de lo que se desea y quiere transmitir. Ciertamente puede haber espacio para la improvisación, pero en ningún momento esa frescura, espontaneidad o naturalidad es clave de éxito.

En España diríamos que hay que ser azorinianos, esto es, que nuestras frases sólo deben contener sujeto, verbo y predicado. Para el Dr. Villavicencio, y aquí tenemos el segundo gran consejo, el mensaje a transmitir debe contener tres ingredientes: corto, claro y conciso. Y es que hay veces en que el bosque nos hacer perder de vista los árboles, y el exceso de hojarasca, esto es, la redundancia puede dar lugar a que de diluya la idea general que se pretende exponer y transmitir.

Siempre he dicho que hacer el bien no basta, el bien hay que hacerlo bien. Pues en el discurso político hacer bien el bien no es otra cosa que contar una buena historia, como puede desprenderse de las argumentaciones que se recogen en esta obra. Y un buen relato implica tener muy claro qué, cómo y para qué se quiere contar. Estamos hablando por tanto de sistematicidad y de

orden, dos grandes condimentos para que la audiencia mantenga la atención.

Mensaje, claridad, buen cuento, ya tenemos los tres primeros argumentos, pero emerge un interrogante que magistralmente aborda el Dr. Villavicencio: ¿Qué pasa con el receptor, que ocurre con el público que recibe nuestros mensajes? La respuesta es precisa: se le debe conocer muy bien, y no debemos de olvidar que vivimos en sociedades altamente fragmentadas que, todo hay que decirlo, implican la propia fragmentación del mensaje y del relato.

Al igual que el contenido, no menos importante es la forma. La buena educación implica siempre un extremo cuidado en las formas, y una gran generosidad en el fondo. Pues en el discurso político igual, y aquí va el quinto gran consejo del Dr. Villavicencio: no sólo hay que tener las ideas claras, también hay que saber exponerlas. Dicho en román paladino: los discursos no se leen, se exponen.

Hay quien apunta que atrás quedan los tiempos de la razón, y que en esta época de posverdad vivimos en la era de las emociones. En esta obra este mantra se tiene muy claro: un discurso político exitoso es aquel que desde el corazón llega al corazón. Y aquí tenemos la sexta recomendación: hay que establecer una conexión emocional con el público para que se sienta implicado plenamente en el proyecto, que sea suyo, que forme parte de su existencia.

¿Puede activar en solitario cada uno de estos argumentos el político de turno? Mejor aún, ¿es el político un Robinson que sobrevive en su isla desierta tan sólo pertrechado por su bagaje personal? Pues no. Y lo deja bien claro el Dr. Villavicencio, todo político en la construcción de su discurso debe apoyarse en un equipo de comunicación profesional y de confianza. Este es su séptimo consejo.

Hubo un tiempo en que preste cierta atención a la sociología de Habermas y de Luhmann. Puede ser que lo que diga en estos momentos roce la herejía, pero a estos dos sociólogos alemanes creo que les une antropológicamente un mismo telón de fondo: somos lo que comunicamos. Llevado al discurso político, en esta obra se pone de relieve que este mismo denominador común puede traducirse en que el mensaje que se expone y transmite con las palabras no puede contradecirse con lo que estamos expresando corporalmente.

Volvamos al reino de las formas, a ese terreno que algunos consideran la superficie, el envoltorio. Para el profesor Villavicencio, y este es su noveno consejo, es pieza fundamental del éxito de todo discurso político el saber jugar con las entonaciones, los ritmos, las pausas, los silencios. Todos ellos son piezas de un mosaico cuyos colores no son otros que convencer y persuadir.

Y para finalizar este decálogo, un último argumento que planea en toda la magistral obra del profesor de la Universidad Laica Vicente Rocafuerte de Guayaquil: ser uno mismo. En un tiempo en que la ética se diluye en la estética, en una época que ha anulado la máxima tomista de que la verdad es la adecuación entre pensamiento y realidad, en unos tiempos en que todo se presenta como una construcción inestable al albur de fuerzas ocultas, la coherencia, aunque no lo parezca, es la piedra angular sobre la que construir la confianza que todo discurso político debe transmitir.

No quiero terminar esta reseña sin esbozar quienes serán los beneficiarios de esta

magnífica obra. En primer lugar, los propios políticos, que podrán encontrar en estas páginas todo un recorrido por un instrumento, el discurso político, que en muchas ocasiones no saben manejar. En según lugar el mundo académico, que podrá tener en sus manos un ejercicio de rigor y seriedad científica como el que ha hecho el Dr. Villavicencio. Y en tercer lugar la propia ciudadanía que, al fin y al cabo, es la que debe aprobar o suspender a unos gestores de la cosa pública cuyo papel no es otro que activar todo aquel conjunto de proyectos que mejoren el bienestar de una sociedad.

Para referenciar este artículo utilice el siguiente formato:

Herrera, M. (2022, julio/diciembre). Reseña del libro "El Discurso Político" de Washington Rolando Villavicencio Santillan. *Yachana Revista Científica, 11*(2), 185-188.

YACHANA

www.ulvr.edu.ec