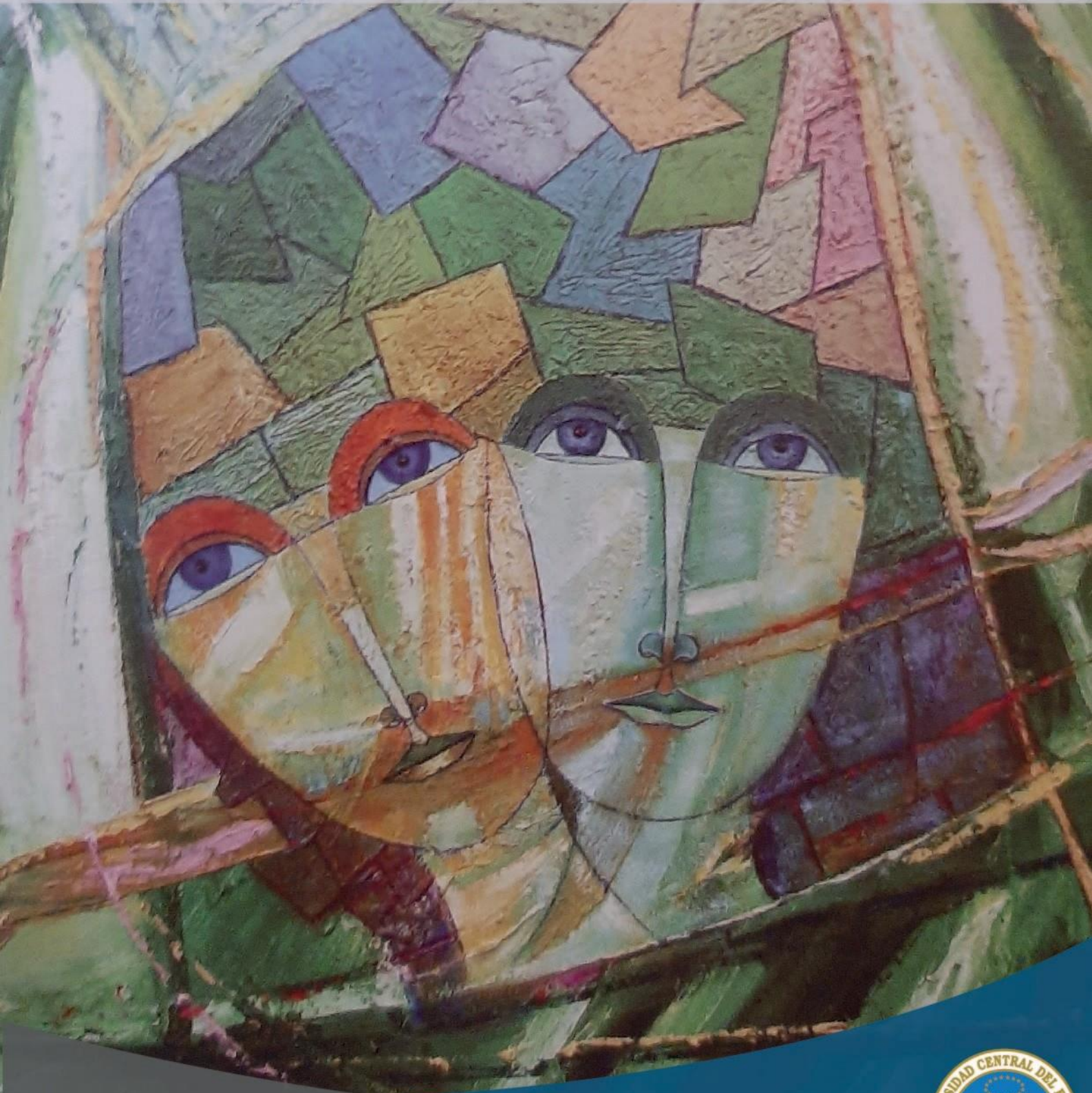




REVISTA

CÁTEDRA

Mayo 2019 | Vol.2 Núm.2 | Quito, Ecuador



Universidad Central del Ecuador
Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación





REVISTA

CÁTEDRA

Revista Cátedra, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador tiene una frecuencia cuatrimestral, publica el primer mes de cada periodo de enero-abril, mayo-agosto, septiembre-diciembre. Director/Editores Jefe Ph.D. Sergio Lujan Mora, MSc. Verónica Simbaña Gallardo.

Sede de la revista: Quito - Ecuador, pertenece a la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador.

ISSN electrónico: e-ISSN: 2631-2875

Dirección electrónica OJS: revista.catedra@uce.edu.ec

Página web: <http://revista-catedra.facue.info/index.html>

Correo de la revista: revista.catedra@uce.edu.ec

Teléfono: (+593) 2506-658 ext. 111 o 22904-760

Política de acceso abierto: los artículos se publican bajo la [Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es)
(<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.es>)

Detección de plagio: la revista usa el **sistema antiplagio URKUND**.

El proceso editorial se gestiona a través del OJS (*Open Journal System*).

La revista acepta artículos en **español e inglés**.

SERVICIOS DE INFORMACIÓN: Facebook, Instagram y Twiter.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

AUTORIDADES:

UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Ph.D. Fernando Sempértegui Ontaneda
Rector

Dra. María Augusta Espín
Vicerrectora Académica

Dra. María Mercedes Gavilánez
Vicerrectora de Investigación, Doctorados e Innovación

MSc. Marco Pozo Zumárraga
Vicerrector Administrativo

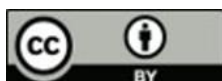
Ph.D. Guillermo Terán Acosta
Decano de la Facultad de Filosofía, Letra y Ciencias de la Educación

Ph.D. Juan Carlos Cobos Velasco
Vicedecano de la Facultad de Filosofía, Letra y Ciencias de la Educación

Dirección postal: Av. Universitaria, Quito 170129

Correo electrónico: decanato.fil@uce.edu.ec

Teléfono: (+593) 2506-658 ext. 111 o 22904-760



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

MENCIÓN DEL CUERPO EDITORIAL

DIRECTOR /EDITORES JEFE

Ph.D. Sergio Luján Mora. Universidad de Alicante, España (sergio.lujan@ua.es, [web personal](#))

MSc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo. Universidad Central del Ecuador, Ecuador (vpsimbanag@uce.edu.ec)

CONSEJO EDITORIAL

Ph.D. Ruth Páez. Coordinadora. Universidad Central del Ecuador, Ecuador (repaez@uce.edu.ec).

Ph. D. Cristina Cachero Castro. Universidad de Alicante, España (ccc@ua.es, [web personal](#))

Ph. D. Santiago Meliá Biegbeder. Universidad de Alicante, España (santi@ua.es, [web personal](#))

Ph. D. Silvia Berenice Fajardo Flores. Universidad de Colima, México (medusa@ucol.mx, [web personal](#))

Ph.D. Rosa Navarrete. Escuela Politécnica Nacional. Ecuador. (rosa.navarrete@epn.edu.ec, [web personal](#))

Ph.D. Marker Milosz. Politechnika Lubelska. Polonia (m.milosz@pollub.pl, [web personal](#))

EDITOR ACADÉMICO

Ph.D. Floralba del Rocío Aguilar Gordón. Universidad Politécnica Salesiana, Ecuador (ssaguilar@ups.edu.ec, [web personal](#))

EDITOR DE REDACCIÓN

MSc. Luis Cuéllar. Universidad Central del Ecuador, Ecuador (lacuellar@uce.edu.ec)

EDITOR ASOCIADO

Ph.D. Ruth Enriqueta Páez Granja. Universidad Central del Ecuador, Ecuador (repaez@uce.edu.ec, [web personal](#))

Ph.D. Hamilton Omar Pérez Narváez. Universidad Central del Ecuador, Ecuador (hperez@uce.edu.ec, [web personal](#))

MSc. Liliana Jaramillo Naranjo. Universidad UTE. Ecuador (lilian.jaramillo@ute.edu.ec)

EQUIPO TÉCNICO

Coordinador: Ph.D. Juan Carlos Cobos. Universidad Central del Ecuador (jccobos@uce.edu.ec)



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](#)

DIAGRAMADOR

MSc(c). Jorge Adrián Santamaría Muñoz. Universidad Central del Ecuador.
(jasantamaria@uce.edu.ec, [web personal](#))

DISEÑADOR

Tnlgo. Iván Alejandro Miranda Madrid. Instituto Tecnológico Superior Cordillera,
Ecuador (iv1993.16@gmail.com)

TRADUCTOR

Ph.D. Adriana Beatríz Curiel Ávila. Universidad San Francisco de Quito. Ecuador
(arcuriela@asig.com.ec, [web personal](#))

MAQUETADOR

MSc(c). Jorge Adrián Santamaría Muñoz. Universidad Central del Ecuador.
(jasantamaria@uce.edu.ec, [web personal](#))

ASISTENTE

Lic. Silvia Calvachi. Universidad Central del Ecuador. Ecuador (sjcalvachi@uce.edu.ec)

SOPORTE OJS

Ph.D. Juan Carlos Cobos. Universidad Central del Ecuador. Ecuador.
(jccobosv@uce.edu.ec)

MSc(c). Jorge Adrián Santamaría Muñoz. Universidad Central del Ecuador.
(jasantamaria@uce.edu.ec, [web personal](#))

EVALUADORES

Coordinador Ph.D. Guillermo Terán. Universidad Central del Ecuador. Ecuador
(grteran@uce.edu.ec)

Contacto

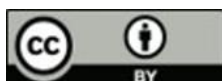
Dirección postal: Av. Universitaria, Quito 170129

Correo electrónico revista: revista.catedra@uce.edu.ec

Director/ Editores Jefe: Sergio Luján-Mora y Verónica Simbaña-Gallardo

Correo electrónico editores: vpsimbanag@uce.edu.ec

Teléfono: (+593) 2506-658 ext. 111 o 22904-760



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](#)

FUNCIONES DE LOS ÓRGANOS DE LA REVISTA

DEL DIRECTOR/EDITORES/ JEFE

- Asegurar la calidad de la revista.
- Ejercer la representación legal de la revista en ausencia del Coordinador del Consejo Editorial.
- Nombrar asesores científicos nacionales e internacionales.
- Comprobar que se cumplan las normas de publicación.
- Decidir la publicación y divulgación de los artículos.
- Proponer las normas de publicación.
- Aplicar criterios de objetividad.
- Definir las funciones y deberes del resto del cuerpo editorial.
- Supervisar el trabajo del cuerpo editorial.

DEL CONSEJO EDITORIAL

- Asistir a reuniones convocadas (presencial o video conferencia) por el Coordinador del Consejo editorial o directores de la revista.
- Garantizar la publicación y periodicidad de publicaciones.
- Mantener criterios de calidad científica y editorial.
- Proponer revisores externos.

DEL EDITOR ACADÉMICO

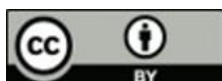
- Asistir a reuniones convocadas por el Consejo Editorial.
- Analizar la evolución de la revista.
- Proponer acciones de mejora.
- Evaluar la calidad científica de la revista.
- Sugerir evaluadores externos.

DEL EDITOR DE REDACCIÓN

- Monitorear servicios de interactividad con el lector (Boletín de noticias, comentarios en los artículos, foros, entre otros).
- Planificar servicios de información (directorios, catálogos, portales de revistas, hemerotecas virtuales, sistemas de categorización o listas de núcleo básico de revistas nacionales, entre otros servicios de información).
- Planificar cobertura de artículos para personas con diferentes discapacidades.
- Supervisar la optimización del contenido a publicarse.

DEL EDITOR ASOCIADO

- Asistir a reuniones convocadas por el Consejo Editorial.
- Velar por aspectos éticos de la publicación.
- Revisar la calidad de los manuscritos.
- Desarrollar investigaciones relacionadas con el mejoramiento de la revista.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

DEL EQUIPO TÉCNICO

- Administrar la plataforma de recepción y publicación de artículos.
- Verificar que los artículos cumplan con las normas.
- Maquetar las publicaciones.

DEL EQUIPO DE EVALUADORES POR PARES

- Designar revisores para cada uno de los artículos.
- Enviar a los autores los resultados del revisor.
- Proponer a los autores mejoras en el manuscrito.
- Coordinar números especiales de la revista.
- Evaluar los trabajos en el menor tiempo posible.
- Garantizar la calidad académica y científica del manuscrito.
- Responder a requerimientos de naturaleza científica que formule el Consejo Editorial.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

CARACTERÍSTICAS DE GESTIÓN Y POLÍTICA EDITORIAL

ACERCA DE NOSOTROS

La *Revista Cátedra*, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador, ha sido un medio de comunicación desde 1992; a través de boletines se plasmaba la voz académica de la docencia cuyo objetivo relevante era mejorar la calidad educativa con base en su experiencia, sabiduría y saberes como docentes formadores de maestros y maestras; a partir de mayo de 2018, la *Revista Cátedra* resurge como un espacio que crea y difunde artículos orientados al perfeccionamiento del proceso educativo y su vinculación con la sociedad.

OBJETIVO

Difundir artículos científicos multidisciplinarios, inéditos, elaborados bajo parámetros propios de la metodología de la investigación, construidos con rigor académico y fundamentados en la práctica docente.

COBERTURA TEMÁTICA

Las bases teóricas de las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles del sistema educativo.

PÚBLICO AL QUE VA DIRIGIDA LA REVISTA

Todos los investigadores nacionales e internacionales interesados en publicar trabajos de calidad que aporten al perfeccionamiento del proceso educativo. Desde sus orígenes la *Revista Cátedra* se publicó en formato impreso. Actualmente se publica en formato electrónico, utiliza entornos virtuales para alinearse a las necesidades de los usuarios y editores de la revista.

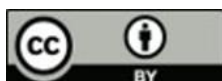
Misión

La *Revista Cátedra*, de la Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, difunde artículos científicos sobre diversas áreas del conocimiento vinculadas a la Ciencias de la Educación, sustentada en la metodología de la investigación educativa y en el servicio a la comunidad.

Visión

Ser promotores en la publicación de artículos científicos de alta calidad que, orientada por una investigación y desde diversas áreas del conocimiento, se constituya en el referente de mayor prestigio en la comprensión y perfeccionamiento del proceso educativo.

ENFOQUE Y ALCANCE: *Cátedra* tiene como bases teóricas las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles del sistema educativo. Difunde artículos científicos-académicos construidos bajo parámetros propios de la investigación. Está abierta a escritores nacionales e internacionales interesados en aportar significativamente a la solución de problemas educativos actuales.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

PERIODICIDAD

La Revista *Cátedra* es una publicación cuatrimestral tiene una frecuencia cuatrimestral, publica el primer mes de cada periodo de enero-abril, mayo-agosto, septiembre-diciembre.

SISTEMA DE ARBITRAJE

Revisión de doble ciego, mínimo dos revisores por artículo, con evaluadores externos.

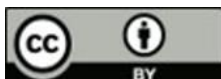
POLÍTICA DE PRESERVACIÓN DIGITAL

El sitio web de la revista proporciona el acceso a todos los artículos publicados a lo largo de su historia.

POLÍTICA DE ACCESO ABIERTO

La Revista *Cátedra* provee de acceso abierto y gratuito a las investigaciones con el propósito de intercambiar el conocimiento de manera universal. Los artículos se publican bajo la [licencia de Creative Commons Atribución-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

DETECCIÓN DEL PLAGIO: La revista usa el **sistema antiplagio URKUND**.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

CÓDIGO DE ÉTICA

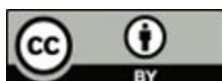
Cátedra, se adhiere a las normas de Committee on Publication Ethics (COPE) en <https://publicationethics.org/>

Compromisos de los autores

- **Originalidad del manuscrito:** los autores confirman que el manuscrito es inédito y no contiene contenido similar al de otros autores.
- **Manuscritos simultáneos** los autores confirman que el manuscrito no ha sido enviado para su posible publicación como artículo de congreso, artículo de otra revista, capítulo de libro o cualquier otra publicación similar.
- **Fuentes originales:** los autores proporcionan correctamente las fuentes bibliográficas que se utilizaron para el manuscrito. La revista a través del sistema antiplagio URKUND revisará la originalidad, si el artículo presenta un nivel menor de consistencia será aceptado, caso contrario se rechazará.
- **Autoría:** los autores de los artículos garantizan la inclusión de personas que han hecho contribuciones académico-científicas sustanciales al manuscrito. La revista acepta el orden de autores en el artículo, una vez enviado a revisión no se podrá modificar los autores.
- **Conflicto de intereses:** los autores que escriben en la revista tienen la obligación de señalar que no existe conflictos de intereses con entidades relacionadas a los manuscritos.
- **Responsabilidad:** los autores se comprometen a realizar una revisión de la literatura científica relevante y actual para ampliar perspectivas, visiones y horizontes del tema analizado, también se comprometen a realizar todas las correcciones enviadas por los revisores y a cumplir con el proceso de envío del artículo.

Compromisos de los revisores

- **Rol de los revisores:** el proceso de evaluación de los artículos se presenta por pares ciegos para garantizar la imparcialidad, son especialistas en el tema; los autores desconocen sus identidades. Los revisores emiten criterios académicos con ética, transparencia y conocimiento con el fin de mantener la calidad científica de la revista.
- **Cumplimiento de los plazos previstos y reservas académicas:** es necesario que los revisores cumplan con los tiempos designados en la revisión del manuscrito; se notificará por la plataforma la fecha de envío y la fecha de presentación de los resultados. Del mismo modo los revisores designados guardarán la confidencialidad del manuscrito.

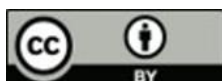


[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- **Objetividad:** los revisores están obligados a dar razones suficientes para sus valoraciones. Entregarán su informe de manera crítica, **según la plantilla de revisión respectiva.**
- **Publicidad de los artículos y conflicto de intereses:** una vez emitido el informe final de los revisores, cuyo rango será de 17 como nota mínima y 20 como máximo, los autores, a través de la plataforma, realizarán los cambios pertinentes hasta obtener 20/20; en este proceso habrá el sentido de reserva entre las dos partes, y se remitirá a revisores cuidando que no exista por ningún motivo intereses mutuos.

Compromisos de los editores

- **Criterios de publicación de los artículos:** los editores emitirán juicios de valor académico, para ello solicitarán criterios de al menos dos revisores nacionales o internacionales, y con base en los informes se realizará la publicación de artículos. Los artículos no permanecerán aceptados sin publicarse.
- **Honestidad:** los editores evaluarán los manuscritos de forma imparcial, su informe se hará sobre la base del mérito científico de los contenidos, sin discriminación alguna.
- **Confidencialidad:** los editores y los miembros de la editorial se comprometen a guardar absoluta confidencialidad de los manuscritos, autores y revisores.
- **Tiempo previsto para la publicación:** la periodicidad de la revista es cuatrimestral, por lo tanto, los editores son garantes máximos del cumplimiento de los límites de tiempo para las revisiones y la publicación de los trabajos aceptados.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ÍNDICE

EDITORIAL	13-14
-----------------	-------

ARTÍCULOS**Filosofía de la educación**

<i>Cambio de la matriz cognitiva como arista para la formación de la persona en el Ecuador</i> Floralba Aguilar-Gordón Julio Rosero-Guillén	15-38
---	-------

Literatura

<i>Percepciones sobre el concepto nación: diagnóstico a través del aporte literario de Juan León Mera y la propuesta del decolonijaje</i> Glenda Viñamagua-Quezada.....	39-54
--	-------

Informática

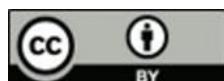
<i>Análisis de la accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas en la ciudad de Cuenca, Ecuador</i> Miltón Campoverde-Molina Llorenç Valverde	55-75
---	-------

Psicología de la educación

<i>Perfiles de virtuosidad en organizaciones escolares en relación con los niveles de bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos</i> Fernando Unda-Villafuerte María Laura Lupano-Perugani	76-93
--	-------

Investigación educativa

<i>Propuesta metodológica como una alternativa para la integración de saberes</i> Floralba Aguilar-Gordón	94-110
--	--------



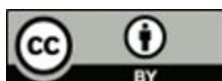
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Educación ambiental

Enfoques innovadores de educación ambiental con el aprovechamiento de residuos orgánicos urbanos

Alisson Yépez-Chávez

Fausto Viteri-Moya 111-132



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



REVISTA

CÁTEDRA

EDITORIAL

Es grato para la Revista Cátedra presentar el volumen dos, número dos en la versión electrónica. La temática desarrollada tiene sus bases teóricas en las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles educativos; es así como se expone algunos aspectos relevantes, tales como: Filosofía de la educación, Literatura, Informática, Psicología de la educación, Investigación educativa y Educación ambiental.

Los contenidos expuestos en este nuevo número se caracterizan por estar elaborados bajo parámetros propios de la metodología de la investigación. Además, se encuentran contruidos con rigor académico y fundamentados en la práctica docente.

El número consta de seis artículos aprobados:

El primer artículo titulado *Cambio de la matriz cognitiva como arista para la formación de la persona en el Ecuador*, de la autoría de Aguilar-Gordón Floralba y Rosero-Guillén Julio. El manuscrito reflexiona acerca del currículo y la matriz cognitiva del modelo educativo que actualmente orienta a la educación ecuatoriana para lo cual toma como referencia la visión personalista de Gabriel Marcel. Además, propone reflexionar acerca de la educación actual en el Ecuador en función de los requerimientos sociales como una arista fundamental para la formación integral de las personas.

El segundo artículo titulado *Percepciones sobre el concepto nación: diagnóstico a través del aporte literario de Juan León Mera y la propuesta del decoloniamaje*, de la autoría de Viñamagua-Quezada Glenda. El manuscrito reflexiona en la construcción de la idea de nación a partir de la exclusión del otro y en el decoloniamaje como una forma de contrarrestar este pensamiento. El aporte de esta investigación radica en enfocar a la teoría del decoloniamaje como una alternativa para despertar la conciencia crítica hacia la reivindicación en comunión con la alteridad a través del trabajo literario y educativo.

El tercer artículo titulado *Análisis de la accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas en la ciudad de Cuenca, Ecuador*, de la autoría de Campoverde-Molina Miltón y Valverde Llorenç. El manuscrito evalúa la accesibilidad de los portales web con las Pautas de Accesibilidad para el Contenido Web (WCAG) 2.0 con un nivel de conformidad A y analiza su cumplimiento normativo. Entre los resultados, se percibe que es necesario corregir errores en



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

todos los portales web analizados de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca.

El cuarto artículo titulado *Perfiles de virtud en organizaciones escolares en relación con los niveles de bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos*, de la autoría de Unda-Villafuerte Fernando y Lupano-Perugani María. El manuscrito analiza la relación entre virtudes percibidas en organizaciones escolares positivas y los niveles de bienestar psicológico en adolescentes; establece perfiles de organizaciones escolares positivas o virtuosas considerando, por un lado, el género y tipo de financiamiento y, por otro, los niveles de bienestar psicológico presentes en adolescentes ecuatorianos.

El quinto artículo titulado *Propuesta metodológica como una alternativa para la integración de saberes*, de la autoría de Aguilar-Gordón Floralba. El manuscrito propone reflexionar acerca de la propuesta metodológica como una alternativa de titulación y como una manera de integrar saberes que permitan la formación integral de los seres humanos; explica detalladamente cada una de las etapas de su constitución y analiza las características, contribuciones y estructura de la misma.

El sexto artículo titulado *Enfoques innovadores de educación ambiental con el aprovechamiento de residuos orgánicos urbanos*, de la autoría de Yépez-Chávez Alisson y Viteri-Moya Fausto. El manuscrito analiza la necesidad de fortalecer la educación ambiental en el ámbito educativo a través del aprovechamiento de residuos orgánicos, que son vistos como desechos y generadores de problemas ambientales, económicos y sociales.

Revista Cátedra agradece a todos los autores y evaluadores de los artículos que han hecho posible la publicación de este volumen. Extiende la invitación a la comunidad académica nacional e internacional a presentar sus trabajos de investigación relacionados a las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles educativos.

Directores/Editores Jefe



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



REVISTA

CÁTEDRA

Cambio de la matriz cognitiva como arista para la formación de la persona en el Ecuador

Change of the cognitive matrix for the formation of the person in Ecuador

Floralba Aguilar-Gordón

Universidad Politécnica Salesiana, Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE),
Quito, Ecuador

faguilar@ups.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-9886-6878>

Julio Rosero-Guillén

Universidad de San Buenaventura, Bogotá, Colombia

roserojulio@hotmail.com

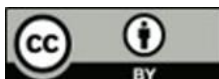
<https://orcid.org/0000-0003-4148-9239>

(Recibido: 19/04/2019; Aceptado: 25/04/2019; Versión final recibida: 07/05/2019)

Cita del artículo: Aguilar-Gordón, F. y Rosero-Guillén, B. (2019). Cambio de la matriz cognitiva como arista para la formación de la persona en el Ecuador. *Revista Cátedra*, 2(2), 15-38.

1. Resumen

El presente artículo reflexiona acerca del currículo y la matriz cognitiva del modelo educativo que actualmente orienta a la educación ecuatoriana para lo cual toma como referencia la visión personalista de Gabriel Marcel. El documento se propone replantear las distintas dimensiones del quehacer educativo enfatizando en los principales postulados del personalismo que como corriente filosófica permite la revalorización del hombre y de la educación fomentando la centralidad de la persona frente a la formación pragmática, economicista y consumista que como finalidad última ha promulgado la sociedad actual. Este trabajo consta de tres partes: En la primera se analiza la visión antropológica que orienta a la educación ecuatoriana actual para lo que se toma como referencia algunos postulados expresados en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y del Plan Nacional de Desarrollo. Toda una vida 2017-2021 y diferentes postulados establecidos en la Constitución de la República del Ecuador del 2008, en la Ley Orgánica de Educación Superior y otras normativas relacionadas con la propuesta educativa. En la segunda parte se reflexiona sobre la propuesta personalista de Gabriel Marcel y sus implicaciones en el quehacer educativo ecuatoriano y en la formación integral del ser humano, teniendo como



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

centro fundamental de desarrollo social a la persona. En la tercera parte, se analiza las ventajas y desventajas que trae consigo una propuesta antropológica personalista de educación integral en el Ecuador.

Palabras clave:

Currículo, educación, formación, Gabriel Marcel, personalismo.

Abstract

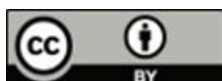
The present article reflects on the curriculum and cognitive matrix of the educational model that currently rules the Ecuadorian education, taking as reference the personalist vision of Gabriel Marcel. The document proposes to rethink the different dimensions of the educational activity emphasized in the main postulates of personalism that allows the reevaluation of the man and of the education, promoting centrality of the individual versus pragmatic training, economist and consumerist, which as ultimate purpose has promulgated today's society. This work consists of three parts: the first analyzes the anthropological vision that guides current Ecuadorian education, taking as reference some postulates expressed in the National Plan for Good Living 2013-2017 and the National Development Plan. Toda una vida 2017-2021 with different postulates established in the Constitution of the Republic of Ecuador of 2008, in the Organic Law of Higher Education and other regulations related to the educational proposal. The second part reflects on Gabriel Marcel's personalist proposal and its implications in the Ecuadorian educational work and in the integral formation of the human being, having the person as fundamental center of social development. The third part analyses the advantages and disadvantages of an anthropological proposal for the integral education in Ecuador.

Keywords:

Curriculum, education, formation, Gabriel Marcel, personalism.

1. Introducción

Este artículo se propone reflexionar acerca de la educación actual en el Ecuador y en función de los requerimientos sociales se considera necesario realizar un cambio de la matriz cognitiva como una arista fundamental para la formación integral de las personas del contexto ecuatoriano. En este escenario es preciso realizar una breve evaluación sobre los cambios educativos que se han realizado durante los últimos doce años, tiempo en el que no se han visto cambios reales, debido a la renuente participación de los docentes en las transformaciones que propone realizar el proyecto de educación desde lo legal y debido a la falta de actualización para hacer frente a las nuevas propuestas educativas y su practicidad en el aula. Pero independientemente de las razones que fueran, es preciso tener claro el fin último que persigue la educación y caminar hacia el logro de su objetivo fundamental: cambiar la forma en que está pensada la educación en el Ecuador optando por la formación real del ser humano como persona. Es necesario encontrar alternativas de solución para uno de los principales problemas evidenciados en el dinamismo educativo: el rechazo a los vertiginosos cambios imprevistos por las políticas estatales que impiden llevar a la práctica las nuevas propuestas. En estos doce años de reformas educativas encontramos aspectos positivos y aspectos negativos; así, por ejemplo, en Aguilar-Gordón (2017) se encuentra que un aspecto negativo de esta etapa de la educación ecuatoriana fue el debilitamiento en el sentido de identidad nacional e incomprensión de la naturaleza



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

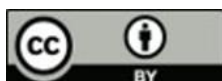
plurinacional e intercultural del país. Así mismo, en Aguilar-Gordón (2019) se mencionan algunos nodos críticos como los siguientes:

Generación de un currículo rígido para la Educación Inicial, la Educación General Básica (EGB) y el Bachillerato General Unificado (BGU) que los docentes deben cumplir para lograr el desarrollo de destrezas establecidas. El Bachillerato General Unificado ha perdido el horizonte para el cual fue creado, el perfil de salida de los estudiantes no es el ideal para su posterior vinculación en los procesos de educación superior (Aguilar-Gordón, 2019, pág. 22).

Han pasado algunos años de ejecución de esta propuesta y los resultados no han sido positivos, los estudiantes que experimentaron esta práctica educativa han presentado problemas en el momento de involucrarse en los diversos procesos de la educación superior. El bachillerato denominado como general unificado no ha proporcionado las herramientas necesarias para el desarrollo de las competencias básicas en el estudiante, aspecto que ha dificultado su involucramiento en los estudios superiores y universitarios generando nuevos problemas en el siguiente nivel educativo: altos niveles de repetición y deserción estudiantil de la población universitaria de los primeros años en las diferentes carreras ofertadas por los institutos superiores y por las universidades del país. En la misma línea de problemas, se encuentra “el examen de ingreso de los estudiantes que terminan el Bachillerato General Unificado (BGU) y que aspiran a iniciar una carrera universitaria” (Aguilar-Gordón, 2019, pág. 22). Es un nodo crítico que trae consigo que un elevado número de estudiantes no aprueben el examen, que no completen el puntaje exigido para la carrera de su elección, que no logren ingresar a la universidad de su aspiración y que pasan a aumentar las filas de la desocupación desencadenando nuevos problemas sociales como la delincuencia, la drogodependencia, etc. Y los que aprueban el examen no están exentos de problemas, pues algunos de estos estudiantes son direccionados a universidades de otras provincias creando nuevos conflictos de carácter económico, de movilización y de separación de sus hogares.

Todo lo anterior hace prever el divorcio existente entre educación media y estudios universitarios; son evidentes las mallas curriculares descontextualizadas en todos los niveles educativos; la exigencia del uso de las TIC sin la adecuada preparación de los involucrados y sin la adecuación infraestructural de las instituciones, aspectos que aumentan la desigualdad en todos los niveles; criterios comunes de evaluación a las instituciones educativas sin considerar su modalidad, su especificidad, su tiempo de existencia, etc. En la misma línea de los nodos críticos de la educación ecuatoriana de los últimos tiempos encontramos lo siguiente:

Se cambian programas, docentes, se mejora en infraestructura, pero no se revoluciona el proceso de aprendizaje. La exigencia del doctorado para catedráticos universitarios, cuando en el país no hay instituciones que ofrecen este tipo de estudios. Exigencia de programas de doctorado con altos componentes de presencialidad, sin considerar que los profesionales deben mantener sus trabajos (en los últimos meses esta situación se ha modificado). Validación de titulaciones de estudios de postgrado de acuerdo con listados con nombres de universidades extranjeras elegidas “por su prestigio internacional” pero que en realidad algunas de ellas no tienen el rigor científico y académico necesario para la oferta de este tipo de estudios ... (Aguilar-Gordón, 2019, pág. 22-23).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

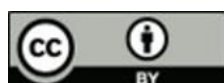
Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

Lo mencionado son unos tantos ejemplos de lo que ha sucedido en estos 12 años en la educación ecuatoriana, a esto se suman otros como la autonomía universitaria, la mal llamada democracia universitaria y otras categorías que disfrazadas de interculturalidad, inclusión y pluriculturalidad reflejan los ideales del capitalismo, del mercantilismo, de la burocratización de la investigación y de la fragmentación del sistema educativo. En este período de doce años se evidencia una clara ausencia de políticas integrales de capacitación, de estímulos y de formulación de indicadores de calidad que permitan el real crecimiento personal y social de docentes y de estudiantes del sistema educativo. Han sido doce años en los que se han violentado diversos procesos educativos que han detenido el progreso individual y social, un claro ejemplo de ello es la “movilidad de maestros del campo a la ciudad y abolición de instituciones educativas de educación primaria (o de los primeros años de educación básica) en las zonas rurales o zonas marginales con poca población estudiantil” (Aguilar-Gordón, 2019, pág. 23). El proceso del llamado reordenamiento educativo iniciado en el 2007 que ha traído serios problemas para el país recién en marzo de 2019 ha empezado a ser analizado al percatarse de su claro fracaso y de las fuertes críticas que se han venido gestando como consecuencia del imperio de un “sistema educativo atomizado, desarticulado y fragmentado en diversas ofertas educativas” (Aguilar-Gordón, 2019, pág. 25). Ahora el sistema educativo ecuatoriano exige propuestas serias conforme al nuevo dinamismo social y a las necesidades reales del sujeto ecuatoriano.

En este contexto, este artículo propone un cambio de matriz cognitiva para así poder mejorar la calidad de la educación ecuatoriana. La idea a defender que guía la estructura de este documento es que el cambio de la matriz cognitiva está regido por la concepción de persona que se otorga al educando; en tal sentido, la educación ecuatoriana, deberá preocuparse de formar a la persona fortaleciendo la matriz cognitiva que permita el rescate del ser humano como tal. Es importante realizar este cambio por cuanto el centro de todo es el ser humano, de él proviene y a él se dirige todo y en este vaivén socio-histórico, la educación debe ser repensada en sentido real. Es preciso evitar la instrumentalización de la educación reduciendo la participación de los ciudadanos de un país, a la simple elección de sus gobernantes. Deben practicarse procesos educativos que coadyuven al fortalecimiento del libre pensamiento y para que promueva la transformación positiva de la sociedad a partir de la búsqueda del bienestar común. Para el despliegue de las reflexiones que aparecen en este artículo que pretende un cambio de matriz, se hace uso de una metodología bibliográfica-deductiva fortalecida con los enfoques propios del método fenomenológico-hermenéutico.

Este documento se encuentra estructurado en tres momentos: En el primer tema: esclarecimiento de la visión antropológica actual que rige la educación ecuatoriana, se pretende realizar una aclaración sobre la visión que se tiene del hombre ecuatoriano a nivel educacional, de este se derivan algunos puntos relevantes como: fundamentos filosóficos de la educación en el Ecuador a partir de la reforma del 2014; fundamentación antropológica desde el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017; el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida; la Ley Orgánica de Educación Intercultural Bilingüe; y la Constitución de la República del Ecuador del 2008; posibilidad del constructivismo y de la generación de una propuesta educativa integral en el contexto actual a partir de los documentos mencionados. La revisión sistemática de los referidos documentos contribuyó para fundamentar la idea de que la educación debe estar orientada a la formación integral del ser humano para mejorar la calidad de la misma, esto implicaría enfatizar en la equidad, en la interculturalidad y en la denominada inclusión educativas.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

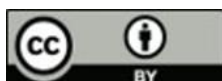
De lo mencionado surge la necesidad de plantearse como segundo tema la Aproximación crítica a la propuesta personalista de Gabriel Marcel. Para este análisis es necesario dirigir la mirada hacia los planteamientos propuestos por el personalismo, de manera especial en las directrices del filósofo señalado, pautas que otorgan una estructura básica y ordenada para explicar el sentido y la trayectoria de la persona humana en la educación actual. Desde la visión personalista considerada como eje transversal de este documento, se derivan las siguientes reflexiones: aproximación filosófica al personalismo francés; concepción de la persona a partir de Gabriel Marcel (Yo y tú); la persona como ser en relación para la constitución de una sociedad integral. Desde estos argumentos es necesario resaltar que es posible construir una sociedad que englobe el significado e incidencia del término *justicia*. Es una prioridad volver la mirada sobre la centralidad que debe tener la persona y la colectividad sobre los asuntos económicos, políticos, culturales, etc., que hoy en día aceleran y promueven la cosificación humana en cuanto obedecen a políticas capitalistas que a partir del realismo de esta corriente también se le puede llamar con toda la amplitud del término, como *egoístas* que degradan al ser humano. Se concibe por tanto que esta es la mejor manera y una posible solución que se cree, puede dar el personalismo frente a los hechos contemporáneos con miras a la construcción de una mejor sociedad.

Como último tema se plantea ventajas y desventajas de una propuesta antropológica personalista en Ecuador. Cada uno de los siguientes subtemas será elaborado desde reflexiones puntuales de lo que podría ser versus lo que es la educación en nuestro país. De esa manera se vislumbra lo que de una u otra forma aporta para seguir trabajando en el mejoramiento de la calidad de la educación; la educación en la filosofía de Gabriel Marcel; la relación entre personalismo y educación en el Ecuador; una relectura del pensamiento personalista en el Plan Nacional del Buen Vivir y en el llamado Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida; la persona como valor central de la educación ecuatoriana; la formulación de pautas para una educación integral en el Ecuador. Con todos estos elementos resaltados se pone de manifiesto una propuesta personalista de educación integral en el país donde se analizan indirectamente algunas ventajas y desventajas sobre las cuales podrían establecerse algunas pautas que permitan crear una educación verdaderamente holística en el país con la finalidad de mejorar la calidad educativa.

2. Esclarecimiento de la visión antropológica actual que rige la educación ecuatoriana.

En el contexto ecuatoriano pese a los diversos cambios que la educación ha experimentado a partir de lo observado en el transcurso de la historia, se puede resaltar que vivimos anclados a una educación tradicional, descontextualizada e impuesta. Es una educación en la que a la hora de impartir los conocimientos, únicamente nos dedicamos a cumplir con lo que está dado sin ir más allá de nuestras capacidades, se deja de lado a la persona humana pensando tan solo en la productividad. Es una educación que olvida a la persona como totalidad en tanto ser relacional. Por lo expuesto, dentro de este apartado se pretende realizar una aproximación a los fundamentos filosóficos que rigen a la educación en nuestro medio, así como también se considera necesario realizar un análisis sobre el currículo nacional de educación que rige la realidad educativa ecuatoriana.

Desde el planteamiento realizado se presentan, en este capítulo, algunos subtemas desde: 1) el análisis de los fundamentos filosóficos de la educación en el Ecuador tomando como referencia la reforma curricular que sale a la luz en el año 2014; 2) una fundamentación antropológica guiada por las propuestas que aparecen en el Plan Nacional del Buen Vivir y el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida; 3) reflexiones que surgen desde



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

el Buen Vivir en torno al constructivismo; y por último, 4) se proveen argumentos para dar a luz una posible propuesta de educación integral que presente al ser humano como persona en el contexto ecuatoriano.

2.1 Fundamentos filosóficos de la educación en el Ecuador a partir de la reforma del 2014

Hay diversos enfoques filosóficos –humanismo, personalismo, existencialismo– que pueden dar cuenta de la educación, no sólo en Ecuador, sino a nivel mundial, sin embargo, cada contexto exige adoptar determinadas formas de pensar. Todo puede ser válido, pero depende de la aplicabilidad que se le pueda dar al proponer construir un camino para reconocer los fundamentos que comporta la educación en el Ecuador, desde la puesta en marcha del currículo educacional diseñado para el año 2014 y que requiere aceptar que la educación debe tener como principio:

La formación integral de los niños, esto implica el desarrollo de los diferentes ámbitos que permiten especificar la tridimensionalidad de la formación del ser humano, es decir, lo actitudinal, lo cognitivo y lo psicomotriz, con énfasis predominante en lo actitudinal, ya que en este nivel es fundamental el fomento de la práctica de buenos hábitos y actitudes como base para la construcción de principios y valores que les permitirán desenvolverse como verdaderos seres humanos y configurar adecuadamente el desarrollo de su personalidad, identidad y confianza (Ministerio de Educación, 2014, pág. 17).

Una de las fortalezas que se considera dentro del currículo de educación desde la formación inicial es que para la elaboración del mismo se hace hincapié en el constructivismo actual, con la intención de que todas las instituciones apliquen este modelo a sus educandos. De esta manera, conforme a Delval se defiende que el constructivismo plantea la formación del conocimiento “situándose en el interior del sujeto” (Delval, 1997, pág. 80). Esto significa que el punto de partida es el ser humano como centro sobre quien se piensa la educación y todos los esfuerzos para su formación integral deben estar enfocados en este supuesto.

El sujeto construye el conocimiento de la realidad en la medida en que ésta no puede ser conocida en sí misma sino a través de mecanismos cognitivos que se dispone y que a su vez, permiten transformaciones de esa misma realidad. De esta manera se llega al conocimiento a través de la actuación sobre la realidad, experimentando con situaciones y objetos con la intención de transformarlos. Los mecanismos cognitivos que permiten acceder al conocimiento se desarrollan también a lo largo de la vida del sujeto. Esta manera de proceder parte de un humanismo que tiene sus orígenes en la antigua Grecia donde el mismo Sócrates consideraba que “el conocer (la verdadera sabiduría) consiste precisamente en liberarse de ideas preconcebidas e intentar describirlas, [...] para dirigir la mirada hacia el interior del hombre, hacia las cuestiones humanas” (Dal Maschio, 2015, pág. 32) y de este modo se comprueba la preocupación por el ser humano en la educación ecuatoriana desde su desarrollo integral como ciudadano que merece la mejor educación.

En los planteamientos filosóficos precedentes no se pretende hacer encajar el constructivismo, antes bien, se puede observar cómo se acomoda a la época actual. Hoy se considera que el conocimiento se construye como una fortaleza vital que pone como referente al educando con sus conocimientos previos, así en palabras de Guilar (2009)



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

defiende que la tarea del docente es ayudar a mediar lo que el niño o niña aporta a partir de su relación previa con el entorno. La experimentación previa ayudaría a fortalecer las relaciones que establece dentro del aula y a formar un pensamiento crítico en tanto “desarrollo de patrones de razonamientos lógicos y coherentes [...] y tiene como finalidad determinar cuidadosa y deliberadamente si un juicio es aceptado, rechazado o suspendido” (Castellano, 2007, pág. 72). El constructivismo promueve un pensamiento más estructurado para cada educando a medida que avanza en su aprendizaje acorde al proceso evolutivo. La cognición se va fortaleciendo a medida que el individuo abstrae un mayor bagaje de conocimientos.

Entre las debilidades que se pueden resaltar en la reforma curricular del 2014 se encuentran las siguientes:

- El Ministerio de Educación al proponer este modelo de currículo no está dejando espacio para la creatividad en el ejercicio de la cátedra, sino que impone un modelo a seguir, lo que se puede denominarse como el imperio de una especie de dogmatismo educativo.
- Que todos los docentes no están en la capacidad para aplicar esta teoría porque muchos de ellos no conocen lo que es en sí el constructivismo tan promulgado por la reforma. La mayoría de los docentes continúa aplicando su modelo tradicional y bancario.

Mientras se argumenta que la educación formal presenta una gama de elementos desde los que se pretende impartir la teoría en las aulas, esto se reduce a una mera narrativa científica puesto que los maestros se esmeran por enseñar la realidad mediante teorías al pie de la letra tal y como se presenta en el texto (dogmatismo), esto puede reforzarse con lo que dice Colom (2002) cuando sostiene que:

La deconstrucción del orden de la modernidad nos lleva a la deconstrucción de la teoría y a la necesidad de construir un nuevo conocimiento educativo; la construcción de este nuevo conocimiento es de carácter práctico, es decir, a partir de la construcción del conocimiento en el alumno (Colom, 2002, pág. 188).

Es necesario romper con la visión que fragmenta el verdadero conocimiento e imposibilita la actividad del educando (Vivas Herrera, 2013, pág. 237). La tarea del docente consiste en vincular los procesos de construcción del educando con el saber colectivo culturalmente organizado y además promover la crítica con el propósito de tomar conciencia sobre la realidad que acontece, además de posibilitar el desarrollo de sus potencialidades. Esto implica que la función del docente no se limita solamente a crear condiciones óptimas para el alumno, sino que debe orientar y guiar explícita y deliberadamente dicha actividad.

Dentro del paradigma constructivista que maneja el actual currículo, hay que considerar al educando como un sujeto activo que conoce, teniendo en cuenta que posee conocimientos y experiencias previas que son validadas en la educación formal cuando establece que el educando debe saber relacionar lo que conoce y lo que está por conocer, dependiendo de los estímulos que le ofrece el ambiente educativo y principalmente el educador. En ese entrelazamiento que se da entre educador y educando hay un encuentro de seres humanos, personas que antropológicamente muestran un respeto hacia la otra humanidad, es decir, se visualiza una clara relación bidireccional que se evidenciará en las siguientes reflexiones.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

2.2 Fundamentación antropológica desde el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y desde el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida

Immanuel Kant (2000) sostiene que el *hombre mediante la educación puede llegar a ser verdadero hombre*, por lo tanto, para alcanzar este propósito, es una prioridad la labor educativa, de modo que debe estar planeada de tal forma que el objetivo principal fuese estimular el desarrollo de la autonomía del sujeto educacional. En esta línea reflexiva, Rousseau (2008) sostiene que:

Siempre hay una finalidad exterior al niño, prevista por la misma naturaleza, puesto que aquellos que están destinados a pensar en ayudarlo, no es racional suponer que actúen impremeditado, sino, por el contrario, se propondrán inmediatamente fines más o menos ambiciosos de realización al término del periodo de asistencia, al mismo tiempo que objetivos inmediatos y circunstanciales inducidos en los hechos y necesidades de cada momento. La naturaleza de esos fines ya es otro problema (Rousseau, 2008, pág. 120).

La educación en general pretende condicionar al educando al conformismo como un medio social o de una doctrina de Estado. En relación con esto, no se debería plantear como fin último la adaptación de las funciones que cumpliría en el sistema de las relaciones sociales, ya sea en el papel que se entrevé para él en cualquier sistema de relaciones privadas. La educación no tiene por función hacer ciudadanos conscientes, buenos patriotas o pequeños fascistas, comunistas o mundanos; su misión es despertar en los seres humanos la capacidad de vivir y comprometerse como personas en su actual sociedad. El hombre no sólo es educable, sino que su especial condición biopsicosocial exige su humanización desde la educación.

Hay que tener claro que el hombre no es racionalidad pura sino que con la “razón construimos lo que no es posible en la acción de nuestro estar en el mundo; lo que nos va siendo posible en cada momento” (Pérez de Laborda, 2000, pág. 68). Por la razón se ve lo real, tal como son las cosas. Es posible apreciar al otro desde su humanidad para contribuir en el desarrollo pleno de sus capacidades. Esta idea aporta a la visión de conjunto respecto al otro, donde es aceptado desde las potencialidades que tiene como ser humano para que tenga una vida buena que sólo en esa relación yo-tú puede darse a plenitud. Se insiste en la búsqueda del bienestar común como queda esbozado en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 bajo el lema “todo el mundo mejor” (Senplades, 2017, pág. 12) que fue concebido como un plan previsto para la construcción de capacidades en la población y que de algún modo se pensó para reducir las brechas sociales y territoriales para consolidar el Estado democrático, para potenciar el talento humano a través de procesos integrales de educación, y para generar capacidades productivas a través de grandes inversiones en diversas áreas de la infraestructura y los sectores estratégicos para el desarrollo. Así mismo, en el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida, se propone “profundizar, innovar, mejorar e incluir, para que... aprovechemos lo logrado, y garantizar la realización plena de nuestros proyectos de vida, en condiciones de igualdad de oportunidades, de equidad y justicia social, celebrando nuestras diversidades en un Estado Plurinacional e Intercultural” (Senplades, 2017, pág.12). Todo lo expresado se hace posible en la educación mediante la relación que surge entre educando y educador cuando se valora al otro desde sus conocimientos previos ya que el aprendizaje mutuo es una constante desde

la valoración personal del otro. Desde esta perspectiva y desde el último Plan Nacional de Desarrollo se plantea que: “el centro del desarrollo es el ser humano, y no el mercado ni el



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

capital; por eso frente al individualismo planteamos la solidaridad” (Senplades, 2017, pág. 12).

2.3 Posibilidad del constructivismo a partir del Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021-Toda una Vida

En el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 no aparecen ideas expresas sobre el constructivismo, sin embargo, basándose en los planteamientos expuestos sobre el constructivismo es factible presentar un pensamiento clave en el PNBV, entonces el “Buen Vivir [...] ofrece alternativas para construir una sociedad más justa, en la que el centro de la acción pública sea el ser humano y la vida” (Senplades, 2013, pág. 22); desde esta idea es posible proponer que el centro de la educación es el hombre como ‘ser’ para la sociedad, el centro de la vida, quien es capaz, mediante habilidades y destrezas que adquiere en la educación, de hacer sociedad. Aquí se enfatiza el carácter de sociabilidad que sólo posee el ser humano.

Siguiendo la línea reflexiva anterior se expone que el Buen Vivir es abarcado desde el pensamiento Quichua del Sumak Kawsay, una “idea movilizadora que ofrece alternativas a los problemas contemporáneos de la humanidad” (Senplades, 2013, pág. 23). Propuesta que construye sociedades solidarias, pero que esto no se puede hacer sino a partir de la educación. Se piensa que el Sumak Kawsay es abarcador desde la perspectiva que apuesta por la inclusividad, donde todos los ecuatorianos puedan ejercer sus derechos y obligaciones desde el respeto a las identidades nacionales.

Es posible afirmar que el Buen Vivir se fortalece desde aquellos valores que impulsan al ser humano para que alcance sus máximas posibles, es decir, que obtenga una formación integral tal como se presentaba en la antigua Grecia, para la consecución del bien común y la felicidad individual, todo esto no puede darse desde el egoísmo, antes bien, es un trabajo que se realiza mediante la educación, en conjunto, donde el otro (la persona a quien se educa) es muy valioso porque no sólo es el futuro de la sociedad, sino porque el conocimiento que se le va a compartir tiene como fin sacar a flote los conocimientos que posee. Se valora que es un ‘ser’ que se construye a sí mismo (conocimientos) y aporta a la construcción de una sociedad mejor.

Desde el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida, tampoco aparecen aspectos explícitos sobre la teoría constructivista, pero ve a los procesos educativos como un derecho de aprendizaje a lo largo de toda la vida y que promueve el “desarrollo de competencias personales para la resiliencia, capacidad de decisión, autonomía, realización, oportunidades de desarrollo, entre otras” (Senplades, 2017, pág. 49), de lo que se pueden inferir procesos marcadamente constructivistas que consideran que la base del desarrollo social derivan exclusivamente de la educación.

2.4 Posibilidad de una propuesta educativa integral en el contexto actual

Es necesario revisar el Plan Decenal de Educación comprendida desde el año 2006 al 2015, en el que se presenta el objetivo general que establece “garantizar la calidad de la educación nacional con equidad, visión intercultural e inclusiva, desde un enfoque de los derechos y deberes para fortalecer la formación ciudadana y la unidad en la diversidad de la sociedad ecuatoriana” (Ministerio de Educación, 2006: 14), esto puede significar una cosa: que la educación debe estar orientada a la formación integral del ser humano para mejorar la calidad de la misma, lo cual implicaría enfatizar en la equidad, en la interculturalidad y en la inclusión.

Si la propuesta del Plan Decenal se enfoca en la inclusión, atención de la diversidad, fortalecimiento de la ciudadanía, esto implicaría realizar un trabajo conjunto con las



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

instituciones educativas para que este objetivo sea una realidad y no sólo una narrativa sociológica, ya que se opta por la observancia de la aplicación que pueda tener el Plan Decenal y el cumplimiento de los objetivos propuestos. Ahora bien, todo esto no se logra desde la propuesta de un ente, sino un trabajo en equipo donde las instituciones tanto micro como macro aporten para mejorar la calidad de la educación en el país. Es necesario tomar en cuenta a las minorías para conocer la realidad de las instituciones NO urbanas a fin de que nadie quede excluido.

Piénsese por un momento en desarrollar una propuesta que vincule el foco de interés de Plan Decenal con el constructivismo y el personalismo, es decir que desde el Plan Decenal se abra paso para dar cabida al constructivismo, pero desde una visión amplia y correcta de lo que significa el constructivismo; para Coll este término pasa a significar “una categoría, en donde se integran diferentes corrientes psicológicas, que se centran, en la actividad del sujeto” (Coll, 1996, pág. 155). Al unificar estos tres elementos queda evidenciada la propuesta de educación integral porque:

El aprendizaje de los saberes y formar culturales incluidos en el currículum escolar sólo puede ser fuente de desarrollo personal de los alumnos y alumnas en la medida en que potencie simultáneamente el proceso de construcción de la identidad personal y el proceso de socialización; es decir, en la medida en que les ayude a situarse individualmente de una manera activa, constructiva y crítica en y ante el contexto social y cultura de que forman parte (Coll, 1996, pág. 170).

Se comprueba que es posible una propuesta de educación integral al unificar lo que se pretende alcanzar con el Plan Decenal, la clarificación del significado del constructivismo para una correcta aplicación y la objetivación de la humanización del ser humano visto como un *ser* personal abierto al otro en búsqueda del bien común y en proyección al desarrollo personal en el contexto social y cultural del que forma parte. Esto también se puede entender desde el pensamiento utilitarista de Bentham (1839) quien sostiene que “para el logro del objetivo social se debe crear o impulsar un interés en el individuo que sirva de motivación para que su comportamiento tienda a la mayor felicidad social” (pág. 60) al mismo tiempo que busca la felicidad individual.

Dilucidado los ejes específicos que rigen la estructura de esta estrategia educativa que forma parte de la educación ecuatoriana es preciso continuar con la revisión del personalismo como corriente filosófica que servirá para entablar una propuesta antropológica de educación cuyos aspectos específicos se consideran a continuación.

3. Aproximación crítica a la propuesta personalista de Gabriel Marcel

La complejidad de las artimañas en las que nos envuelve la sociedad *instrumentalista* que gobierna en nuestros días, exige de una manera apresurada la revisión y confrontación de estas especificidades técnicas que se encuentran *a la mano* -que sin duda objetivizan y logran unificar las singularidades humanas- con la posición que debería tener la persona humana dentro del *progreso* que hasta ahora rige las ideologías: sociales, políticas,

económicas y culturales contemporáneas; es menester entonces redescubrir y recuperar la posición ontológica que debe tener la persona frente a los signos de los tiempos y sus derivados que cabe recalcar no están exentos y libres de influencia en la sociedad



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ecuatoriana. Para este pretencioso análisis es conveniente dirigir la mirada a los planteamientos propuestos por el personalismo de Gabriel Marcel mismos que proporcionan una estructura básica y ordenada para fundamentar el sentido y la trayectoria de la persona humana en la actualidad de la educación ecuatoriana.

3.1 Aproximación filosófica al personalismo francés

Una de las corrientes más audaces e influyentes que se han construido a lo largo de la filosofía contemporánea es la “escuela” personalista que propone una revisión crítica sobre la *manipulación* que los advenimientos sociales hacen del hombre; realidad que se manifiesta y se mantiene vigente en las observancias circunstanciales de nuestros días. Con motivo de esta visión, cabe mostrar junto a Burgos (2012) que:

El personalismo surgió en el contexto europeo como movimiento de respuesta colectiva a un complejo conjunto de cuestiones sociales, culturales y filosóficas: el auge del individualismo y colectivismo...la prepotencia de un materialismo cientificista...una fuerte crisis de saberes, crisis de valores, descristianización, etc. (Burgos, 2012, pág. 5).

De este planteamiento se pasa de una consideración de los procesos sociopolíticos, económicos y culturales como adversos a una valoración central de la persona humana, donde se presenta a este *ser humano* como primordial, obteniendo el privilegio de la dignidad que como ser persona le corresponde. En las visiones que se subsumen en ideologías hay un predominio de concepciones que obedecen a constructos complejos que convierten al ser humano en un ente ‘condenado’ a obedecer. Se insiste bajo esta valoración previa, que el personalismo como una perspectiva filosófica se construye como un conjunto básico y necesario para la recuperación de la posición ontológica del ser humano desde su *compromiso* con la sociedad en vista de que en las mismas palabras de Marcel (1987) “la época contemporánea se caracteriza por algo que debería llamarse, sin duda desorbitación de la idea de función... funciones vitales y funciones sociales” (Marcel, 1987, pág. 23); proposición que da cuenta del cambio de paradigma, es decir, de que la función humana y colectiva (en palabras actuales) consiste en producir, en capitalizar la realidad. Cambio que debería reformarse a partir de una función social valorativa, constructiva del ser humano, digna e integral, sin cosificar la naturaleza humana. Cabe resaltar con ahínco que el personalismo en cuanto *reorientador* y *recuperador* de la centralidad de la persona, no se agota en la complejidad de su palabra, es decir:

El personalismo engloba diversos núcleos unidos por una tendencia común...el rasgo más general del personalismo es su insistencia en la realidad y el valor de la persona...si intento es explicar la realidad desde este punto de vista; hostil a interpretaciones naturalistas...con ello afirma la libertad humana y el fundamento de la realidad (Marías, 1980, pág. 162).

A partir de esta especificación se sigue que el personalismo al ser una corriente que pone énfasis en la centralidad de la persona, se vuelca sobre una concepción realista de la naturaleza humana, pretendiendo de esta manera restablecer y sobre todo recuperar el orden y el estatus que debe ocupar el ser humano en los albores de los acontecimientos cotidianos. Sin la mínima pretensión de asumir una posición epistemológica, se puede afirmar que *la medida de las cosas debe ser la persona humana*, libre y responsable, donde los aspectos que surjan de la realidad contigua, estén al servicio del hombre y no viceversa.

A partir de estas dilucidaciones, se ha estructurado una idea lo suficientemente clara para entender que el personalismo de tinte europeo se funda en la búsqueda y en la



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

reconsideración de la posición ontológica del hombre, frente al *factum social*. Todo esto es razón para ocasionar nuevas reflexiones sobre este aspecto, ya que se enfatiza la valoración inevitable de la persona humana como un ser que busca la emancipación, es decir, no mediatizada por finalidades que no sea la misma de *ser persona*. Cabe resaltar con base a esta sentencia, que dicha corriente en discusión fundamenta la promoción de que la persona humana no puede reducirse a ningún aspecto cosificador por parte de la realidad, en vista de que el personalismo según Burgos (2012) no debería ser alienado por los diversos escenarios que los mismos hombres han establecido en el mundo, en vista de que la persona es esencialmente distinta y superior a los animales y a las cosas. Esta es la revalorización específica que circunda a partir de los intersticios construidos por la sociedad misma y que a su vez el hombre no debe estar en medio de ello, cuya tarea diferenciada entonces es la de trascender a estos aspectos en vista de que como ya se mencionó, la persona humana no debe reducirse a ser tratada como animal, cosa o cualquier otro aspecto que infrinja su propia naturaleza humana. El ser humano ontológicamente entendido debe ser valorado como un ser fundamental frente a todo constructo social establecido.

Desde esta perspectiva se considera pertinente proponer una breve revisión de la concepción de persona desde uno de los representantes del personalismo, recordando que esta doctrina filosófica busca la centralidad de la persona humana para legitimar sus constructos y a partir ella se promueve la propuesta objeto de este escrito.

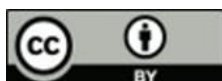
3.2 Concepción de la persona a partir del personalismo de Gabriel Marcel (Yo y tú)

Como se ha mencionado, el personalismo pretende reorientar la concepción de la persona a partir de su valor y centralidad que debería mantener frente a cada *conquista social*. Cabe caracterizar de esta manera, una de los aspectos esenciales que comprende la filosofía de Marcel, cuya referencia habida de persona se vincula con la *construcción*, que según Urbayen (1997) se opone a los lineamientos cartesianos, no polarizado como *res cogitans* y *res extensa* sino formulado de la siguiente manera: “el hombre es un ser encarnado...es un ser en el mundo, y su estar en el mundo es posible porque es un ser corpóreo” (Urbayen, 1997, pág. 331).

Lo que defiende Urbayen (1997) es la posición primordial que debe tener la persona como *ser abierto* a las cosas, y a la vez emancipada de aquella realidad. No obstante, la secuencia de esta concepción referencial-existencial del ser, exige la clarificación y complementación de la misma, mediante un núcleo específico, siendo este el *otro*, el *tú*, que al igual de la corporeidad, funda un espacio de encuentro consigo y con los demás. En esta perspectiva se menciona esta conjetura a partir del filósofo en discusión:

Existo; esto quiere decir que tengo que hacerme conocer, sea por otro, sea por mí mismo en tanto que me afecta para ir sobre una alteridad prestada; y todo no es separable del hecho de que hay mi cuerpo. Este cuerpo me pertenece a mí, pero no es más mi cuerpo sino el espíritu que me es dado; el cuerpo tiene la dignidad que le corresponde en virtud de ser creado por un Tú superior (Marcel, 1957, pág. 227).

En esta consideración compleja, se expresa tanto el afán del reconocimiento, como también la necesidad del otro donde la persona humana integral, puede *estar, hacerse y construirse* como persona íntegra. Además se cree importante resaltar en este trayecto que la persona, no se relega a la cosificación como medio para un determinado fin sino que éste se identifica



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

como un ser corpóreo, encarnado y encaminado al descubrimiento de sí y con lo que se ha dado como denominación, el tú.

En fin, la recuperación de la existencia, del estatus y en especial, de la integridad de la persona humana es una de los postulados específicos de Marcel, donde no se concibe –valga la redundancia– a la persona como medio del que se dispone para algún fin sino como sujeto único dotado de una existencia y una esencia que la convierte en una persona capaz de construir orden, sentido y de edificar su trayectoria en la complejidad del mundo contemporáneo en el que este está inserto.

3.3 La persona como ser en relación para la constitución de una sociedad integral

Las propuestas expuestas anteriormente por el personalismo y más específicamente desde Marcel recaen sobre una inspiración declarativa acerca del desenvolvimiento de la persona, conjuntamente con su influencia para los individuos sociales. No así, se piensa que esta influencia sociológica-ontológica que procede de la *re-concepción* de la persona humana, promueve la construcción, no solamente de individualidades específicas sino también que aporta al desarrollo y a la construcción de una sociedad *integral*, entendiendo por esta objeción la consecución de una sociedad que integre la gran diversidad de expresiones humanas como la solidaridad, el reconocimiento del yo y del otro, la emancipación de idiosincrasias afines a la postulación del ser humano como entidad no pensante, etc., de tal modo que se llega a la edificación de un mundo equilibrado por *ideologías* comunitarias, al servicio del ser humano y la colectividad como única finalidad. En esta línea reflexiva, es oportuno recalcar la posición de Urbayen (1997) quien a partir de los análisis que se hacen en relación a la sociedad instrumentalista sostiene que:

El hombre es concebido como una máquina, como un mecanismo y no como un ser espiritual... esta concepción promovida por el desarrollo técnico y por la primacía de las categorías productivas, atenta de una forma directa contra la integridad de la persona e impide su desarrollo íntegro (Urbayen, 1997, págs. 333 - 334).

Es posible comprobar que este aspecto se mantiene vigente frente a la gran multiplicidad de factores que conforman la singularidad humana. En el contexto actual es oportuno clarificar que según el auge técnico y tecnológico contemporáneo, la propuesta de la centralidad de la persona no converge en contra de la técnica y su progreso, sino en lo que la técnica y sus variantes hacen de la persona; luego, a partir de la concepción del hombre, esta unidad corpórea quedaría anulada por estas implicaciones excepcionales.

Los avances actuales que competen a la tecnología han colocado al hombre como espectador, no hay acción, se ha vuelto un ser pasivo que sólo recepta. Hay poca visión de futuro, perspectiva de emprendimiento, entre otros; a raíz de estas problemáticas urge replantear la direccionalidad de la educación en el Ecuador, ya que no es posible dejar que toda la sociedad vaya a la deriva, de ahí que haya graves consecuencias si no se promueve un pensamiento más crítico, consciente, capaz de provocar cambios para buscar el bienestar común. Es necesario generar compromisos por la persona humana. Ahora bien, una vez expuesta la problemática vigente del sistema capitalista del mundo de hoy, se cree necesario y primordial volver la mirada sobre las propuestas que desde el personalismo, así concebido, presenta una revalorización de la persona frente al mundo. A partir de esta postura valdría puntualizar que para el objetivo que se pretende, es una condición ‘sine qua non’, reconocer que “la persona es un ser capaz de recogerse, de penetrar en su interior, y esta característica es la que pone de relieve del modo más claro según Marcel, que la persona es un ser capaz de trascenderse” (Marcel, 1957, pág. 330).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Es importante cuestionarse sobre cuáles son los únicos aspectos que se cree dan cuenta de la recuperación en primera instancia, de la integridad y dignidad de la persona y luego de estas mismas virtudes sociales. Por tanto, en este punto es pertinente expresar lo que se piensa por la consecución de una sociedad integral concebida como:

La sociedad debe conducir a la unidad de sus miembros, no por afán instrumentalista, sino por un afán de lograr...un entendimiento y también la actitud social dirigida a potenciar a los más débiles...en un mundo de desigualdad, solo políticas que favorezcan la igualdad de oportunidades tienen legitimidad (Arenas & Fernández, 2015, pág. 116).

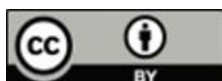
Es posible aterrizar estas ideas para poder hacer frente a los problemas sociales que acontecen. Es posible entender que la unidad proporciona la igualdad de oportunidades como algo legítimo y propio de la persona humana, misma que deberá ser concebida de manera integral, no definida por el progreso técnico sino por la centralidad incondicional que ocupa en el mundo. Además existe afán de reconocerse en el *otro* mediante la consecución de políticas llamadas democráticas en cuanto favorecen y rinden cuenta de la participación y del reconocimiento de la alteridad.

Concluyendo, es necesario resaltar que es posible buscar una sociedad que englobe el gran significado e incidencia del término *justicia*, es una prioridad elemental volver la mirada sobre la centralidad de la persona y la colectividad en los asuntos económicos, políticos, culturales, etc., que hoy en día aceleran y promueven la cosificación humana en cuanto obedecen a políticas capitalistas que a partir del realismo de esta corriente se le puede llamar con la amplitud del término como ‘egoístas’ que degradan al ser humano. Se concibe que el personalismo y sus propuestas se conviertan en una alternativa de solución frente a los hechos contemporáneos con miras a la construcción de una mejor sociedad. De allí que, es menester establecer una comparación específica de estos planteamientos concebidos como condición necesaria para una propuesta antropológica para la educación en Ecuador conjuntamente con el “modelo” de educación que rige actualmente las prácticas educativas ecuatorianas.

4. Comparación (ventajas y desventajas) de una propuesta antropológica personalista en Ecuador

Este último subtema es ambicioso en la medida que busca comparar dos elementos que no se encuentran presentes en el currículo nacional y que como propuesta puede ocasionar la reflexión en diferentes actores sociales. Mounier (2007) defendía la idea de que toda persona debe estar comprometida con los *otros*, que todos los seres humanos deben trabajar como un todo y de manera colectiva. Además, los seres humanos desde su individualidad personal deben direccionarse hacia la búsqueda del bienestar común. Lo que sucede en el contexto social ecuatoriano no es ajeno a los mismos ecuatorianos, hay que pensar en alternativas de solución que provoquen la mejora de la calidad educativa a nivel micro y macro, en las zonas rurales y urbanas a fin de que todos los seres humanos alcancen el desarrollo personal que se espera. Cada uno de los siguientes subtemas será elaborado desde reflexiones de lo que podría ser versus lo que es la educación en nuestro país, de esa

manera se vislumbran ventajas y desventajas que de una u otra forma aportan para seguir trabajando con miras a mejorar la calidad de la educación. Es preciso comprender que la calidad de la educación no se puede mejorar únicamente desde las propuestas teóricas sino desde la realidad del sujeto, teniendo como centro al educando, a su *ser persona* y a su



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

dignidad como ser humano, ya que solamente desde aquí es posible trascender las fronteras conflictivas que plantea la posmodernidad. A continuación se procederá a realizar un acercamiento a la educación en el pensamiento personalista de Gabriel Marcel.

4.1 La educación en la filosofía de Gabriel Marcel

Este autor presenta reflexiones enriquecedoras a nivel educativo porque propone la entereza del *otro*. En su obra *El Misterio del Ser*, Marcel propone un reconocimiento por el *otro* que en este caso podría concebirse como el educando que se pone al frente del docente y cuya presencia no hace al docente un mero espectador sino que lo convierte en un *ser preocupado por ayudar al otro* a desplegar todas sus potencialidades para poder trascender las esferas sociales que al final se traduce en la búsqueda del bien común que “no se trata de la extrañeza que pueda experimentar un observador que la comprobará desde fuera, sino que es sentida interiormente por alguien que reconoce esta situación como suya” (Marcel, 1964, pág. 165), de ahí el interés del docente por lograr que sus educandos tengan una mejor educación de la que tuvo, llegando así a la formación integral de su *ser personal*.

Este encuentro entre educador y educando se presenta como un misterio “algo en que yo mismo estoy comprometido” (Marcel, 1964, pág. 171) y no puede librarse el educador de esa responsabilidad que tiene para con el *otro*, de igual manera el educando debe aceptar la guía que significa el educador para él porque éste busca que alcance un grado más elevado de dignidad personal, desarrollo en todos los campos de la vida. El educando muestra un compromiso porque acepta del *otro* la guía necesaria para *llegar ser lo que se propone ser*, apuntando siempre al máximo Bien. Se nota que el compromiso es mutuo y de esta manera:

La persona se encuentra implantada en el ser para realizarse. Esa unidad, radical e incommunicable, que es la persona, se realiza a sí misma mediante la complejidad del vivir. Y vivir es vivir con las cosas, con los demás y con nosotros mismos. Este ‘con’ no es simple yuxtaposición de la persona y la vida: el ‘con’ es uno de los caracteres ontológicos de la persona humana en cuanto tal, y, en su virtud, la vida de todo ser humano es, constitutivamente personal (Zubiri, 1983, pág. 48).

Con Zubiri se corrobora lo dicho anteriormente por Marcel, entonces el ser humano visto como persona debe estar preparado para vivir, pero no se puede preparar sólo porque regresaría a ser un animal, aunque racional. El concepto de persona es más amplio porque descarta la visión antigua del ser humano como *animal racional* ya que el ser humano no es un animal sino una persona que vivió y hace sociedad, hace comunidad. El animal puede quedar abandonado pero el hombre desde su *ser personal* no puede quedar abandonado; por eso la tarea del educador es dedicar sus esfuerzos para la educación integral de la persona con miras a su realización en el mundo, para su *yo y el tú* conformando de esta manera un *nosotros*. Como se verá a continuación, en defensa del personalismo, no hay lugar más apto para corroborar su aplicación más que en relación con la educación.

4.2 Relación entre personalismo y educación en el Ecuador

Es evidente que el concepto de Buen Vivir podría ser reformulado a partir de la vinculación con el personalismo, sin embargo, hay ciertas directrices que se orientan al mantenimiento del tinte tradicional en cuanto son las narrativas científicas las que priman a la hora de enseñar y los procedimientos técnicos en los que se pierden los docentes a fin de cumplir con la forma correcta de enseñar que se propone desde el Ministerio de Educación. Ahora, queda especificado lo que se busca en la educación del Ecuador, tal como lo expone el artículo 26 de la Constitución de la República del 2008, mismo que reconoce a la educación como:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Un derecho que las personas lo ejercen a largo de su vida y un deber ineludible e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo (Constitución del Ecuador, 2008, Art. 26).

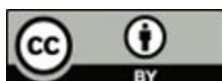
Por lo tanto, se establece que la educación está pensada para la persona a lo largo de su vida porque está inserta en un medio social, esta educación debe estar orientada hacia la consecución del Buen Vivir, ente rector de todo proyecto educativo. Todos los ecuatorianos tienen derecho de participar en el proceso educativo, por consiguiente se observa que prima la noción personalista donde todos son responsables, como comunidad, de ofrecer todos los medios necesarios para que los seres humanos puedan realizarse. Otro planteamiento que deja listo el campo de aterrizaje del personalismo se encuentra establecido en el artículo 27 de la Constitución de la República del Ecuador del 2008, cuando sostiene que:

La educación debe estar centrada en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico [...]; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; estimulará el sentido crítico, [...] la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias y capacidades para crear y trabajar. La educación es indispensable para el conocimiento, el ejercicio de los derechos [...], y constituye un eje estratégico para el desarrollo nacional (Constitución del Ecuador, 2008, Art. 27).

Todos los ecuatorianos son parte de promover una educación centrada en el ser humano y por qué no decir en la persona, de tal manera que se promueva un desarrollo holístico, íntegro e integral desde el reconocimiento del *otro*, no únicamente de la persona sino de la naturaleza porque el hombre (ser personal) puede dar el grado de dignidad que corresponde a la naturaleza para respetarla, cuidarla y no destruirla, haciendo un uso consciente de los recursos que ofrece. De igual manera todos están conscientes de su participación democrática, apego a la justicia, a la solidaridad y a la paz pero ninguno de esos valores puede vivirse a plenitud cuando no se reconoce la dignidad personal del *otro*. Si la educación es indispensable para el conocimiento, ejercicio de derechos y construcción de un país soberano entonces el Estado es quien deberá promover el reconocimiento de la persona desde su dignidad inviolable, tal como es. Concientizar el reconocimiento de la dignidad del 'otro' no puede quedar sólo por escrito sino que debe ser una realidad desde el ejercicio diario de la vivencia de verdaderos valores personales. En el siguiente apartado, se puede entrever la relectura de la corriente que se ha propuesto como hilo conductor para la ejecución de este trabajo con el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y con el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida, que propone nuestro país.

4.3 Re-lectura del pensamiento personalista en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y en el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida.

Anteriormente se expusieron dos ideas centrales que aparecen en el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017, desde ahí es posible hacer una relectura del pensamiento personalista, aunque no sea extenso vale para abrirse camino hacia otras reflexiones que los autores de este artículo pueden aportar. Si el Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017 y el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida, establecen que todos los ecuatorianos deben



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

desarrollar sus capacidades porque el centro de la educación es el ser humano, entonces hace falta determinar mecanismos operativos que hagan realidad lo estipulado en el artículo 343 de la Constitución de la República del Ecuador del 2008 que establece que:

El sistema nacional de educación tendrá como finalidad el desarrollo de capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población que posibiliten el aprendizaje, y la generación y utilización de conocimientos, técnicas, saberes, artes y cultura. El sistema tendrá como centro al sujeto que aprende, y funcionará de manera flexible y dinámica, incluyente, eficaz y eficiente. El sistema nacional de educación integrará una visión intercultural acorde con la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país, y el respeto a los derechos de las comunidades, pueblos y nacionalidades (Constitución del Ecuador, 2008, Art. 343).

El Buen Vivir y el Plan Toda una vida, aportan para la consecución de la realización personal de todos los ecuatorianos; sin embargo, es preciso cambiar la forma en cómo está pensada la educación en el Ecuador con miras a lograr realmente el desarrollo de las capacidades y potencialidades individuales y colectivas de la población. Es necesario cambiar la matriz cognitiva para transformar la sociedad ecuatoriana actual; es preciso revolucionar el pensamiento en cuanto a las necesidades concretas de los ecuatorianos modificando procesos de enseñanza y de aprendizaje que generen sujetos analíticos, críticos y propositivos que caminen en pos de su proyecto individual y social en el que se plasme a plenitud la relación del *yo* en frente del *tú* en la que se encuentran involucrados dos sujetos. De esta manera, se perfila un reconocimiento mutuo para la construcción de una nueva sociedad desde la situación concreta en la que se encuentra cada uno y que enfatiza la noción de interculturalidad acorde a la diversidad geográfica, cultural y lingüística del país. Todo lo anterior ayudará a la apropiación de las situaciones y problemáticas propias de los ecuatorianos. El proyecto educativo ecuatoriano debe propender a la fusión armónica de teoría y praxis, de subjetividad y de realidad, debe orientarse hacia la búsqueda de una “articulación de lo vital y lo espiritual” (Marcel, 1964, pág. 93) para el cuidado del bien común, entendiendo este bien desde las esferas personales hasta las que involucran la naturaleza para el respeto y cuidado de los *otros*.

Desde la concepción del Sumak Kawsay sobre la que se ha propuesto el Buen Vivir, puede considerarse que el personalismo se pone de manifiesto que en ambos casos lo que se busca es dar soluciones a los problemas de la sociedad contemporánea. El personalismo ve a cada ser humano como parte vinculante de una comunidad (Marcel, 1964); es una persona que busca el bien común y en esa búsqueda también piensa en sí mismo. Por su parte, el Buen Vivir pretende alcanzar el desarrollo integral de todos los ecuatorianos y es pensado como un engranaje donde todos deben aportar a la búsqueda de soluciones a los problemas sociales que acontecen en la actualidad (Senplades, 2013). Así mismo, el Plan Toda una vida, se propone lograr una visión integral e integradora para que nadie, a lo largo de toda su vida, quede fuera o se quede atrás (Senplades, 2017). En el corpus normativo analizado mediante la selección de los artículos establecidos en la Constitución así como en el Plan Nacional de Desarrollo del Buen Vivir 2013-2017 y en el Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021. Toda una vida, se encuentran planteamientos personalistas que invocan la necesidad de lograr una mayor equidad y justicia social, promulgan la ampliación de las capacidades productivas, el fortalecimiento del talento humano, el desarrollo integral en un contexto que proyecte a los pueblos hacia un horizonte común donde se garanticen *los derechos para todos durante la vida*, tomando en cuenta la diversidad de contextos, problemáticas y situaciones propias del individuo concreto y de sus distintas manifestaciones y expresiones organizativas.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

En este escenario es posible vislumbrar el punto de encuentro entre personalismo, Constitución 2008, Buen Vivir y Plan Toda la vida. Todos en conjunto se orientan hacia la búsqueda de la integridad del ser humano, hacia el respeto de sus derechos como personas, hacia la lucha contra el egoísmo como elemento que destruye y evita la construcción de una sociedad más justa, equitativa, armónica y pacífica. Todos sitúan al ser humano y a la naturaleza en el centro de la gestión, priorizan el reconocimiento igualitario de los derechos de los seres humanos y se proponen garantizar su cumplimiento para construir una sociedad motivada por la diversidad y por las relaciones armónicas con miras a conseguir una mejor convivencia social y política. Desde esta perspectiva, todos los ecuatorianos están en la obligación de pensar críticamente y como equipo para tener el país que desean donde todos puedan ‘vivir’ mejor.

4.4 La persona como valor central de la educación ecuatoriana

En los últimos doce años se ha evidenciado que la educación es una prioridad en el Ecuador, sin embargo, es necesario realizar cambios reales en sus políticas fundamentales de gestión y de ejecución; es preciso repensar las propuestas de educación general básica, del bachillerato general unificado; es indispensable replantear los proyectos de grado y de postgrado ofertados por las instituciones de educación superior tomando como centro fundamental de las reflexiones y de las acciones a la persona en su realidad contextual. Se han construido megaproyectos universitarios con miras a ofertar nuevos productos (conocimientos); se han invertido millones de dólares en infraestructura, en la construcción de instituciones educativas, en contratación de docentes, científicos e investigadores que contribuirían para el mejoramiento de la educación pero en realidad detrás de estos proyectos se han diseñado grandes planes y programas que amparan y camuflan el despilfarro, la corrupción y la deshonestidad desmedida, aspectos que han hecho tambalear el sentido y la finalidad última de la educación.

El Ecuador exige un pensamiento diferente con seres humanos ética, política y socialmente bien formados. Seres humanos formados íntegra e integralmente que potencien una verdadera educación de calidad. En el país no basta construir grandes programas de actualización docente, hace falta potenciar el desarrollo de la conciencia y de un pensamiento crítico y constructivo que promueva la realización personal y social; es necesario que todos se sientan responsablemente comprometidos para modificar sus estructuras mentales y para alcanzar transformaciones sociales. Vivimos una sociedad que exige la implicación de todos y a nivel educativo, es imprescindible que exista conciencia plena de que el contexto actual exige nuevas formas de enseñar y nuevas formas de aprender a las que se debe responder sin olvidar que el propósito debe estar fijado en el desarrollo humano “sin separar lo espiritual de lo vital” (Marcel, 1964, pág. 171). En la sociedad ecuatoriana actual se observa una diversidad de acciones y de actitudes, se opta por un voluntarismo, se enfatiza el egoísmo y el quememeimportismo educativo evidenciado en todos los niveles bajo el lema *nadie pierde y todos pasan* sin considerar el grado de aprendizaje y/o el nivel de conocimientos. El riesgo a perder la plaza de trabajo, los innumerables informes y el trabajo adicional desplegado en las distintas oportunidades de recuperación pedagógica, de recepción de nuevas pruebas, de diseño de cuestionarios, de planificación de tareas extraordinarias, etc., obligan al docente a caer en la telaraña del sistema que promueve la promoción del estudiante vacío cognitiva, procedimental y actitudinalmente. Actualmente la función del docente ha sido desvirtuada, inclusive legalmente se encuentra desprotegido por la legislación ecuatoriana. Es necesario revalorizar al docente (en su justa medida) y fortalecer los procesos educativos considerando que la educación es el motor mismo del desarrollo social pero para lograr esto



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

es preciso reorientar las políticas educativas, repensar el papel de la familia y trabajar de manera cooperativa y colaborativa en pos de la construcción de una sociedad alternativa que valore al individuo y que se preocupe por el bien común.

Piénsese en la sentencia que aparece en la Constitución de la República (2008) que “la educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico” (Constitución del Ecuador, 2008, Art. 27), se vuelve a retomar esta idea porque es fundamental insistir en el desarrollo holístico de todos los ecuatorianos donde se impulse la iniciativa individual y comunitaria, y el desarrollo de competencias, destrezas, sentido crítico y capacidades para crear y trabajar, todo esto se enmarca en un pensamiento altruista. Hay que reconocer al ecuatoriano en su *ser* personal en las diferentes instancias en que se desenvuelve, desde todas las nacionalidades que existen en el país, lenguas y formas de ser que se manifiestan. Esto se enmarca en la valoración de las colectividades e individualidades que conforman la identidad del ecuatoriano, nada de esto sería posible si no se reconoce al *otro*. A partir de esa postura se reconoce que:

La persona no es el objeto más maravilloso del mundo, un objeto al que conoceríamos desde fuera, como espectador-res, entre otras cosas porque ‘yo no soy un mero espectador’, repite Marcel una y otra vez en sus obras: yo no quiero ser un espectador comprometido con las personas y con el mundo (la circunstancia) que las rodea. La persona es,... la única realidad que conocemos y que al mismo tiempo hacemos desde el interior (Mounier, 1983, págs. 22-23).

Si bien es cierto que el centro de la educación en el Ecuador es el ser humano, sin embargo, en los últimos tiempos se hace indispensable realizar una revalorización de los sujetos inmersos en dichos procesos especialmente en la persona del docente. Desde la concepción personalista, la persona comporta una valoración única y deitática que corresponde a su dignidad personal y por tal razón todos los esfuerzos, en tema educativo, se orientan a la formación holística e integral de la persona para que dé respuesta en cada una de las esferas en las que se desenvuelva: biológica, social, política, económica, cultural, religiosa, entre otras. Es substancial, por último, no olvidar que en la educación jamás se puede descuidar esta íntima vinculación que se establece desde la relación pedagógica *yo-tú* con miras a la realización personal.

4.5 Formulación de pautas para una educación integral en el Ecuador

La educación integral de la persona pasa a ocupar un lugar importante en la sociedad actual por la emergencia que denota la pérdida de valores morales que se atraviesa. La primacía del voluntarismo ha llevado a establecer un debilitamiento de la visión del *ser* humano, ya no se concibe como *ese* alguien a quien se le deben destinar la atención necesaria para el desarrollo de sus potencialidades y se vuelca la mirada hacia la naturaleza; surge el amor por los animales, la naturaleza, todo esto avocado hacia los *extremos*, antes se pensaba en el hombre y ahora se piensa en los animales y en algunos casos se piensa en la naturaleza, todos son reduccionismos que ocasionan declives de ciertas concepciones fundadas en la existencia de la humanidad.

A razón de la problemática que se ha planteado es necesario enfocar la educación del Ecuador para dar prioridad a la persona y cumplir con el desarrollo holístico de la misma, es por ese motivo que al igual que la UNESCO, se enfatiza la necesidad de educar en el ser, en el conocer y en el hacer. Esta tríada regirá las pautas que se proponen a continuación:

- Saber *ser* persona. - Esto implica tomar consciencia de *quién eres*, situación que no puede darse desde la individualidad sino desde la colectividad, donde me encuentro con *otro* que



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

al igual que *yo*, se reconoce en mí, formando de este modo un *nosotros*. Podría afirmarse que desde el reconocimiento del *otro* puedo darme cuenta de lo importante que es para mí y decirle: *tu vida me importa mucho* y viceversa. Sólo de esta manera es posible alcanzar la educación integral de la persona y, mejor aún, poder tener una vida mejor (Buen Vivir) (Morin, 1999).

- **Saber conocer al otro.**- En esta pauta se pretende evitar el egoísmo, la objetivación, el relativismo, cosificación. Se plantea la posibilidad de conocer al *otro* tal como es y que él me conozca a mí de la misma forma, desnudo, con los defectos que tengo, con la fragilidad humana que poseo. Hay que ser empáticos para entender la realidad de mi homónimo, ya que no se puede juzgar desde la exterioridad sino desde la interioridad donde puedes vivir al *otro* y conocerse a sí mismo desde esa vivencia. El *otro* se presenta no sólo como un *tú* igual a *yo* sino también como la naturaleza parte circundante en donde se establece esta relación del *nosotros* (Morin, 1999).

- **Saber obrar para la consecución del bien común.** - La interiorización de valores no puede darse para mí solamente sino para la colectividad, pero esta colectividad desde el personalismo no se ve como tal, sino que ocupa una noción más abarcadora: comunidad. Esta comunidad es de personas, seres personales que se reconocen en su individualidad pero que son conscientes que prima la comunidad, ya que sin los otros no podría darse una vida a plenitud y jamás se alcanzaría la realización personal. Sólo en comunidad es posible la trascendencia. La persona es donación y esto lo hace en la comunidad de personas a la que pertenece porque no es egoísta sino una persona que ama y valora a los otros, de ahí que pueda hacer todo cuanto puede en pro de la comunidad teniendo como objetivo el máximo Bien posible (Morin, 1999).

Estas tres realidades son el foco de trabajo para llevar a cabo la educación holística que se establece en Ecuador, una educación que exige el cambio de la matriz cognitiva como principal referente para alcanzar el cambio y la transformación necesaria de la persona. Es importante considerar que el punto de partida para la construcción y el cambio social empieza por la forma de pensar que se pueda generar en las personas, la forma de pensar que refleje la plenitud del ser humano, que refleje la conciencia de cambio individual y social y que promueva la comprensión de su ser como algo que se construye, como un ser que es proyecto.

5. Conclusiones

Es preciso cambiar la matriz cognitiva para lograr una educación de calidad y contextualizada en este sentido se puede afirmar que la educación en el Ecuador atraviesa un buen momento para su reorientación, se han dedicado muchos esfuerzos para mejorar la calidad de la misma pero falta mucho por realizar superando la narrativa cientificista en la que ha caído. Es preciso romper los paradigmas tradicionales y redireccionarla desde y para responder a las necesidades del contexto.

Uno de los principales referentes para la transformación es considerar los postulados personalistas que invitan a valorar realmente a la persona como centro y fin de todo proceso educativo, político y social. Además, es necesario repensar el sentido y el significado del constructivismo con miras a mejorar la calidad de la educación. Es preciso replantearse la finalidad misma de la educación ecuatoriana actual colocando como sierva de sus procesos a la política y a la sociología promoviendo una educación alternativa que valore la alteridad del otro en toda su dignidad; una educación humanista y personalista que practique la

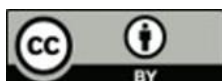


[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

democratización y el libre acceso a la educación; una educación que construya y que no destruya.

Valorar y aplicar los postulados estipulados en la Constitución de la República del Ecuador y en toda la normativa establecida en las leyes derivadas: Ley Orgánica de la Educación Superior, Ley de Educación Intercultural y hacer realidad todas las disposiciones que promueven la construcción de una educación integral y holística.

Proponer pautas para una educación integral en el Ecuador conforme a lo establecido por la UNESCO que propicia el saber conocer, el saber ser, el saber hacer, el saber convivir y el saber emprender como principales referentes que darán lugar al desarrollo de competencias, potencialidades, habilidades y destrezas en el sujeto que aprende y en el sujeto que enseña en cuanto personas que “están siendo”.



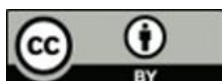
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

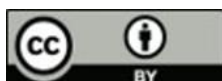
Bibliografía

- Aguilar-Gordón, F. (2019). Fundamento, evolución, nodos críticos y desafíos de la educación ecuatoriana actual. *Actualidades Investigativas en Educación*, Vol. 1 (N.19). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Aguilar-Gordón, F. (2017). El currículo basado en competencias profesionales integradas en la universidad ecuatoriana. *REXE. Revista de estudios y experiencias en educación*, 16(31), 129-154.
- Arenas, F., & Fernández, J. (2015). *Pensamiento filosófico contemporáneo*. Valencia: Universidad de Valencia.
- Bentham, J. (1839). *Deontología o ciencia de la Moral (Tomo I)*. Valencia: Librería de Mallen y Sobrinos.
- Burgos, J. M. (2012). *Introducción al personalismo*. Madrid: Palabra.
- Castellano, H. G. (2007). *El pensamiento crítico en la escuela*. Buenos Aires: Prometeo Libros.
- Coll, C. (1996). Constructivismo y educación escolar: Ni hablamos siempre de lo mismo ni lo hacemos siempre de la misma perspectiva epistemológica. *Anuario de Psicología* (69), 153-178.
- Colom, A. (2002). *La (de) construcción del conocimiento pedagógico*. Barcelona: Paidós.
- Constitución del Ecuador. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Quito: Registro Oficial 449.
- Dal Maschio, E. A. (2015). *Platón: La verdad está en otra parte*. Barcelona: Bonal letra Alcompas, S. L.
- Delval, J. (1997). *Hoy todos son Constructivistas*. Barcelona: Cuadernos de Pedagogía.
- Guilar, M. E. (marzo de 2009). La idea de Bruner: "de la revolución cognitiva" a la "revolución cultural". *Educere*, 13(44), 235-241.
- Kant, I. (2000). *Lógica*. (Jäsche, Trad.) Madrid: Akal.
- Marcel, G. (1957). *Filosofía concreta*. Revista de occidente.
- Marcel, G. (1964). *El misterio del ser*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Marcel, G. (1987). *Aproximaciones al misterio del ser*. Barcelona: Encuentro.
- Marías, J. (1980). *Historia de la Filosofía*. Madrid: Hunab Ku.
- Ministerio de Educación. (2006). *Plan Decenal de Educación*. Quito: ME.
- Ministerio de Educación. (2014). *Educación Ecuador*. Recuperado el 18 de 06 de 2016, de Ministerio de Educación del Ecuador: <http://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/06/curriculo-educacion-inicial-lowres.pdf>
- Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: Santillana.
- Mounier, E. (1983). *El Personalismo*. Bogotá: Editorial Nueva América.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Mounier, E. (2007). *El Compromiso de la Acción*. Madrid: Fund. Emmanuel Mounier.
- Pérez de Laborda, A. (2000). *Sobre quién es el hombre: Una antropología filosófica*. Madrid: Ediciones Encuentro, S. A.
- Rousseau, J. J. (2008). *El Emilio, sobre la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Senplades. (2013). *Plan Nacional del Buen Vivir 2013-2017*. Quito: Senplades.
- Senplades. (2017). *Plan Nacional de Desarrollo 2017-2021*. Quito: Senplades.
- Urbayen, J. (1997). *La concepción de Gabriel Marcel acerca de la dignidad personal*. Salamanca: Universidad.
- Vivas Herrera, J. (2013). *Educación y conocimiento: El problema del conocer en la escuela*. Sophia: Colección de filosofía de la educación, 231-250.
- Zubiri, X. (1983). *Inteligencia sentiente: Inteligencia y razón*. Madrid: Taurus.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>

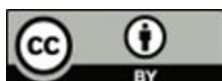
Autores

FLORALBA AGUILAR-GORDÓN obtuvo su título de Doctora en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en 1996. Obtuvo su título de Magíster en Educación, mención Educación Superior por la Universidad Tecnológica América, en 2008. Obtuvo su título de Magíster en Tecnología aplicada la educación por la Universidad de Alicante, la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad Carlos III de Madrid, en 2010. Obtuvo su título de Magíster en Educación a Distancia por la Universidad Técnica Particular de Loja, en 2010. Obtuvo su título de Experto en Analítica del conocimiento por la Universidad Internacional de la Rioja de España, en 2016. Obtuvo su título de Especialista en Planificación Curricular y Organización de Sistemas de Educación a Distancia por la Universidad Técnica Particular de Loja. Obtuvo su Diplomado Superior en Currículo y Didáctica por la Universidad Tecnológica América. Obtuvo su Diplomado Superior en Transformación Educativa por la Universidad Multiversidad Edgar Morin de México en 2009. Obtuvo su Diplomado Superior en e-learning, por el Instituto Tecnológico de Madrid, en 2016. Obtuvo su Diplomado Superior en Investigación Educativa por la Universidad Tecnológica América. Obtuvo su Diplomado Superior en Fundamentos de la Educación a Distancia e Investigación por la Universidad Técnica Particular de Loja. Obtuvo su Diploma Superior en Aprendizaje cooperativo por la Universidad Católica de Brasilia, en 2002. Obtuvo su certificación de tutora internacional acreditada por la Universidad Católica de Brasilia en 2004. Obtuvo su Diploma Superior en Tecnología, Gerencia y Liderazgo por la Universidad Tecnológica América. Obtuvo su título de Licenciada en Filosofía por la Facultad de Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en 1991. Obtuvo su título de Licenciada en Ciencias Sociales, Políticas y Económicas por la Escuela de Ciencias Jurídicas de la Universidad Técnica Particular de Loja, en 2007. Obtuvo el título de Abogada por la Escuela de Ciencias Jurídicas de la Universidad Técnica Particular de Loja, en 2013.

Actualmente es profesora titular de la Universidad Politécnica Salesiana. Es Editora Jefa de la Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación editada por la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador indexada en más de 60 índices y bases de datos de reconocido prestigio internacional. Es Coordinadora del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE). Miembro del Consejo Científico y revisora internacional de importantes revistas de Ecuador, España, Colombia, Uruguay, Chile, México y Costa Rica.

JULIO ROSERO-GUILLÉN Licenciado en Filosofía y Pedagogía, por la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Estudios de Teología en la Universidad de San Buenaventura de Bogotá - Colombia.

Actualmente es religioso de la Congregación de las Escuelas de Caridad Padres Cavanis.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 15-38, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1684>



REVISTA

CÁTEDRA

Percepciones sobre el concepto nación: diagnóstico a través del aporte literario de Juan León Mera y la propuesta del decolonialismo

*Perceptions about the concept of the nation: diagnosis
through the literary contribution of Juan León Mera and
the decolonial proposal*

Glenda Viñamagua-Quezada

Universidad UTE, Quito, Ecuador

glenda.vinamagua@ute.edu.ec

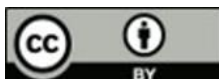
<https://orcid.org/0000-0002-9514-1855>

(Recibido: 01/04/2019; Aceptado: 15/04/2019; Versión final recibida: 02/05/2019)

Cita del artículo: Viñamagua-Quezada, G. (2019). Percepciones sobre el concepto nación: diagnóstico a través del aporte literario de Juan León Mera y la propuesta del decolonialismo. *Revista Cátedra*, 2(2), 39-54.

Resumen

De la labor literaria así como del arte en general es relevante su postura crítica, que surge como una respuesta a los acontecimientos que se manifiestan a nivel social con el fin de cuestionar el sistema establecido y conseguir transformaciones. Esta labor se comprende como el compromiso que deberían asumir los intelectuales. En este caso se hará un acercamiento a la postura de Juan León Mera con respecto a la creación y comprensión del concepto de nación a través de la composición de la letra del Himno Nacional del Ecuador. Se expondrá desde el enfoque de teorías como el decolonialismo y el *corazonar*, una alternativa de espacios inclusivos, que se asumirán como un reto para la sociedad al ser abordados y difundidos desde la educación. El objetivo del presente artículo es reflexionar en la construcción de la idea de nación a partir de la exclusión del *otro* y en el decolonialismo como una forma de contrarrestar este pensamiento. Para ello se ha realizado una investigación bibliográfica documental desde una óptica hermenéutica. El aporte de esta investigación radica en enfocar a la teoría del decolonialismo como una alternativa para despertar la



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>

conciencia crítica hacia la reivindicación en comunión con la alteridad a través del trabajo literario y educativo.

Palabras clave

Alteridad, coloniaje, decoloniaje, intelectuales, otredad, nación

Abstract

From the literary as well as the art in general, its critical position is relevant, arising as a response to the events that manifest at the social level in order to question the established system and achieve transformations. This work is understood as the commitment that intellectuals should acquire throughout history. In this case, an approach will be made to the position of Juan León Mera regarding the creation and understanding of the concept of nation through the composition of the lyrics of the National Anthem of Ecuador. It will be exposed from the theory approach such as decolonialism and heart, an alternative of inclusive spaces, assumed as a challenge for society to be approached and disseminated from education. The objective of this article is to reflect on the idea of nation and its construction from the exclusion of the *other* due to the process of colonization as a way to counteract this thought; for this a documentary bibliographic research has been carried out from a hermeneutical perspective. The contribution of this research lies in focusing on decolonial theory as an alternative to awaken awareness towards the claim in communion with otherness through literary and educative work.

Keywords

Alterity, colonialism, decoloniage, intellectuals, nation, otherness.

1. Introducción

El concepto de nación se encuentra en reinención constante, si bien su inicio obedece a procesos históricos determinados, también es cierto que quienes acuerdan y acomodan su enfoque son los grupos minoritarios, lo que da paso a la marginación de las periferias en el proyecto de nación. Debido a la rigidez con la que se pretende articular este concepto, al vincularlo solamente con algunos elementos que privilegian a las minorías frente al *otro*, Bhabha (2002), indica “La crítica de Fanon a las formas fijas y estables de la narrativa nacionalista hacen imperativo cuestionar teorías del tiempo vacío horizontal y homogéneo de la narrativa de nación” (pág. 189)

Así, los grupos marginados de la idea de nación deberán sujetarse a un proceso de anulación cultural y de adoctrinamiento para ser reconocidos como parte de esta, debido a que este concepto se estructuró a partir de la inclusión y de la exclusión para lograr una identidad común. Este enfoque choca con las diversidades que conforman los grupos humanos, de manera que se ha encontrado con muchas críticas. Por lo que, Mellado (2008) cuestiona “Una nación, entonces, no puede pensarse en términos de clausura, como algo que es, sino que debería considerarse como una figura en tránsito constante, in media res, como algo que está siendo y, a la vez, se está haciendo continuamente” (pág. 31).

La mirada colonial para construir el concepto de nación desplaza la alteridad y valida la visión de los grupos de poder. En el contexto ecuatoriano se valora la labor literaria de Juan León Mera y su postura visionaria con respecto al indígena en la formación de la nación, luego del proceso de invasión española. Cabe señalar sin embargo, los condicionamientos



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>

tanto religiosos como idiomáticos que se impuso al indígena para integrarlo a la nación ecuatoriana.

Estos condicionamientos dan cuenta de la dependencia a la *corona española*, que aún pervivía en la naciente república, dependencia que aún se mantiene en la actualidad. Esta atadura todavía subsiste con otro tipo de colonizadores y se la conoce como colonialidad del poder, de la que se desprenden la colonialidad del ser, del saber y del pensar.

Es preciso aclarar que la colonialidad que imperó en la idea de nación ecuatoriana fue el concepto de *raza*; término que originó una cultura despojada que en cierta medida se hizo visible con el trabajo de Mera, y pese a los cuestionamientos que pudiesen existir con respecto a su postura sobre la cultura indígena, su aporte fue vital y visionario para el reconocimiento de la diversidad debido al contexto en el que surgió su obra. Pues incluso en este siglo, como lo indica Quijano (2000)

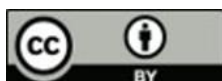
La estructura de poder fue y aún sigue estando organizada sobre y alrededor del eje colonial. La construcción de la nación y sobre todo del Estado-nación han sido conceptualizadas y trabajadas en contra de la mayoría de la población, en este caso, de los indios, negros y mestizos. La colonialidad del poder aún ejerce su dominio, en la mayor parte de América Latina, en contra de la democracia, la ciudadanía, la nación y el Estado-nación moderno (pág. 237).

Se plantea así el decolonialismo, teoría germinada en América, antes conocida como Abya-Yala¹, como un lugar de convivencia a partir de la integración de la diversidad cultural, donde la alteridad abre paso a un abanico de diferentes formas de vida posibles en la idea de nación. Dentro de este panorama el escritor asumirá el reto de narrar una nueva historia con el protagonismo de las periferias, mientras que el docente cultivará el pensamiento crítico desde las aulas a partir de pensamientos insurgentes como el *Corazonar*, que Guerrero (2010) describe como:

CORAZONAR no es simplemente un neologismo, sino que implica pensar un modo de romper la fragmentación que de la condición humana hizo la colonialidad del poder, pues, desde la racionalidad colonial de occidente, RAZONAR ha sido el centro de la constitución de lo humano, ya desde un punto de vista semántico la sola palabra connota la ausencia de lo afectivo, la RAZÓN es el centro, y en ella la afectividad no aparece ni siquiera en la periferia (pág. 40).

Este pensamiento se fundamenta en la filosofía andina, donde prevalece el *pensar* con el corazón, así se comprende al ser humano como un sistema integral y equilibrado que valora el bienestar común frente al deseo individual. En contraparte de la modernidad capitalista que germinó en América a partir del colonialismo europeo, donde predomina el razonar que antepone al individuo frente al grupo.

¹ Abya Yala, que significa Tierra Madura, Tierra Viva o Tierra en Florecimiento, fue el término utilizado por los Kuna, pueblo originario que habita en Colombia y Panamá, para designar al territorio comprendido por el Continente Americano. De acuerdo con el momento histórico vivido, se referían a este territorio de diferente forma: Kualagum Yala, Tagargun Yala, Tinya Yala, y Abya Yala, siendo este último el que coincidió con la llegada de los españoles (Carrera B. y Ruiz Z., 2016, pág. 17)



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Con respecto a la metodología, este artículo cumple con una investigación bibliográfica documental que emplea el método hermenéutico, para realizar un recorrido por el proceso histórico que provocó el surgimiento de la nación ecuatoriana, la figura del indígena y el papel de Juan León Mera dentro de este contexto al escribir el Himno Nacional del Ecuador. En la propuesta se aborda al decolonizaje como una fórmula que denuncia el colonizaje persistente “como un proceso de dominación que aún no ha concluido, sino que se ha encubierto por un fenómeno intrínseco a la misma colonialidad: la modernidad” (Guerrero, 2010, pág. 25).

2. Principales planteamientos teóricos para la inclusión al concepto de nación

Concretar un significado de nación es una tarea compleja, más aún cuando se observa la realidad que se vivió en las colonias españolas en América. Espacio donde la exclusión cultural que mantenía en la periferia al otro y lo disminuía frente a la hegemonía dominante fue un hecho que configuró la historia y lo heredó el presente. Pensar que nación y cultura son términos inherentes deja fuera la integración de la diversidad en un solo proyecto, de manera que para pertenecer a una nación se deberá anular la propia cultura y asimilar la que impongan los grupos de poder para sentirse dentro de ella y amparados por ella. Al respecto, Gellner (2001) aclara que “el hombre quiere estar políticamente unido a aquellos, y solo a aquellos, que comparten su misma cultura” (pág. 80). La finalidad de esta condición es reafirmar espacios puristas que ubican, categorizan y desechan, en función de conseguir que las sociedades conserven los roles históricamente establecidos.

Estos conceptos tradicionalmente transmitidos dejan en evidencia la marginación de los grupos minoritarios y su consecuente condicionamiento para que anulen su identidad cultural, condición sin discusión para ser aceptados como parte de la nación. Es necesario mencionar que estas minorías no son incluidas en plenitud pese a su sometimiento, en consecuencia, esta condición pasa a convertirse en una herramienta de dominio, al respecto Romano (1994) señala:

Una nación es un espacio delimitado por fronteras naturales, poblada por hombres que hablan el mismo idioma y que practican la misma religión y están unidos entre ellos por un “espíritu nacional” *no bien identificado* {...} Pero la realidad es otra: en las fronteras naturales, no siendo en absoluto naturales para todos, la gente se mata alegremente por defenderlas o conquistarlas. Las minorías (étnicas, religiosas...) gozan por lo general de muy pocos derechos (pág. 28).

El concepto de nación obedece a una creación social que es útil para la perpetuación tanto de estados dominantes como de estados dependientes. Este concepto se difunde a través del uso de la educación como lo menciona Traverso (1998) “Sin embargo, todo el bagaje doctrinal, con marcado sesgo eurocéntrico, ha llegado a través de los textos de ciencias sociales a todas partes del planeta y ha contribuido a la universalización y reificación de toda esa teorización” (pág. 41). Así, hablar de nación solamente sería repetir ideas impuestas que se piensan y asimilan como propias en función de un discurso que apela tanto al intelecto como a la emoción.

La idea de nación se ajusta a los intereses de la oligarquía, a quienes Romano define como propietarios, grupos minoritarios cuyos roles dentro de la sociedad describe de la siguiente manera:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

En 1830, el estado de Michoacán para definirlos (en función de las normas del censo para el ejercicio del derecho de voto) dice: Llamamos pues propietarios a los que tienen bienes raíces y a los que ejercen una profesión, como los jurisperitos, los escribanos, los militares, los letrados, los fabricantes, los banqueros, comerciantes, agentes de cambios, artistas y otros que sobrellevan las contribuciones personales y las indirectas, y cuyos intereses se hallan íntimamente unidos con la subsistencia del gobierno (Romano, 1994, pág. 32).

Se describe de esta manera la ausencia de alteridad, el desconocimiento del otro dentro de una sociedad diversa, como ocurrió en las llamadas colonias en América para la construcción de una nación integradora y cuyos sesgos aún perviven. Queda en evidencia que las decisiones trascendentales para construir una memoria social históricamente han ignorado la voz de quienes fueron víctimas de “Una conquista violenta, sanguinaria, ciega, que condujo a la destrucción de otros pueblos poseedores de una cultura y una civilización en verdad superiores a los del grupo conquistador” (Romano, 1994, pág. 35).

Si bien hasta este momento se ha expuesto la no aceptación de la cultura externa frente a la interna, también es preciso indicar los conflictos que se generaban dentro del propio territorio. Pues a causa de la asimilación de este concepto, varios intereses, principalmente ligados a la supremacía y dominio no daban paso a la visibilización de diversas culturas en el constructo de nación y se pretendía anularlas.

El problema no es simplemente la “mismidad” de la nación como opuesta a la alteridad de otras naciones. Nos enfrentamos con la nación escindida, dentro de sí misma [*itself*] alienada de su eterna autogeneración, se vuelve un espacio significante liminar que está internamente marcado por los discursos de minorías, las historias heterogéneas de pueblos rivales, autoridades antagónicas y tensas localizaciones de la diferencia cultural (Bhabha, 2002, pág. 185).

Así, los intelectuales ligados al campo artístico, con la difusión de su pensamiento a través de su obra, visibilizan estas realidades ocultas para incluirlas en el concepto de nación, que emergía luego del desplazamiento de las colonias. Uno de estos intelectuales fue Juan León Mera, quien resalta la presencia de la cultura indígena y su importancia dentro del proyecto de nación ecuatoriana.

3. Concepción de lo romántico y fundacional en un contexto histórico y geográfico

La historia se teje bajo la visión de quienes tienen la voz para hablar de ella, y el presente también se va armando bajo la misma voz. Es preciso indicar que tras los intelectuales hay una maquinaria que se mueve, ya sea por su ideología o su acomodo, y de esta manera se crean momentos clave que quedan marcados como históricos.

El episodio que fue el marco para el inicio de la idea de nación se remite a la revolución francesa y al surgimiento de la edad moderna con su herencia nacionalista, matizados ambos espacios por conflictos y revolución. Esta revolución compromete a la iglesia que hasta entonces era un solo pilar, a la política que marca otra visión a partir de la revolución francesa, al campo del arte que deja de lado el paradigma neoclásico de la rigidez.

En este contexto surge el movimiento romántico, que señala una ruptura con el neoclásico, hablando netamente del romanticismo alemán o inglés. En América este movimiento está



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

más relacionado con la literatura fundacional, a cuya época corresponde el pensamiento de Juan León Mera.

3.1 Inclusión de la cultura indígena en la idea de nación ecuatoriana

La idea de nación surgió como un concepto moderno para dar soporte a los estados luego de hechos clave dentro de la historia universal. En este contexto, los intelectuales del siglo XIX se comprometieron a aportar en la construcción de la nación, de manera especial los intelectuales de América, quienes también se vieron influidos por los procesos de emancipación de la corona española. De tal manera que urgía en este continente reformularse un concepto de nación tanto desde la óptica del mestizaje como desde realidad indígena, y otorgarle legitimidad desde las letras.

En el recién constituido Ecuador, muchos intelectuales contribuyeron a dar forma a esta nación dentro del marco del Romanticismo americano, sin embargo uno de los aportes más significativos lo realizó Juan León Mera, no solamente por haber escrito el Himno Nacional, que sin duda constituye su principal contribución para la nación, sino por toda la trayectoria intelectual que lo llevó a concluir con este trabajo.

Entre sus aportes cuentan la traducción del kichwa al español de composiciones líricas, entre la que destaca el poema Atahualpa Huañui cuya autoría se concede a un cacique de Alangasí. En la labor de traducción de esta pieza, Mera muestra su compromiso con la causa indígena dentro de la idea de nación. En el cuadro que se presenta a continuación se transcriben versos seleccionados del poema en su versión original, además la traducción de Juan León Mera y las observaciones que hace Rodríguez Castelo sobre el alcance de la traducción.

Atahualpa Huañui Kichwa	Atahualpa Huañui Traducción Juan León Mera	Notas sobre la traducción
8. Puyu puyulla 9. uiracuchami, 10 curita nishpa 11 Jundarircami. 12 Inca yayata 13 Japicuchishpa, 14 Siripayashpa 15 Huañuchircami.	como niebla espesa vinieron los blancos y de oro sedientos llenáronse aquí. al padre inca luego duros apresaron, tendiéronle en tierra, le hicieron morir.	Con respecto a la traducción de esta obra lírica, Rodríguez Castelo (s.f.) realiza un análisis comparativo de la métrica y la intensidad que se manifiesta en el poema, tanto en su lengua



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>

Atahualpa Huañui Kichwa	Atahualpa Huañui Traducción Juan León Mera	Notas sobre la traducción
29 Mana llaquisha	¡como no abrumado	original como en la traducción y concluye: “Mera ha recogido golpeteo repetido, insistente, pero en modo alguno el sabor elegíaco del original quichua” (pág. 29)
30 Ñuca llactapi	he de estar de pena,	
31 Shucta ricushpa.	viendo que mi patria	
32 Turi cunalla	de extraños es ya!	
33 Tandanacuchun,	juntémonos todos,	
34 Yahuar pampani	hermanos, y vamos	
35 Huacanacushum.	la tierra sangrienta	
36 Inca yayalla,	de llanto a regar.	
37 Yanac pachapi	desde el alto cielo,	
38 Ñuca llaquilla	¡oh inca, padre amado!	
39 Ricungui yari.	nuestra amarga pena	
40 Caita yuyashpa	dígnate mirar.	
41 Mana huañuni,	viendo tantos males,	
42 Shungu llugshishpa	¿no me he de morir	
43 Causaricuni	corazón no tengo, ¿y aún puedo vivir?	

Cuadro 1. Versos de la elegía Atahualpa Huañui en Kichwa con la traducción de Juan León Mera (Rodríguez Castelo, S.F., págs. 25-26).

Los versos citados en el cuadro no responden a la totalidad del poema por lo que se los ha numerado según su orden original. El criterio de selección de estos versos obedece al hallazgo de términos que denuncian los estragos que provocó la invasión española, su consecuente colonización y el sentir del indígena. Se destaca la labor de traducción de Mera, al convertirse en difusor del pensamiento indígena a través de la lengua española.

El aporte de Juan León Mera como poeta fundacional es muy significativo desde el campo intelectual, pues influyó su visión del mundo para transmitir un concepto de nación. Esta idea que germinaba incluía la idea de pluriculturalidad, aunque de manera limitada, por los condicionamientos a los que se sometía a los indígenas para reconocerlos como parte de la nación ecuatoriana.

3.2 Inclusión condicionada por motivos religiosos

Se habla de la fundación de la nación americana como contraparte de lo europeo no como nación independiente. Por lo que se debía seguir otros caminos para lograr este objetivo, como la necesidad de incluir a las culturas indígenas (que en ese entonces se reconocía como una sola), pero esta inclusión no era gratuita. Juan León Mera consideró que los indígenas debían ser incluidos en el nuevo concepto de nación, pero para ello debían cristianizarse y hablar español, sin dejar de lado sus costumbres, idiomas y tradiciones, que se les *permitía* seguir practicando, pero solo dentro de sus espacios. Estas condiciones debían ser cumplidas para ser reconocidos como parte de la nación.

Este punto de vista de Mera muestra, en cierta medida, el carácter liberal que en algún momento lo caracterizó, antes de anexarse al pensamiento del presidente García Moreno de quien Pedro Moncayo dice “traidor a la Patria y a las repúblicas de Pacífico, monstruo atroz del que, no obstante, nada tiene que decir como legislador y hombre de Estado” (Buriano, 2009, pág. 201). Con respecto a García Moreno, Mera argumenta lo siguiente:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Francamente, yo por naturaleza soy enemigo del cadalso, yo no lo quisiera ni aún para Urvina, pero sí me agrada que usted mande, aunque sepa fusilar, porque hay cosas que valen más que la vida de un revolucionario, cuales son la religión, la moral, la paz y demás intereses comunes en una nación (Vallejo, 2002, pág. 210).

La inclinación política de Mera y su intención de reivindicación al indígena en el proyecto de nación podrían comprenderse como un pluralismo condicional. Pluralismo que ponía de manifiesto su espíritu conservador y que además confirma los elementos que configuran al romanticismo ecuatoriano, como son los temas o problemáticas políticas, religiosas y sociales.

El tema religioso era tan relevante para Mera y para quienes pensaban en la nación en el siglo XIX, hasta el punto que algunos intelectuales indican que el Ecuador se formó en la iglesia, esta afirmación se confirma cuando, Mera (s.f) menciona “La historia política de las naciones, siempre (ha estado) eslabonada con la historia religiosa” (pág. 180).

Se percibe en Mera una intención de reivindicar al cristianismo, por la manera como se lo impuso durante el proceso de invasión española. En su momento, Mera lo configura como un espacio que pueden compartirlo blancos, mestizos e indígenas, por lo tanto la fe católica debería ser uno de los requisitos para formar nación y ser ciudadanos, según la cosmovisión de Mera.

3.3 Lo lingüístico y lo estético considerados como pilares de la nación

Los intelectuales del siglo XIX, entre los que se incluye Mera, tienen un horizonte fundacional a más del proyecto estético, lo que es palpable, en el caso de Mera, en la creación de la letra del Himno Nacional del Ecuador. Así mismo se puede afirmar que toda su obra se orienta hacia visibilizar los componentes de la nueva nación ecuatoriana considerando la tradición kichwa² tanto en su aporte estético en la literatura como por su estructura lingüística. Al respecto, Harrison (1996) menciona “Aunque Mera nunca propuso la adopción del quichua como idioma nacional, se observa, a través de sus ensayos, que sus ideas se basaban en el principio de que el idioma era una fuerza externa que influye en el pensamiento” (pág. 85).

Una de las propuestas de Mera fue la incorporación de palabras kichwa al léxico, para potenciar el castellano como lengua oficial de la nación, iniciativa que se refuerza cuando es nombrado miembro de la Real Academia de la lengua Española en 1872 (Harrison, 1996, pág. 88). Sin embargo también es preciso recordar el peso adocrinador que tenía el dominio de este idioma “Mera pensaba que el idioma aborigen era de utilidad tan sólo para los grupos con un interés especial como los clérigos y los filólogos” (Harrison, 1996, pág. 119).

La valoración del kichwa para Mera obedecía a lo claro que era para él el hecho de integrar a los indígenas al proyecto de nación. Con la traducción de Atahualpa Huañui se estaría reforzando la idea de “transformar a Atahualpa en un ícono fundador de la nacionalidad

² Kichwa es una de las 14 lenguas ancestrales del Ecuador, esta forma de escribirla es propia de las comunidades, mientras que la forma españolizada es quichua, por lo que se leerá quichua cuando se trate de citas, para conservar la escritura del texto original y kichwa en el resto del artículo.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ecuatoriana y en cierto sentido, desplazar la mítica historia del Reino de Quito” (Prieto, 2010, pág. 304) aunque el afán en Mera solamente debió remitirse al reconocimiento de la influencia indígena en el proyecto mestizo de nación y no en sobreponer la representatividad de Atahualpa ante el Reino de Quito.

4. El Himno Nacional como símbolo de la constitución de la nación

Mera va fijando los cimientos de la estructura de nación a partir de la literatura, con sus estudios críticos y recopilaciones de las creaciones que se dieron hasta ese entonces. Dentro de su obra literaria, el tema moralizante y didáctico era muy importante en el proceso de pensar en nación, y el más significativo de ellos fue el Himno Nacional del Ecuador.

Acerca de ello es preciso mencionar que el Ecuador tuvo un himno propio, 30 años después de su formación, por la iniciativa de Juan León Mera. Este intelectual ambateño nació 10 años después de la Batalla de Pichincha, y en 1865 escribe el Himno Nacional. Cuatro años después Juan José Allende le musicaliza, y en 1870 Antonio Neumane escribe la música definitiva (Miño, 1995, págs. 156-157).

Todo el trabajo y trayectoria de Mera, se vio sintetizado en la creación del Himno Nacional en 1865, tema que le provocó muchos cuestionamientos debido a su posición con respecto a España y al proceso de colonización en el naciente Ecuador. Sin embargo de esta polémica no se logró que la letra del Himno fuera cambiada aunque para su musicalización sí fue sustituida la primera estrofa por la segunda.

Este conflicto se mantuvo hasta que en 1922, Pablo Arturo Suárez, médico ambateño, intenta poner fin a esta lucha, que evidenciaba aún en ese entonces un servilismo hacia España, Suárez dice “el himno nacional que tenemos traduce los sentimientos de nuestros antepasados y creo que debemos respetarlo” (Miño, 1995, pág. 157).

Sin embargo, el afán de cambio continúa y en 1923 el congreso presidido por Carlos Alberto Arroyo del Río delega en la academia de la lengua el cambio de la letra. La academia reúne a tres personas que tendrán a su cargo esta tarea: Juan León Mera Iturralde, hijo de Juan León Mera; Manuel María Pólit, arzobispo de Quito, Clemente Ponce, ministro de relaciones exteriores. De esta manera, la academia, la iglesia y la política desde su poder, debían decidir cómo resolver este conflicto (Miño, 1995, pág. 158).

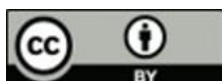
Las medidas que toman son reemplazar, no eliminar, la segunda estrofa por la primera, de esta manera, España no se sentiría *lastimada* con el canto patrio ecuatoriano.

I

Indignados tus hijos del yugo
que te impuso la ibérica audacia,
de la injusta y horrenda desgracia
que pesaba fatal sobre ti,
santa voz a los cielos alzaron,
voz de noble y sin par juramento,
de vengarte del monstruo sangriento,
de romper ese yugo servil.

II

Los primeros los hijos del suelo
que, soberbio; el Pichincha decora
te aclamaron por siempre señora
y vertieron su sangre por ti.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Dios miró y aceptó el holocausto,
y esa sangre fue germen fecundo
de otros héroes que, atónito, el mundo
vio en tu torno a millares surgir.

Además de este intercambio de estrofas, reemplazaron ciertas palabras que denunciaban la invasión de la corona española. Este cambio se propone como un intento por suavizar el lenguaje expuesto, pero esta mutilación mostraba un artificio que lejos de lograr este propósito evidenciaba más el espíritu transgresor del Himno.

De acuerdo con (Miño, 1995, pág. 158), los versos que se intentó cambiar fueron los siguientes:

Tercera estrofa

Letra original: “i al león destrozado se oía / de impotencia y despecho rugir

Propuesta de cambio: “alejándose altivo rugir”

Cuarta estrofa

Letra original: “Cedió al fin la fiereza española,”

Propuesta de cambio “Cedió al fin su bravura indomable”

En 1948, después de un trabajo de investigación realizado por el padre Aurelio Espinoza Pólit, en el gobierno de Carlos Julio Arosemena Tola se oficializa el Himno y el 23 de noviembre se lo declara intangible (Miño, 1995, págs. 156-162). Mientras que en 1965, se instaura como día del Himno Nacional el 26 de noviembre.

Si bien el discurso de Mera apelaba a la reconciliación de quienes integraban la nación, él se reconocía como español en tierras americanas, pero también decía reconocer a América como su madre amadísima (Miño, 1995, pág. 156). Por lo que ambos espacios geográficos, históricos y sociales tienen cabida en su canto épico, sin embargo del valor de su trabajo, también es claro que preferiría sacrificar componentes de la cultura indígena como la religión o el desmedro del idioma kichwa en búsqueda de cimentar la idea de nación.

5. Contribución de la educación al proceso de decolonización

La colonialidad del ver, del saber, del pensar permanece arraigada de manera especial a las sociedades que devienen de un proceso histórico de colonización europeo, no cabe duda que estas invasiones marcaron las formas de ser de los habitantes de *América*, antes conocida como Abya Yala, esto se demuestra, en actitudes cotidianas como las formas de vestir, de hablar, de pensar, de escribir. Las diferentes formas de colonialidad permiten que el poder hegemónico se manifieste y perviva en los grupos marginados, a través de sus elecciones de vida. Valdez et al. (2019), lo explican de esta manera:

La colonización trajo consigo una serie de variables negativas para la convivencia en lo que hoy se conoce como Latinoamérica, implicaciones filosóficas, políticas y territoriales que por más de 500 años que dejaron huellas en la mente de los habitantes latinos, como analiza Fallilone (2017): no se puede olvidar “la etapa de opresión y explotación, vividos durante la colonización y usurpación de nuestro suelo por medio de los europeos” (pág. 238).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>

Si bien en parte se ponen de manifiesto las implicaciones de la invasión española, es preciso indicar que una de las más grandes preocupaciones de este episodio violento de la historia es el ataque hacia la cultura, hecho que en la actualidad no constituye un objeto de cuestionamiento, pues hay un velo que nubla estas nuevas formas de colonia “colonialidad del poder, que se origina con la invención de América, que instaura un nuevo patrón de poder global en el proceso de expansión del sistema mundo capitalista” (Guerrero, 2010, pág, 24). Entonces lo único que queda en claro, para las nuevas colonias, es asimilar que lo dictaminado por las minorías dominantes es válido y seguramente es lo que se debe hacer para lograr bienestar en función de los nuevos órdenes impuestos.

Esta forma de construir y comprender el sistema-mundo afianza la idea de estratificación social que legitima los roles sociales a través del sistema escolar, como lo menciona Molina (2016) “la escuela contribuye a reproducir la distribución del capital cultural, y colabora con ello a la reproducción de la estructura del espacio social” (pág. 947). De tal manera que los roles sociales estarían condicionados por el lugar de origen, la cultura, el poder adquisitivo y la *raza*. Condicionamientos que deja en evidencia la colonialidad del poder aún latente, al respecto Quijano (2000) asegura “En otros términos, raza e identidad racial fueron establecidos como instrumentos de clasificación social básica de la población” (pág. 202) y se perpetúan a través de los sistemas educativos.

Estas formas de colonialidad provienen de la hegemonía occidental que incluye a Europa en un primer término y que se ha expandido a Estados Unidos. Al respecto, Molina (2016) asegura:

No obstante, puertas adentro de las escuelas latinoamericanas y también en términos históricos, la cultura considerada legítima ha sido siempre la de las clases mejor posicionadas en el espacio social local, constituidas por los descendientes de los conquistadores europeos blancos. La “historia universal” enseñada es la historia que tiene a Europa (y luego a los Estados Unidos, durante el siglo XX) como centro (pág. 954).

Se consolida de esta manera la colonialidad del ser, del ver y pensar que pervive bajo el entramado que tejen los recientes colonizadores donde se anulan culturas para lograr homogenización. Al respecto, Bhabha (2002) señala “Siempre debemos mantener abierto un espacio suplementario para la articulación de conocimientos culturales que son adyacentes y adjuntos pero no necesariamente acumulativos, teleológicos o dialécticos” (pág. 200).

La nación se configura desde la diversidad y la articulación cultural, donde el diálogo con la otredad es relevante para vivir en armonía, uno de los principales legados de la cultura indígena. Para contrarrestar la homogenización, el rol de los intelectuales comprometidos, comprendase escritores y docentes, es nuclear por ser los creadores y difusores del pensamiento a través del lenguaje escrito. Cabe apuntar que las teorías decoloniales deberían constituir un eje dentro del pensamiento crítico de Latinoamérica.

Uno de los elementos clave en el nacimiento de la nación es la creación de sus símbolos, en ellos se busca identificación y unión de la sociedad. De esta manera resulta visionario y contestatario el trabajo de Juan León Mera en la creación del Himno Nacional del Ecuador, donde se lee la invasión, la colonia y la liberación, así como el legado indígena y la huella española en la concepción de la idea de nación ecuatoriana. Este Himno causó polémica,



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

especialmente con los versos de la primera estrofa tanto en el siglo XIX como en épocas más recientes. Al respecto, Ayala Mora (2007) narra que:

Comenzaba un acto académico o político con el Himno Nacional, coreado por los asistentes... Luego del coro, cuando el mundo empezaba a cantar “Los primeros los hijos del suelo...”, una voz ronca y enérgica entonaba con la misma música “indignados tus hijos del yugo...” Muchos pensaban que se trataba de un despistado, pero los que lo conocíamos nos enterábamos por este curioso medio que allí estaba Reinaldo Miño, empecinado en sostener que la canción patria no debía ser mutilada; que no se debió nunca dejar de cantar su primera estrofa” (pág. 97).

La reacción de Reinaldo Miño como intelectual comprometido va acorde con la postura decolonial, que denuncia mecanismos de poder impuestos por occidente donde se fracciona al ser humano para someterlo a partir del concepto de *raza*. Al respecto Guerrero (2010) argumenta

un acto de descolonización, nos preguntamos en consecuencia ¿no sería empezar a *Corazonar*³ las epistemologías construidas por occidente y que aún están presentes en nuestras prácticas académicas e intelectuales? (Guerrero 2010, pág. 41)

Entonces la labor de los intelectuales es ubicarse en los márgenes de la sociedad para trasgredir los estándares de la modernidad, que en la actualidad constituye la nueva colonia. De allí la importancia del decoloniamiento como una práctica de buen vivir que surge como una filosofía de las minorías para aplicar el saber ancestral en las formas de vida cotidianas. Hacer pública esta forma de vida a través de las artes y de la educación es un reto que aún está en construcción para repensar al ser humano desde la integralidad.

6. Conclusión

La nación es un concepto voluble que ha alcanzado repercusiones excluyentes porque abarca elementos culturales que se superponen a otros. Este desmedro generalmente alcanza a las mayorías que se han visto sometidas a lo que impone el poder hegemónico en busca de lograr homogeneidad en las sociedades modernas.

Las naciones buscan símbolos que las identifiquen y que sean aceptados por quienes las conforman, si el Himno Nacional del Ecuador es una partida de nacimiento desde la intelectualidad a la nación ecuatoriana, es cuestionable el cambio de la letra a favor de España, ¿cómo se podía ser una nación si aún se mantenían lazos de dependencia hacia la corona española, hacia la cabeza del león, que Sucre pisaba en una estatua creada en su honor?

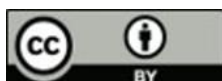
En esta creación inacabada y artificial llamada nación, los conflictos que se presentaron debido a la letra del Himno Nacional del Ecuador evidenciaron que la reciente nación

³ Corazonar, término empleado por Guerrero (2010) para indicar “que el corazón no excluye, no invisibiliza la razón, sino que por el contrario, el Corazonar le nutre de afectividad, a fin de que decolonice el carácter perverso, conquistador y colonial que históricamente ha tenido”. (pág. 41)



ecuatoriana no podía desligarse de su inventora. De allí desprende el pensamiento colonizado que aún pervive, quizá ya no hacia los invasores europeos, sino hacia nuevos organismos y otras naciones con las que se han generado otro tipo de dependencias.

La matriz colonial aún se mantiene y perpetúa a través de la educación, lo que deja en evidencia la colonialidad del ver, del saber, del pensar. La labor de los escritores es volver la mirada hacia el pensamiento decolonial para comprenderlo dentro del contexto actual y ponerlo en práctica en busca de la liberación de ataduras coloniales que aún se sostienen en la sociedad ecuatoriana.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>

Bibliografía

- Ayala Mora, Enrique. (2007). *Reinaldo Miño, el legado de un luchador (1924-2006)*. En Procesos Revista Ecuatoriana de Historia. No. 26 Quito: Universidad Andina Simón Bolívar.
- Bhabha, Homi. (2002). *El lugar de la cultura*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Buriano, Ana. (2009). *La construcción historiográfica de la nación ecuatoriana en los textos tempranos en la nación y su historia. América Latina Siglo XIX*. Diego Palacios (coord.). México: El colegio de México, pp.167-225.
- Carrera, Beatriz, Ruiz Zara. (2016). *Abya Yala Wawgeykuna. Artes, saberes y vivencias de indígenas americanos*. Obtenido de <https://www.upo.es/investiga/enredars/wp-content/uploads/2017/03/Pr%C3%B3logo.pdf>
- Gellner, Ernest. (2001). *Naciones y nacionalismo*. Madrid: Alianza Editorial, pp. 77-88.
- Guerrero, Patricio. (2010). *Corazonar. Una antropología comprometida con la vida. Miradas otras desde Abya Yala para la decolonización del poder, del saber y del ser*. Quito: Ediciones Abya Yala.
- Harrison, Regina. (1996). *Entre el tronar épico y el canto elegiaco, simbología indígena en la poesía ecuatoriana de los siglos XIX-XX*. Quito: Ediciones Abya Yala.
- Mellado, Luciana. (2008). *Aproximaciones a una idea de nación: convergencias y ambivalencias de una comunidad imaginada*. Obtenido de https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S0718-22012008000100003&lng=es&nrm=iso
- Mera, Juan León. (S. F). *Ojeada –histórico Crítica sobre la poesía ecuatoriana*. Quito: Publicaciones Ariel
- Miño, Reinaldo. (1995). *En torno al Himno Nacional. En Juan León Mera. Una visión actual*. Julio Pazos Barrera (comp). Quito: Corporación Editora Nacional.
- Molina, Mercedes. (2016). *La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: Reflexiones desde América Latina*. Obtenido de <http://www.scielo.br/pdf/cp/v46n162/1980-5314-cp-46-162-00942.pdf>
- Prieto, Mercedes. (2010). *Los indios y la nación: historias y memorias en disputa en Celebraciones centenarias y negociaciones por la nación ecuatoriana*, pp. 265-316
- Quijano, Aníbal. (2000). *Colonialidad del poder, eurocentrismo y América Latina*. Obtenido de <http://www.decolonialtranslation.com/espanol/quijano-colonialidad-del-poder.pdf>
- Rodríguez, Castelo, Hernán. (S. F.). *Literatura Ecuatoriana*. Quito: Publicaciones Ariel
- Romano, Ruggiero. (1994) *Algunas consideraciones alrededor de Nación, Estado (y Libertad) en Europa y América Centro-Meridional en Cultura e identidad nacional*. Roberto Blancarte (comp.). México: Fondo de Cultura Económica, pp. 21-43.

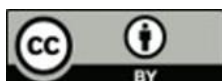


[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Traverso, Martha. (1998). *La identidad nacional en Ecuador. Un acercamiento psicosocial a la construcción nacional*. Quito: Ediciones Abya Yala.

Valdez, Orlando, Romero, Luis & Gómez, Ángel. (2019). *Matrices decolonizadoras en la comunicación para entablar un diálogo con Occidente*. Sophia, colección de Filosofía de la Educación, 26(1), pp. 281-305.

Vallejo, Raúl. (2002). *Juan León Mera*. en Historia de las literaturas del Ecuador Volumen 3. Diego Araujo Sánchez (coord.). Quito: Corporación Editora Nacional, pp. 208-254.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

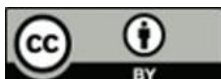
Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>

Autora

GLEND A VIÑAMAGUA-QUEZADA Licenciada en Ciencias de la Educación Especialización en Letras y Castellano por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Magíster en Estudios del Arte por la Universidad Central del Ecuador. Egresó de la Maestría en Literatura Ecuatoriana e Hispanoamericana de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador.

Fue docente en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, en la Escuela Politécnica Nacional y en la Universidad UTE. Escribió para la Revista Anaconda Arte y Cultura, para la Revista Artes de Diario La Hora. Fue Correctora de Estilo en Revista Diplomacia del Ministerio de Relaciones Exteriores y en Diario La Hora. Participó como jurado de la Categoría Literatura en el “Sistema Nacional de Fondos Concursables para las Artes y Fondo Editorial” Organizado por el Ministerio de Cultura



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2(2), pp. 39-54, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1655>



REVISTA

CÁTEDRA

Análisis de la accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas en la ciudad de Cuenca, Ecuador

Accessibility analysis of the web portals of the educational institutions in Cuenca, Ecuador

Milton Campoverde-Molina

Universidad Católica de Cuenca, Cuenca, Ecuador

mcampoverde@ucacue.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-5647-5150>

Llorenç Valverde

Universitat de les Illes Balears, Mallorca, España

lvalverde@uib.cat

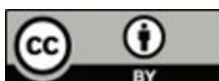
<https://orcid.org/0000-0002-9163-568X>

(Recibido: 13/03/2019; Aceptado: 21/03/2019; Versión final recibida: 16/04/2019)

Cita del artículo: Campoverde-Molina, M. y Valverde, L. (2019). Análisis de la accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas en la ciudad de Cuenca, Ecuador. *Revista Cátedra*, 2(2), 55-75.

Resumen

Este artículo presenta un análisis de accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas en la ciudad de Cuenca, Ecuador. El propósito de la investigación es evaluar la accesibilidad de los portales web con las Pautas de Accesibilidad para el Contenido Web (WCAG) 2.0 con un nivel de conformidad A y analizar su cumplimiento normativo. A partir de una revisión de diferentes fuentes bibliográficas se indagaron experiencias y resultados de investigaciones de accesibilidad web. Luego se presentan los resultados obtenidos de accesibilidad de 191 páginas web analizadas utilizando las herramientas en línea Examinator, TAW, Markup Validation Service y CSS Validation Service. Entre los resultados, se percibe que es necesario corregir errores en todos los portales web analizados de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca. Para establecer el nivel de cumplimiento se verifican los iconos que certifican la accesibilidad de los sitios por el World Wide Web Consortium (W3C) en HTML, CSS y sus niveles de conformidad A, AA y AAA. Con los datos obtenidos de la evaluación de las herramientas automáticas corroboramos el nivel de



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 55-75, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1646>

cumplimiento de los criterios de éxito de la WCAG 2.0 con un nivel de conformidad A. Se concluye que se requiere corregir errores en todos los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca analizadas. Por el promedio de errores encontrados, es más factible que las instituciones educativas rediseñen sus portales web, a fin de cumplir con las WCAG 2.0. También pueden mejorar el cumplimiento de las WCAG 2.0, con un arduo trabajo de revisión y corrección del código fuente de sus portales web.

Palabras clave

Accesibilidad web, discapacidades, educación, inclusión educativa, WCAG 2.0.

Abstract

This article shows the accessibility analysis of the websites of the educative institutions of Cuenca - Ecuador. The purpose of the research is to evaluate the accessibility of the websites with the Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0 with a level of compliance A and analyze their regulatory compliance. Experiences and results of web accessibility research were investigated from a review of different bibliographic sources. The results obtained from the accessibility of 191 Web pages analyzed using the online tools Examiner, TAW, Markup Validation Service and CSS Validation Service are presented. Among the results, it is observed that it is necessary to correct errors in all the analyzed Web portals of the educational institutions of Cuenca. In order to establish the compliance level, the icons certifying the accessibility of the sites by the World Wide Web Consortium (W3C) in HTML, CSS and their conformity levels A, AA and AAA are verified. With the data obtained from the evaluation of the automatic tools, it is corroborated the compliance level of the success criteria of the WCAG 2.0 with a conformity level A. It is concluded that it is necessary to correct errors in all the web portals analyzed of the educational institutions of Cuenca. For the average number of errors found, it is more feasible for educational institutions to redesign their web portals in order to comply with the WCAG 2.0. They can also improve the fulfillment of the WCAG 2.0, with a hard work of revising and correcting the source code of their web portals.

Keywords

Web accessibility, disabilities, education, educational inclusion, WCAG 2.0.

1. Introducción

La accesibilidad web significa que las personas con algún tipo de discapacidad puedan hacer uso de la Web en las mismas condiciones que el resto de las personas. Al hablar de accesibilidad web se está haciendo referencia a un diseño que permita a personas con discapacidad percibir, entender e interactuar con la página o sitio que está navegando. La accesibilidad web también beneficia a otras personas, incluyendo personas de edad avanzada que han visto mermadas sus habilidades a consecuencia de los años. La Web es un recurso muy importante para diferentes aspectos de la vida: educación, empleo, gobierno, comercio, sanidad, entretenimiento y muchos otros. Es muy importante que la Web sea accesible para así proporcionar un acceso equitativo e igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad. Una página web accesible puede ayudar a personas con discapacidad a que participen más activamente en la sociedad (World Wide Web Consortium, 2015).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

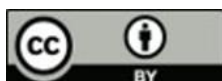
La ISO/IEC 40500: 2012 (International Organization for Standardization, 2012) pautas de accesibilidad del contenido web (WCAG) 2.0 cubre una amplia gama de recomendaciones para hacer que el contenido web sea más accesible. Seguir estas pautas hará que el contenido sea accesible para una gama más amplia de personas con discapacidades, que incluyen ceguera y visión deficiente, sordera y pérdida de audición, discapacidades de aprendizaje, limitaciones cognitivas, movimientos limitados, discapacidades del habla, sensibilidad fotográfica y combinaciones de estas. Seguir estas pautas también hará que el contenido web sea más usable para los usuarios en general. Los sitios, las tecnologías o las herramientas que no cumplan con estándares pueden crear barreras que excluyen a las personas del uso de la Web.

Ecuador, al igual que otros países (Instituto Ecuatoriano de Normalización, 2014), ha adoptado la norma ISO/IEC 40500:2012. Para dar seguimiento al cumplimiento obligatorio en el Ecuador de la norma NTE INEN-ISO/IEC 40500, se crea el reglamento técnico ecuatoriano RTE INEN 288 “Accesibilidad para el contenido web” (Instituto Ecuatoriano de Normalización, 2016) que entró en vigor el 8 de agosto de 2016. Este reglamento se aplica a los contenidos publicados en los sitios web del sector público y privado que presten servicios públicos. En su primera transitoria establece que, hasta el 8 de agosto de 2018, todos los sitios web ecuatorianos que presten un servicio público deben ser accesibles WCAG 2.0 nivel A. Conforme la WCAG 2.0 existen tres niveles de conformidad y 61 criterios de éxito que las páginas web deben cumplir A (25 criterios de éxito), AA (13 criterios de éxito) y AAA (23 criterios de éxito). De acuerdo al plazo establecido en la primera transitoria, los sitios web ecuatorianos deben haber cumplido con la norma de accesibilidad WCAG 2.0 nivel A en la actualidad. Para lograr un nivel de conformidad A (el mínimo), las páginas web deben haber cumplido los 25 criterios de éxito de la WCAG 2.0. Las instituciones públicas y privadas de la República del Ecuador junto con los desarrolladores web deben acoger e implementar el reglamento para permitir un acceso universal a la Web. Además, hasta el momento no se ha actualizado la normativa en Ecuador, pero es posible que lo haga en el futuro con las WCAG 2.1 (World Wide Web Consortium, 2018).

La educación está en un proceso evolutivo que va ajustándose a leyes, reglamentos y nuevas exigencias en la enseñanza-aprendizaje. Un aspecto clave es conseguir la inclusión y participación de todas las personas en el entorno educativo, tal como se requiere en el artículo 24 Educación de la Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Naciones Unidas, 2006, pág. 19). Para lo cual, los portales web educativos también deben dar cumplimiento a lo establecido en el reglamento técnico ecuatoriano RTE INEN 288. Los administradores de los sitios web deben aplicar la normativa vigente de accesibilidad para que cualquier persona pueda hacer uso de sus portales web.

Según las estadísticas publicadas por el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (CONADIS) con información del Ministerio de Salud Pública de las personas registradas con discapacidad en el Ecuador desde febrero 2016 hasta febrero 2019 (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2019) se ha tenido un incremento de 11.01 % en el Ecuador, mientras que en la provincia de Azuay desde octubre de 2016 hasta febrero de 2019 (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2019) el incremento fue de 4.70 % y, particularmente en la ciudad de Cuenca, el incremento corresponde al 5.69 % (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2019). Por otra parte, el 1 % de las personas con discapacidades del Azuay se encuentran incluidas en la educación popular permanente, el 55 % en educación regular y el 44 % en educación especial (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2015).

El propósito de esta investigación es evaluar la accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca, Ecuador con las WCAG 2.0 y un nivel de



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

conformidad A y analizar su cumplimiento normativo. Con este fin, buscamos respuestas a las siguientes preguntas:

- ¿Qué portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca cumplen con las WCAG 2.0 y un nivel de conformidad A?
- ¿Cuál es el promedio de errores en los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca?

También, verificar si la entrada en vigor del reglamento técnico ecuatoriano y el cumplimiento del plazo de la primera transitoria han contribuido a mejorar la accesibilidad de los portales web educativos.

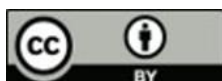
En cuanto a la estructura y contenido del artículo, en la sección 2 se presentan los conceptos relacionados con la investigación. En la sección 3, la revisión de diferentes fuentes bibliográficas de experiencias y resultados de investigaciones de accesibilidad web. En la sección 4, se detalla la metodología utilizada para desarrollar esta investigación. En la sección 5, se muestran los resultados de accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca y su cumplimiento normativo. En la sección 6, se establecen las conclusiones de acuerdo a los resultados obtenidos.

2. Conceptos relacionados

2.1 Pautas de Accesibilidad para el Contenido Web (WCAG) 2.0

Las WCAG 2.0 (World Wide Web Consortium, 2008) cubren un amplio rango de recomendaciones para crear contenido web más accesible. Se compone de 4 principios, 12 directrices y 61 criterios de cumplimiento (éxito), más un número no determinado de técnicas suficientes y técnicas de asesoramiento (Luján-Mora, 2018b):

1. **Principio 1: Perceptible:** la información y los componentes de la interfaz de usuario deben ser mostrados a los usuarios en formas que ellos puedan entender.
 - **Directriz 1.1: Texto alternativo:** proporciona texto alternativo para el contenido que no sea textual, así podrá ser transformado en otros formatos que la gente necesite, como caracteres grandes, lenguaje braille, lenguaje oral, símbolos o lenguaje más simple.
 - **Directriz 1.2: Contenido multimedia dependiente del tiempo:** proporcione alternativas sincronizadas para contenidos multimedia sincronizados dependientes del tiempo.
 - **Directriz 1.3: Adaptable:** crear contenido que pueda ser presentado de diferentes formas sin perder ni información ni estructura.
 - **Directriz 1.4: Distinguible:** facilitar a los usuarios ver y escuchar el contenido incluyendo la distinción entre lo más y menos importante.
2. **Principio 2: Operable:** los componentes de la interfaz de usuario y la navegación debe ser manejable.
 - **Directriz 2.1: Teclado accesible:** poder controlar todas las funciones desde el teclado.
 - **Directriz 2.2 Tiempo suficiente:** proporciona tiempo suficiente a los usuarios para leer y utilizar el contenido.
 - **Directriz 2.3: Ataques epilépticos:** no diseñar contenido que pueda causar ataques epilépticos.
 - **Directriz 2.4: Navegación:** proporciona formas para ayudar a los usuarios a navegar, a buscar contenido y a determinar dónde están estos.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

3. **Principio 3: Comprensible:** la información y las operaciones de usuarios deben ser comprensibles.
 - **Directriz 3.1: Legible:** hacer contenido de texto legible y comprensible.
 - **Directriz 3.2 Previsible:** hacer la apariencia y la forma de utilizar las páginas web previsible.
 - **Directriz 3.3 Asistencia a la entrada de datos:** los usuarios de ayuda evitarán y corregirán errores.
4. **Principio 4: Robustez:** el contenido debe ser suficientemente robusto para que pueda ser bien interpretado por una gran variedad de agentes de usuario, incluyendo tecnologías de asistencia.
 - **Directriz 4.1 Compatible:** maximiza la compatibilidad con los agentes de usuario actuales y futuros, incluyendo tecnologías de asistencia.

2.2 Niveles de conformidad

Los niveles de conformidad son tres (World Wide Web Consortium, 2008):

- Nivel A: para la conformidad con el nivel A (el nivel mínimo de conformidad), la página web cumple con todos los criterios de éxito del nivel A, o se proporciona una versión alternativa conforme.
- Nivel AA: para la conformidad con el nivel AA, la página web satisface todos los criterios de éxito de nivel A y nivel AA, o se proporciona una versión alternativa que cumple con el nivel AA.
- Nivel AAA: para la conformidad con el nivel AAA, la página web satisface todos los criterios de éxito de nivel A, nivel AA y nivel AAA, o se proporciona una versión alternativa que cumple con el nivel AAA.

Cuando una página cumple con las Pautas WCAG 2.0 puede incluir en ella una declaración que indique a los usuarios que cumple con el W3C. El nivel de conformidad alcanzado se representa mediante un logotipo como se puede ver en el Cuadro 1.

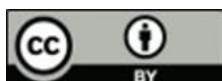
Nivel de Conformidad A	Nivel de Conformidad AA	Nivel de Conformidad AAA
		

Cuadro 1. Logos que representan los niveles de accesibilidad alcanzados (Confederación de Empresarios de Andalucía, 2010a).

Si se utiliza algunos de los sellos anteriores, éste debe ir acompañado por la siguiente información (Confederación de Empresarios de Andalucía, 2010a):

- Fecha en que se revisó dicho cumplimiento.
- Título, versión y URI de las Pautas WCAG 2.0.
- Nivel de conformidad alcanzado (A, AA o AAA)
- Alcance: enumeración precisa de las páginas que cumplen con las Pautas WCAG 2.0.
- Listado de las tecnologías de las que depende el contenido.

En la Figura 1, se presentan los criterios de éxito, con sus niveles de conformidad por cada uno de los principios de la WCAG 2.0.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

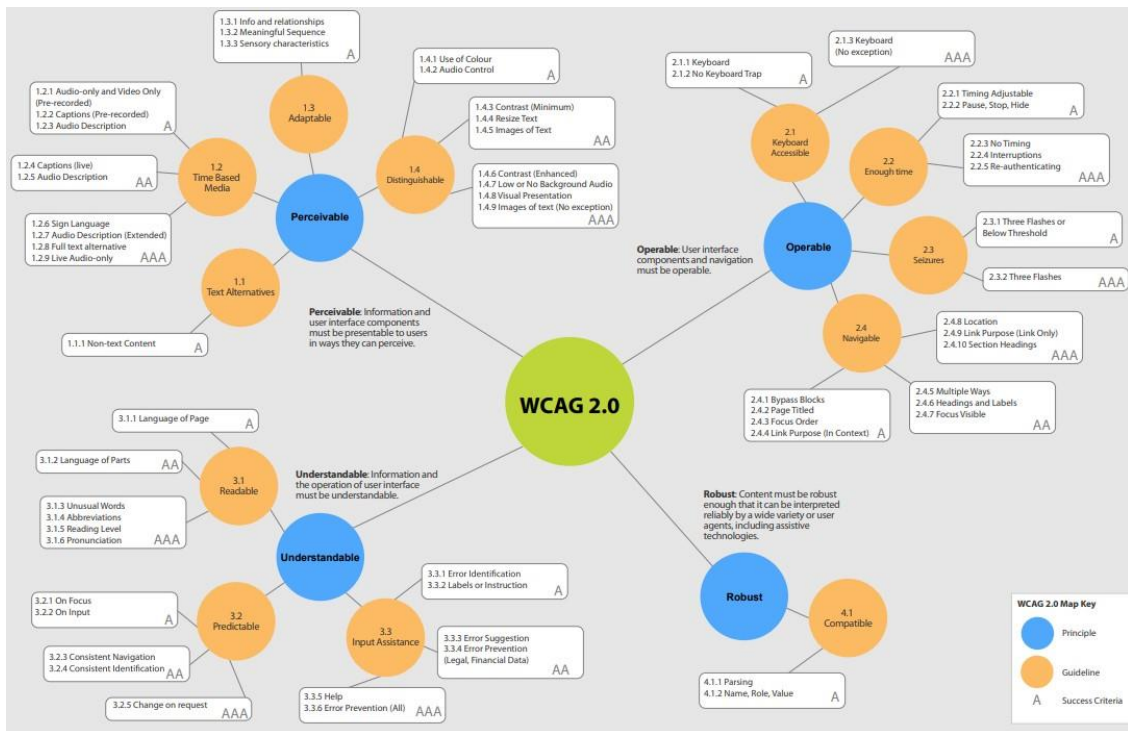
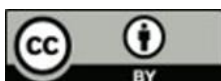


Figura 1. WCAG 2.0 Map (Stamford Interactive, 2012).

2.3 Normativa de accesibilidad web en el Ecuador

El 28 de enero de 2014 el Instituto Ecuatoriano de Normalización publicó en el registro Oficial No 171 la aprobación de la norma NTE INEN-ISO/IEC 40500 “Tecnología de la información – Directrices de accesibilidad para el contenido web del W3C (WCAG) 2.0 (ISO/IEC 40500:2012, IDT)” (Instituto Ecuatoriano de Normalización, Tecnología de la información - Directrices de accesibilidad para el contenido web del W3C (WCAG) 2.0, 2014). El 10 de febrero de 2016, el servicio Ecuatoriano de Normalización publicó el Reglamento Técnico Ecuatoriano RTE INEN 288 “Accesibilidad para el contenido web” (Instituto Ecuatoriano de Normalización, 2016). Este reglamento entró en vigor el 8 de agosto de 2016 y establece:

- i. Aplica a los contenidos web publicados en los sitios web del sector público y privado que presten servicios públicos.
- ii. Se debe satisfacer por completo el nivel de conformidad AA, establecido en la norma NTE INEN-ISO/IEC 40500.
- iii. Por último, se incluyen dos disposiciones transitorias sobre el plazo para cumplir con el reglamento y la norma:
 - **Transitoria Primera:** los propietarios de los sitios web a los que se aplica este reglamento técnico tendrán un plazo de 2 años para adecuar sus sitios web existentes al momento de entrar en vigencia el reglamento de acuerdo al nivel de conformidad A de la norma NTE INEN vigente. El 8 de agosto de 2018, todos los sitios web ecuatorianos que presten un servicio público deben ser accesibles WCAG 2.0 nivel A.
 - **Transitoria Segunda:** los propietarios de los sitios web a los que se aplica este reglamento técnico tendrán un plazo de 4 años para adecuar sus sitios web existentes al momento de entrar en vigencia el reglamento de acuerdo al nivel



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

de conformidad AA. de la norma INEN vigente. El 8 de agosto de 2020, todos los sitios web ecuatorianos que presten un servicio público deben ser accesibles WCAG 2.0 nivel AA.

Además, el Reglamento Técnico Ecuatoriano RTE INEN 288 “Accesibilidad para el contenido web” emite un Régimen de Sanciones: “el propietario del sitio web que incumpla con lo establecido en este reglamento técnico recibirá las sanciones previstas en la Ley No. 2007-76 del Sistema Ecuatoriano de la Calidad, Ley Orgánica de Comunicación y demás leyes vigentes”.

2.4 Herramientas de evaluación de la accesibilidad web

Las herramientas de evaluación de accesibilidad web son programas de software o servicios en línea que ayudan a determinar si el contenido web cumple con las pautas de accesibilidad (World Wide Web Consortium, Web Accessibility Evaluation Tools List, 2006). Una herramienta de este tipo nunca puede sustituir la revisión que realiza un experto en accesibilidad web, por lo que se deben emplear como un primer paso, pero no el único (Luján-Mora, 2018a). Aunque resultan de gran utilidad, se debe tener en cuenta que tienen ciertas limitaciones y no son capaces de identificar todos los problemas de accesibilidad. No son suficientes para asegurar que un sitio web es 100 % accesible y por ello la revisión automática hay que completarla con otra manual (Confederación de Empresarios de Andalucía, 2010b).

2.4.1 Examinator

Examinator¹ es un servicio en línea para evaluar de modo automático la accesibilidad de una página web, usando como referencia algunas técnicas recomendadas por las WCAG 2.0. Adjudica una puntuación entre 1 y 10 como un indicador rápido de la accesibilidad de las páginas y proporciona un informe detallado de las pruebas realizadas.

2.4.2 Test de accesibilidad web (TAW)

TAW² es una herramienta automática en línea para analizar la accesibilidad de sitios web. El objetivo de TAW es comprobar el nivel de accesibilidad alcanzado en el diseño y desarrollo de páginas web con el fin de permitir el acceso a todas las personas independientemente de sus características diferenciadoras. Está destinada tanto a usuarios sin experiencia que quieren conocer el grado de accesibilidad de su sitio web como para administradores de sitios web, desarrolladores, diseñadores de páginas web, etc.

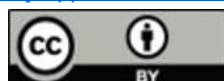
2.4.3 Markup Validation Service

El Markup Validation Service³ es un servicio gratuito del W3C que ayuda a verificar la validez de los documentos web escritos en lenguajes de marcado HTML o XHTML. Estos lenguajes están definidos por especificaciones técnicas, que generalmente incluyen una gramática (y vocabulario) formal legible por máquina. El acto de comparar un documento con estas restricciones se denomina validación, y esto es lo que hace el validador de marcado.

¹ Examinator: Evaluación de la accesibilidad web. Obtenido de <http://examinator.ws/>

² TAW: Test de accesibilidad web. Obtenido de <https://www.tawdis.net/>

³ Markup Validation Service: Servicio de Validación de Marcado W3C. Obtenido de <https://validator.w3.org/about.html/>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

2.4.4 CSS Validation Service

El CSS Validation Service⁴ del W3C es un software libre creado por el W3C para ayudar a los diseñadores y desarrolladores web a validar Hojas de Estilo en Cascada (CSS). Lo que hace esta herramienta es ayudar a las personas que escriben CSS a comprobar, y corregir si es necesario, sus Hojas de Estilo en Cascada. No solo compara las hojas de estilo con las especificaciones CSS, sino también ayuda a encontrar errores comunes, errores tipográficos, o usos incorrectos de CSS y algún riesgo en cuanto a usabilidad.

3. Trabajos relacionados

En el año 2016, una investigación realizó la evaluación de 15 portales web, clasificados en 7 hospitales, 5 clínicas y 3 centros médicos utilizando la herramienta en línea TAW. En los resultados se determina que las instituciones de salud analizadas no cumplen con las directrices de las WCAG 2.0 con un nivel de conformidad A. Por lo tanto, concluyen los autores que los portales web no son accesibles y su mayor problema está en el principio de robustez (Campoverde-Molina, Vizñay-Durán y Reyes-Espinosa, 2016).

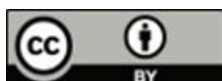
Un estudio presentado en el año 2016 mostró los resultados preliminares de un análisis de accesibilidad de 31 portales web de las unidades educativas y colegios de la ciudad de Cuenca, Ecuador. En los resultados se estableció que los portales no cumplen con las directrices de las WCAG 2.0 con un nivel de conformidad A y su mayor problema está en el principio de robustez. Adicionalmente, el autor concluye que el 92 % de los problemas en los portales web son advertencias, el 6 % son errores y el 2 % son puntos no verificados que requieren de un análisis manual completo (Campoverde-Molina, 2016).

En el año 2016, una investigación realizó la evaluación de accesibilidad de las páginas principales de 20 universidades de todo el mundo clasificadas por Webometrics. De los resultados, los autores concluyen que la mayoría de los sitios web probados no alcanzan un nivel aceptable de cumplimiento. Las universidades con alto prestigio académico no muestran un mayor nivel de accesibilidad web. Al realizar la evaluación de los sitios web de las universidades, los autores han identificado que existen grandes barreras para un gran número de usuarios (Acosta-Vargas, Luján-Mora y Salvador-Ullauri, 2016).

En el año 2016, una investigación realizó un estudio de 328 muestras de sitios web de alojamientos con familias en Malasia utilizando la herramienta de evaluación automatizada (Achecker) con las WCAG 2.0. Los resultados muestran que hay 6 errores críticos de accesibilidad principales:

- Contenido no textual: img, texto alternativo (1.1.1).
- Relaciones de información: entrada (1.3.1).
- Contraste: enlace, color de texto (1.4.3).
- Enlace propósito: ancla, texto (2.4.4).
- Idioma de la página: HTML (3.1.1).
- Etiquetas o instrucciones: cuerpo, entrada (3.3.2).

1.1 ⁴ CSS Validation Service: Acerca del Validador de CSS. Obtenido de <https://jigsaw.w3.org/css-validator/about.html>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Además, esta investigación proporciona recomendaciones para mejorar los niveles de accesibilidad de los sitios web de los alojamientos con familias en Malasia (Rahim Wan Mohd Isa, Hakim Suhaimi, Ariffn, Fatimah Ishak y Mohd Ralim, 2016).

En el año 2016, se realizó la evaluación de accesibilidad de 5 portales web del Estado peruano a partir de su legislación, en las recomendaciones WCAG 1.0 y WCAG 2.0 del W3C. Para tal fin, los autores identificaron los portales que tienen mayor acceso e importancia en el momento de la investigación. Los resultados arrojan un conjunto de deficiencias como: errores del color, audio, texto, contenido no textual y alt en imágenes (el atributo alt en HTML se utiliza para describir o contextualizar una imagen a personas con discapacidad visual que utilizan lectores de pantalla), errores en los componentes de interfaz presentados al usuario, enlaces sin contenidos y el orden de navegación mediante tabulación resulta inapropiado (Sam-Anlas y Stable-Rodríguez, 2016).

En un estudio en el año 2017, se realizó la evaluación de las políticas de accesibilidad web adoptadas por 51 sitios web de universidades del mundo, que están clasificadas por Webometrics. Los autores concluyen que 44 de las 51 universidades evaluadas no alcanzaron un nivel aceptable de políticas de accesibilidad web. Los resultados muestran que, aunque la mayoría de las universidades tienen políticas de accesibilidad en la web, la mayoría de las políticas tienen serias deficiencias. Las deficiencias identificadas en este trabajo son lo suficientemente graves como para violar los derechos legales de accesibilidad de las personas con discapacidades. Las cuales representan una amenaza para estas personas que pueden demandar contra los sitios web según las leyes y regulaciones ejecutadas en cada país (Acosta-Vargas, Luján-Mora y Salvador-Ullauri, 2017).

En otra investigación, se evaluó la accesibilidad de 44 universidades ecuatorianas usando el software en línea Examinator. De los resultados obtenidos los autores concluyeron que los sitios web de las instituciones de educación superior no son accesibles. Ninguna de las universidades evaluadas cumple con el Reglamento Técnico Ecuatoriano RTE INEN 288 el cual está vigente y es de cumplimiento obligatorio para las instituciones de educación superior. El puntaje promedio de accesibilidad de las páginas web analizadas es de 5.0 sobre 10. A partir de los 54 errores de accesibilidad que la herramienta Examinator identificó y los 8,970 elementos en los cuales se han incurrido en dichos errores, se concluye que: el 59 % corresponden a fallos en el principio de accesibilidad perceptible, 24 % al principio operable, el 10 % al principio robusto y el 7 % al principio comprensible; el 50 % corresponden a errores en el nivel de conformidad A, y el 25 % en cada uno de los niveles de conformidad AA y AAA respectivamente (Acosta y Luján-Mora, 2017).

En otra investigación, se manifestó que la accesibilidad de los sitios web es una forma sencilla de que todos puedan acceder a la información del sitio y pueda entenderse fácilmente. En los resultados del análisis de los 13 sitios web de universidades analizadas en Java Occidental, Indonesia, se presentó en un gráfico que muestra la tasa de errores de cada universidad. Los errores que ocurrieron en casi todos los sitios web fueron: contenido sin texto, información y relaciones, título de la página, propósito del enlace, idioma de la página, en la entrada, etiquetas e instrucciones, análisis y nombre, función, criterios de valor (Arasid et al., 2018).

En una investigación en el año 2018, se describieron los problemas de accesibilidad web identificados en 348 sitios web de universidades de América Latina según su clasificación en Webometrics. Los resultados muestran que los sitios web de las universidades tienen problemas frecuentes relacionados con la falta de texto alternativo en las imágenes. Se encontró que los sitios web de las universidades analizadas violan los requisitos de accesibilidad web basados en WCAG 2.0. Los numerosos problemas identificados en los



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

sitios web indican que es necesario fortalecer las políticas de accesibilidad web en cada país y aplicar estándares para hacer que los sitios web sean más inclusivos (Acosta-Vargas, Acosta y Luján-Mora, 2018).

La investigación de Ortiz Ruiz (2019) tuvo como objetivo analizar políticas y normativas de Chile que orientan el diseño web para garantizar un nivel de accesibilidad acorde a la sociedad actual. En esta investigación se estipula que existen leyes y reglamentos de los derechos de las personas con discapacidad que tiene como exigencia un nivel AA para sitios gubernamentales elaborados en base a las WCAG 2.0 del W3C. A partir de estas referencias, se evaluaron las páginas iniciales desarrolladas por el Ministerio de Educación de acceso de docentes, estudiantes, apoderados, padres y público en general. Todos resultaron ser sitios no accesibles, siendo las debilidades más recurrentes la ausencia de textos alternativos en imágenes, videos u otros elementos que lo exigen y enlaces poco claros para una navegación asertiva, exigencias básicas de accesibilidad.

En una investigación del 2019, se dio a conocer que en la corrección de errores en el diseño de los sitios web se debe aplicar una metodología correcta para evitar productos de mala calidad. De esta manera, la evaluación es un proceso que, además de visibilizar los distintos errores, se convierte en una herramienta de control de calidad que permite desarrollar productos confiables y usables. No obstante, la evaluación comparativa nos permite determinar los errores con mayor presencia en cada uno de los sitios en estudio, permitiéndonos así identificar las áreas que necesitan mayor atención (Rodríguez V., Rosas Chávez y Suárez Naranjo, 2019).

4. Metodología

A continuación, se describen los pasos utilizados en esta investigación:

1. **Selección de las instituciones educativas:** se utilizó la información del período 2017-2018 del Archivo Maestro de Instituciones Educativas (AMIE) del Ministerio de Educación del Ecuador (Ministerio de Educación del Ecuador, 2018).
2. **Selección de una muestra representativa:** se seleccionaron 29 portales web con el dominio.edu.ec. Según los tipos de dominio en Ecuador (Network Information Center, 2019), el nombre de dominio.edu.ec es “solo para entidades, instituciones u organizaciones educativas, como colegios, universidades, escuelas e institutos registrados en Ecuador”. De cada uno de los portales web se seleccionaron 7 páginas web de muestra y los que tienen menos de 7 todas sus páginas web.
3. **Evaluación de las páginas seleccionadas de los portales web:** para determinar los errores de accesibilidad de las 29 páginas principales y 162 páginas web se utilizaron las herramientas en línea Examinator, TAW, Markup Validation Service y CSS Validation Service. Las páginas principales son la primera impresión y la carta de presentación que se le da al usuario que visita un sitio web. Además, estas páginas permiten a los usuarios desplazarse entre los demás sitios de los portales web.
4. **Nivel de cumplimiento:** para establecer el nivel de cumplimiento se verificó los iconos que certifiquen la accesibilidad de los sitios por la W3C en HTML, CSS y sus niveles de conformidad A, AA y AAA. A partir de los datos obtenidos de la evaluación de las herramientas automáticas se corrobora el nivel de cumplimiento de los criterios de éxito de la WCAG 2.0 con un nivel de conformidad A.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

5. Resultados

5.1 Selección de los portales web según el dominio.edu.ec

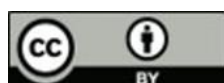
El Ministerio de Educación del Ecuador (2018) en el AMIE, recoge datos de las instituciones públicas y privadas (estudiantes, docentes, infraestructura, entre otros) a nivel nacional y territorial al inicio y al final del año escolar. La información está disponible a partir del periodo 2009-2010 al 2017-2018. Con la información del período 2017-2018 se ha determinado que en la ciudad de Cuenca – Ecuador existen 529 establecimientos entre centros de educación, escuelas, instituciones educativas. Lo cual ha permitido seleccionar 29 portales web con el dominio.edu.ec como se puede ver en el Cuadro 2.

Nº	Abreviaturas	Instituciones educativas	URL Portal web
1	aaschool	Escuela de Educación Básica Particular Asian American School	www.aaschool.edu.ec
2	adistanciabg	Colegio de Bachillerato Particular Bill Gates	colegioadistanciabg.edu.ec/index.php
3	amauta	AMAUTA	www.amauta.edu.ec
4	americancollege	Unidad Educativa American School	www.americanschool.edu.ec
5	uepcc	Unidad Educativa Particular Católica de Cuenca	plantelesanexos.ucacue.edu.ec
6	benignomalo	Unidad Educativa Benigno Malo	www.colegiobenignomalo.edu.ec
7	Casc	Colegio Alemán Stiehle de Cuenca	www.casc.edu.ec
8	catalinas	Unidad Educativa Particular Rosa de Jesús Cordero	www.catalinas.edu.ec
9	comilcue	Unidad Educativa Abdón Calderón	www.comilcue.edu.ec
10	continental	Unidad Educativa Continental	www.continental.edu.ec
11	delasallecuenca	Unidad Educativa Particular Hermano Miguel de la Salle	www.delasallecuenca.edu.ec
12	herlindatoral	Unidad Educativa Herlinda Toral	www.herlindatoral.edu.ec
13	laasuncion	Unidad Educativa la Asunción	www.laasuncion.edu.ec
14	latinoamericano	Unidad Educativa Latinoamericano	www.latinoamericano.edu.ec
15	madrid	Unidad Educativa Madrid	www.unidadeducativamadrid.edu.ec
16	manueljcalles	Unidad Educativa del Milenio Manuel J Calle	www.colegiomanueljcalles.edu.ec
17	mariorizzini	Unidad Educativa Mario Rizzini	www.mariorizzini.edu.ec
18	santana	Unidad Educativa Santana UNESA	www.santana.edu.ec
19	Sscc	Unidad Educativa Particular Sagrados Corazones	www.sccc-cuenca.edu.ec
20	sudamericano	Unidad Educativa Sudamericano	www.sudamericano.ec
21	Uebi	Unidad Educativa Bilingüe Interamericano	www.uebi.edu.ec
22	Uelac	Unidad Educativa Liceo Americano Católico	www.uelac.edu.ec
23	Uemo	Unidad Educativa Misioneros Oblatos	www.uemo.edu.ec
24	ueoblatas	Unidad Educativa Particular Corazón de María	www.ueoblatas.edu.ec
25	ueporvenir	Unidad Educativa Porvenir	www.ueporvenir.edu.ec
26	Uets	Unidad Educativa Técnico Salesiano	www.uets.edu.ec
27	uesmacuenca	Unidad Educativa Salesiana María Auxiliadora	www.uesmacuenca.edu.ec
28	unidadborja	Unidad Educativa Particular Borja	www.unidadborja.edu.ec
29	verbo	Unidad Educativa Cristiana Verbo	www.verbo.edu.ec

Cuadro 2. Portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca

5.2 Selección de páginas web

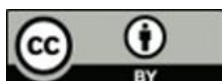
Luego de haber realizado el análisis de las páginas web que contienen los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca, determinamos que, las páginas web a



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

las que los estudiantes acceden con más frecuencia para consultar o realizar una actividad académica es:

1. aaschool: página principal, el campus, tour virtual, la educación, idiomas, servicios y contáctanos.
2. adistanciabg: página principal, información académica (8vo básica), consejería estudiantil, secretaría, inglés, aula virtual colegio y bachillerato.
3. amauta: página principal, Ecuador, quienes somos, alojamientos con familias, programas, FAQs y contáctanos.
4. americancollege: página principal, proceso de admisión, becas, aranceles, inscripciones, aula virtual y biblioteca virtual.
5. benignomalo: página principal, estudiantes, contacto, formulario de registro, página de videos, página de eventos y biblioteca virtual.
6. casc: página principal, kindergarten, primaria, secundaria, actividades complementarias, admisiones y contáctenos.
7. catalinas: página principal, docentes, representantes y programa diploma.
8. comilcue: página principal, inicio de sesión de notas, inicio de sesión ingreso de tareas y contáctanos.
9. continental: página principal, información académica, aula virtual, distributivo, misión y visión, web mail y nuestros docentes.
10. delasallecuenca: página principal, quienes somos, oferta académica, estructura académica, estudiantes, deportes y contáctenos.
11. herlindatoral: página principal, ideario, secciones, misión, galería, noticias y contáctenos.
12. laasuncion: página principal, unidad educativa la asunción, ingreso sistema académico, noticias y eventos, revista indicios, aula virtual y contacto.
13. latinoamericano: página principal, preparatoria, básica elemental, básica superior, bachillerato, academia y básica media.
14. madrid: página principal, nuestra historia, misión y visión, ubicación, calendario y historia.
15. manueljcalles: página principal, inicio de sesión de notas y monografía.
16. mariorizzini: página principal, niveles educativos, horario de clases, descarga aplicaciones para móviles, registro, ubicación y contáctanos.
17. santana: página principal, porque santana, programas y proyectos, noticias y novedades, bachillerato internacional, ingreso sistema de calificaciones y escuela abierta.
18. ssc: página principal, oferta académica, noticias, galería, contacto, calendario y biblioteca.
19. sudamericano: página principal, oferta académica, noticias, admisiones, contacto, inicio de sesión de notas y tarifas educativas.
20. uebi: página principal, eventos, aula virtual, galería, contactos, personal administrativo y personal docente.
21. uelac: página principal, nosotros, galería de imágenes, contáctenos, noticias, horario inicial primero de básica y eventos.
22. uemo: página principal, nosotros, preparatoria, básica, superior, bachillerato y distributivo.
23. ueoblatas: página principal, información académica, contacto, club de periodismo, inicio de sesión notas, DECE y políticas institucionales.
24. uepcc: página principal, información, inscripciones primero de básica hasta bachillerato, inscripción inicial, matrículas y cronograma de matrículas.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

25. ueporvenir: página principal, misión y visión, horario de atención padres de familia, ubicación, autoridades, contacto y seguimiento académico.
26. uesmacuenca: página principal, educación virtual (página ingreso), información académica, noticias, comunicaciones, bachillerato en ciencias y perfil educación básica.
27. uets: página principal, docentes, datos informativos, ubicación, especializaciones, infraestructura e inicio de sesión aula virtual.
28. unidadborja: página principal, admisiones, nivel inicial, básica elemental y media, básica y superior, talleres y cursos y contáctenos.
29. verbo: página principal, quienes somos, instalaciones, noticias, contactos, libretas y ubicación.

Teniendo como resultado 191 páginas web de los portales de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca como objeto de estudio. Las páginas como notas, ingreso de tareas y aula virtual solo se realizará el análisis del inicio de sesión por no contar con las contraseñas para el ingreso y evaluación de sus contenidos.

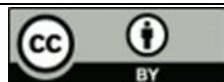
5.3 Evaluación páginas principales

Con la finalidad de evaluar la accesibilidad de las páginas principales se utiliza la herramienta Examiner que presenta una batería completa de 100 pruebas automáticas, que resultan convenientes para una primera aproximación hacia la accesibilidad web. Se ha identificado que las páginas web de las instituciones educativas no fueron diseñadas con una visión de accesibilidad web, por lo que el uso de herramientas automáticas permite identificar los errores frecuentes que el equipo técnico en cada institución puede resolver en primera instancia (Amado-Salvatierra, Linares, García, Sánchez y Rios, 2012). Luego de haber evaluado las páginas principales de los portales web de las instituciones educativas, los resultados se pueden ver en el Cuadro 4 por cada uno de los principios de las WCAG 2.0 perceptible (P), operable (O), comprensible (C), robusto (R) y los errores HTML y CSS.

Utilizando Examiner se alcanza un promedio de 5.43 en el cumplimiento de accesibilidad de las páginas de inicio. Con la evaluación de TAW se determina que el 86 % son advertencias que se deben revisar en el diseño y contenido de las páginas principales. El 11 % son problemas que se deben corregir de acuerdo a los criterios de cumplimiento (éxito) de la WCAG 2.0. El 3 % son puntos no verificados que requieren de un análisis manual completo para su cumplimiento. En la evaluación del contenido HTML con Markup Validation Service se tiene que el 54 % son errores y el 46 % advertencias. En la evaluación del contenido CSS con CSS Validation Service se tiene que el 3 % son errores y el 97 % advertencias.

Luego se realizó un diagrama de Pareto utilizando los valores obtenidos de la evaluación de Examiner con el fin de presentar gráficamente el porcentaje de cumplimiento de accesibilidad de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca, ver cuadro 4.

Instituciones educativas	Páginas analizadas	Examiner	TAW				Markup Validation Service	CSS Validation Service
			P	O	C	R	Errores	Errores
Aaschool	7	4.6	26	12	3	75	10	4
adistanciabg	7	8.2	73	31	6	726	0	73
Amauta	7	4.8	48	25	5	44	38	30
americancollege	7	4.6	99	41	9	38	14	13
benignomalo	7	4.8	51	27	8	17	2	42
Casc	7	5.8	104	61	2	318	10	21
Catalinas	4	5.3	129	12	2	108	3	40
Comilcue	4	5.6	74	24	6	11	288	201



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

continental	7	5.3	91	14	3	408	34	6
delasallecuenca	7	4.6	192	16	2	159	30	51
herlindatoral	7	5.4	90	55	9	402	385	294
laasuncion	7	3.1	16	15	3	3	92	126
latinoamericano	7	5.5	73	31	4	9	13	1
Madrid	6	5.8	8	11	2	571	10	0
manueljcalles	3	7.2	34	20	3	25	11	10
mariorizzini	7	6.3	36	21	11	10	1	9
Santana	7	5.0	35	31	5	62	3	1
Sscc	7	4.2	53	31	2	166	38	20
sudamericano	7	6.1	59	41	9	13	15	24
Uebi	7	5.2	137	35	20	442	1	8
uelac	7	5.5	47	27	11	303	23	35
uemo	7	5.3	214	37	10	1113	5	10
ueoblatas	7	5.9	41	30	5	170	21	9
uepcc	6	5.7	27	20	13	452	5	19
ueporvenir	7	5.4	37	26	2	16	13	123
uesmacuenca	7	4.5	200	24	2	125	36	33
Uets	7	7.5	72	31	7	661	28	12
unidadborja	7	5.6	356	116	2	181	18	143
verbo	7	4.7	38	25	5	71	39	18
TOTAL:	191	157.5	2460	890	171	6699	1186	1376
Total errores / páginas:		5.43	12.9	4.7	0.9	35.1	6.2	7.2

Cuadro 4. Análisis de accesibilidad de las páginas de inicio de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca

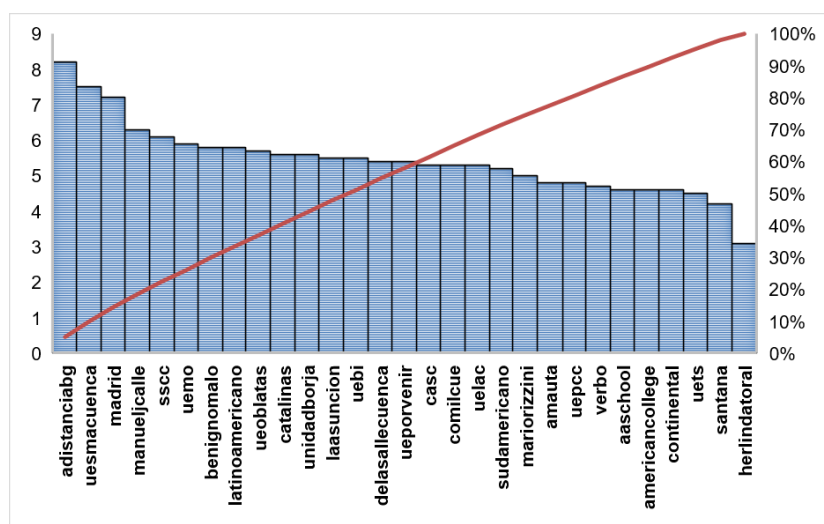
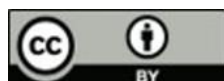


Figura 2. Diagrama de Pareto de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca

5.4 Evaluación de los portales web

Después de haber evaluado los portales web de las instituciones educativas. Se determinan los errores por cada uno de sus principios: perceptible (P), operable (O), comprensible (C) y robusto (R); y los errores HTML y CSS, como se puede ver en el Cuadro 5.

Instituciones educativas	Analizadas Páginas	TAW				Markup Validation Service	CSS Validation Service
		P	O	C	R	Errores	Errores
aaschool	7	250	120	21	555	25	4



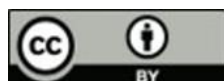
Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional (CC BY 4.0)

adistanciabg	7	332	191	49	3923	32	32
amauta	7	284	115	35	321	31	30
americancollege	7	320	248	64	367	6	25
benignomalo	7	246	154	44	72	10	36
Casc	7	342	189	30	2232	5	21
catalinas	4	366	43	12	375	3	40
comilcue	4	200	62	29	40	95	67
continental	7	473	115	34	1646	10	1
delasallecuena	7	997	92	20	870	17	36
herlindatoral	7	435	189	55	1949	313	237
laasuncion	7	271	184	61	283	15	51
latinoamericano	7	491	84	17	57	8	17
madrid	6	72	66	11	2888	2	0
manueljcalles	3	71	38	13	30	30	9
mariorizzini	7	96	78	38	23	5	1
santana	7	132	128	33	315	5	1
Sscc	7	454	499	44	1177	28	28
sudamericano	7	578	225	64	969	18	23
uebi	7	424	187	91	2837	7	8
uelac	7	390	202	76	1756	5	16
uemo	7	501	147	58	7435	8	10
ueoblata	7	244	137	76	1026	13	6
uepcc	6	358	163	64	2827	14	17
ueporvenir	7	238	146	33	151	17	120
uesmacuena	7	704	126	52	552	29	34
uets	7	736	252	43	3828	172	26
unidadborja	7	712	466	38	1106	6	139
verbo	7	258	168	50	498	28	18
TOTAL:	191	10975	4814	1255	40108	958	1054

Cuadro 5. Análisis de accesibilidad de los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca

Con la evaluación de TAW se determina que el 87 % son advertencias que se deben revisar en el diseño y contenido de las páginas web. El 9 % son problemas que se deben corregir de acuerdo a los criterios de cumplimiento (éxito) de la WCAG 2.0. El 4 % son puntos no verificados que requieren de un análisis manual completo para su cumplimiento. En la evaluación del contenido HTML con Markup Validation Service se tiene que el 52 % son errores y el 48 % advertencias. En la evaluación del contenido CSS con CSS Validation Service se tiene que el 3 % son errores y el 97% advertencias.

Cabe mencionar que los errores de Markup Validation Service (HTML) y CSS Validation Service se promediaron como resultado final. Por la razón de que los errores eran muy idénticos, ya que se utilizaba el mismo código HTML y CSS en todas las páginas web del portal web. En el Cuadro 6, se puede ver el resumen de los errores de los portales web de las 29 instituciones educativas.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

	P	O	C	R	Errores HTML	Errores CSS
Mínimo	71	38	11	23	2	0
Mediana	342	147	43	870	14	23
Media	378.4	166	43.28	1383	33.07	36.31
Máximo	997	499	91	7435	313	237

Cuadro 6. Resumen de los errores de accesibilidad de los portales web

La mayor cantidad de errores está en el principio robusto (R) debido a que las páginas web analizadas no son lo suficientemente robustas para ser interpretados de forma fiable por una amplia variedad de agentes de usuario, incluyendo las ayudas técnicas (procesamiento, nombre, función y valor). La corrección de los errores de los lenguajes de marcado HTML o XHTML y las hojas de estilo en cascada CSS en los portales web contribuirá al cumplimiento de los principios de la WCAG 2.0 y sus niveles conformidad.

5.5 Nivel de cumplimiento

Luego de haber revisado los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca, Ecuador se verifica que ninguna tiene los iconos que certifiquen la accesibilidad de los sitios por la W3C en HTML, CSS o sus niveles de conformidad A, AA y AAA. De acuerdo con los resultados obtenidos, se determina que es necesario corregir errores en todos los portales web analizados de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca. Por lo tanto, es evidente su incumplimiento con la primera transitoria del reglamento técnico ecuatoriano RTE INEN 288, que establece que todos los sitios web ecuatorianos que proporcionan un servicio público deben ser accesibles WCAG 2.0 nivel A hasta el 8 de agosto de 2018. Las instituciones educativas deben emprender con responsabilidad el cumplimiento normativo de accesibilidad vigente para brindar un acceso universal a sus portales web.

6. Conclusiones

La mayor cantidad de errores es debido a que las páginas web analizadas no son lo suficientemente robustas. El contenido debe ser robusto para que pueda ser interpretado por una amplia variedad de agentes de usuario, incluyendo tecnologías de apoyo. Los 22 sitios web de las instituciones educativas usan sistemas gestores de contenidos⁵ (8 WordPress, 9 Joomla, 3 DNN y 2 Wix), los 7 restantes son diseñados y programados. La apreciación anterior da una primera impresión de la estructura y diseño de los sitios web, considerando que los resultados son preliminares; para que los resultados sean fiables y completos se deben realizar pruebas manuales con expertos.

A pesar de la importancia de la accesibilidad web, su cumplimiento en los portales web de las instituciones educativas analizadas es limitado. Se requiere corregir errores en todos los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca analizadas. Por el promedio de errores encontrados, es más factible que las instituciones educativas rediseñen sus portales web, a fin de cumplir con las directrices de accesibilidad web. También pueden mejorar el cumplimiento de las WCAG 2.0, con un arduo trabajo de

⁵Sistema gestor de contenidos (CMS): ¿Qué CMS utiliza este sitio? Obtenido de <https://whatcms.org/>



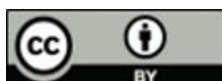
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

revisión y corrección del código fuente de sus portales web. Para lo cual los desarrolladores deben comprender la accesibilidad, aprender cómo implementarla y conocer sus obligaciones legales. Los beneficios es proporcionar un acceso universal a la web y mejorar su usabilidad. Según estadísticas de la OMS (Banco Mundial, 2011, pág. 5), el CONADIS (Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades, 2019) las personas con discapacidad se incrementan a pasos agigantados y la accesibilidad web es un mecanismo que permite mejorar la calidad de vida de estas personas.

La adopción de la norma NTE INEN-ISO/IEC 40500 en el Ecuador exige que los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca sean accesibles. Arduo trabajo que los desarrolladores de software deben emprender para cumplir con las directrices de accesibilidad web y sus niveles de conformidad. Si los desarrolladores o programadores no toman conciencia de la normativa vigente y la aplican en el desarrollo de páginas web no se estará fomentando a un acceso universal a la web. El desafío de la comunidad educativa es emprender proyectos de accesibilidad web para el cumplimiento de las WCAG 2.0 en sus sitios web con un nivel de conformidad AA como se establece en el reglamento técnico ecuatoriano RTE INEN 288 “Accesibilidad para el contenido web” hasta agosto del 2020. Una limitación de esta investigación constituye el tamaño de la muestra que se toma de los portales web de las instituciones educativas de la ciudad de Cuenca, lo que no posibilita generalizar los resultados obtenidos.

Agradecimientos

Agradecemos al Dr. Sergio Luján Mora de la Universidad de Alicante los consejos recibidos durante la elaboración de este artículo.



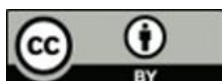
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 55-75, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1646>

Bibliografía

- Acosta, T., y Luján-Mora, S. (2017). Análisis de la accesibilidad de los sitios web de las universidades ecuatorianas de excelencia. *Enfoque UTE*, 8(1), págs. 46-61. doi:10.29019/enfoqueute.v8n1.133
- Acosta-Vargas, P., Acosta, T., y Luján-Mora, S. (2018). Challenges to Assess Accessibility in Higher Education Websites: A Comparative Study of Latin America Universities. *IEEE Access*, 6, págs. 36500-36508. doi:10.1109/ACCESS.2018.2848978
- Acosta-Vargas, P., Luján-Mora, S., y Salvador-Ullauri, L. (2016). Evaluation of the web accessibility of higher-education websites. *15th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET)*, (págs. 1-6). Estambul. doi:10.1109/ITHET.2016.7760703
- Acosta-Vargas, P., Luján-Mora, S., y Salvador-Ullauri, L. (2017). Web accessibility polices of higher education institutions. *16th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training (ITHET)*, (págs. 1-7). Ohrid. doi:10.1109/ITHET.2017.8067808
- Amado-Salvatierra, H., Linares, B., García, I., Sánchez, L., y Rios, L. (2012). Análisis de Accesibilidad Web y Diseño Web Accesible para instituciones socias del proyecto ESVI-AL. *Actas del IV Congreso Internacional sobre Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones Avanzadas*, (págs. 54-61). Obtenido de <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.679.9927&rep=rep1&type=pdf#page=55>
- Arasid, W., Abdullah, A. G., Wahyudin, D., Abdullah, C. U., Widiaty, I., Zakaria, D., . . . Juhana, A. (2018). An Analysis of Website Accessibility in Higher Education in Indonesia Based on WCAG 2.0 Guidelines. *{IOP} Conference Series: Materials Science and Engineering*, 306, págs. 1-8. {IOP} Publishing. doi:10.1088/1757-899x/306/1/012130
- Banco Mundial. (2011). Informe mundial la discapacidad. *Educación*, 218(219), 219. Obtenido de http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf
- Campoverde-Molina, M. (2016). La accesibilidad web. Un reto en el entorno educativo ecuatoriano. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, III(3), págs. 90-98.
- Campoverde-Molina, M., Vizñay-Durán, J., y Reyes-Espinosa, D. (2016). Accesibilidad web en las instituciones de salud de la ciudad de Cuenca. Análisis preliminar. *IV Conferencia Internacional sobre Aplicación de Tecnologías de la Información y Comunicaciones para mejorar la Accesibilidad (ATICAcces 2016)*, 1, págs. 125-132. Cuenca.
- Confederación de Empresarios de Andalucía. (2010a). *Accesibilidad Web*. Obtenido de <http://webaccesible.cea.es/?q=nivelesWCAG20>
- Confederación de Empresarios de Andalucía. (2010b). *Herramientas de evaluación automáticas*. Obtenido de <http://webaccesible.cea.es/?q=automaticas>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2015). *Estadística personas con discapacidad*. Obtenido de http://www.consejodiscapacidades.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2015/09/estadistica_conadis.pdf
- Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2019). *Estadísticas de Discapacidad*. Obtenido de <https://www.consejodiscapacidades.gob.ec/estadisticas-de-discapacidad/>
- Instituto Ecuatoriano de Normalización. (2014). *Tecnología de la información - Directrices de accesibilidad para el contenido web del W3C (WCAG) 2.0*. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/0Bxl4LLo2QyyJMmZDNGwzWEdHMGc/view>
- Instituto Ecuatoriano de Normalización. (2016). *Reglamento técnico ecuatoriano RTE INEN 288 "accesibilidad para el contenido web"*. Obtenido de <https://drive.google.com/file/d/0Bxl4LLo2QyyJdURfOHViRGpCNFU/view>
- International Organization for Standardization. (2012). *Information technology -- W3C Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0*. Obtenido de <https://www.iso.org/standard/58625.html>
- Luján-Mora, S. (2018a). *Herramientas de revisión automática de la accesibilidad web*. Obtenido de <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=hr-revision-automaticas>
- Luján-Mora, S. (2018b). *Principios y directrices de WCAG 2.0*. Obtenido de <http://accesibilidadweb.dlsi.ua.es/?menu=principios-2.0>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2018). *AMIE (Estadísticas educativas a partir de 2009-2010)*. Obtenido de <https://educacion.gob.ec/amie/>
- Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Obtenido de <http://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Network Information Center. (2019). *Tipos de dominios*. Obtenido de <https://www.nic.ec/content.php?action=mypages&page=TipoDominios.html>
- Ortiz Ruiz, Y. T. (2019). Accesibilidad en sitios web del Ministerio de Educación de Chile. *Tendencias Pedagógicas*, 33(2019), págs. 99-116.
- Rahim Wan Mohd Isa, W. A., Hakim Suhaimi, A. I., Arifrn, N., Fatimah Ishak, N., y Mohd Ralim, N. (2016). Accessibility evaluation using Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0., (págs. 1-4). Melaka. doi:10.1109/IUSER.2016.7857924
- Rodríguez V., L., Rosas Chávez, P., y Suárez Naranjo, C. (2019). Análisis comparativo de usabilidad en los sitios web de las universidades públicas de la ciudad de Riobamba - Ecuador. *Atlante: Cuadernos de Educación y Desarrollo*, febrero, págs. 1-14.
- Sam-Anlas, C. A., y Stable-Rodríguez, Y. (2016). Evaluación de la accesibilidad web de los portales del Estado en Perú. *Revista Española de Documentación Científica*, 39(1), págs. 1-15.
- Stamford Interactive. (2012). *WCAG 2.0 Map*. Obtenido de <https://www.digitalpulse.pwc.com.au/wp-content/uploads/2014/08/WCAG20Map.pdf>
- World Wide Web Consortium. (2006). *Web Accessibility Evaluation Tools List*. Obtenido de <https://www.w3.org/WAI/ER/tools/>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

World Wide Web Consortium. (2008). *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.0*.
Obtenido de <http://www.w3.org/TR/WCAG20/>

World Wide Web Consortium. (2015). *Introducción a la Accesibilidad Web*. Obtenido de
<https://www.w3c.es/Traducciones/es/WAI/intro/accessibility>

World Wide Web Consortium. (2018). *Web Content Accessibility Guidelines (WCAG) 2.1*.
Obtenido de <https://www.w3.org/TR/WCAG21/>



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 55-75, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1646>

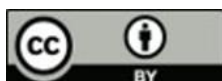
Autores

MILTON CAMPOVERDE-MOLINA obtuvo su título de Magíster en Evaluación y Auditoría de Sistemas Tecnológicos en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE (Ecuador) en 2015. Obtuvo el título de Magíster en Docencia Universitaria en la Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE (Ecuador) en 2014. Obtuvo el título de Ingeniero de Sistemas por la Unidad Académica de Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Universidad Católica de Cuenca (Ecuador) en 2009. Obtuvo el título de Tecnólogo Analista de Sistemas por la Unidad Académica de Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Universidad Católica de Cuenca (Ecuador) en 2007.

Actualmente es profesor titular de la Unidad Académica de Tecnologías de la Información y la Comunicación de la Universidad Católica de Cuenca (Ecuador). Sus principales temas de investigación incluyen la accesibilidad web, discapacidades, desarrollo web, pedagogía. Es autor de capítulos de libros y artículos publicados en varias revistas.

LLORENÇ VALVERDE obtuvo la licenciatura en matemáticas (1976) por la Universidad de Barcelona y el doctorado en informática (1982) por la Universidad Politécnica de Cataluña. Catedrático de la Universidad de las Islas Baleares desde 1989, fue director del departamento de Matemáticas e informática de 1994 a 2003. De enero de 2006 a julio de 2013 fue vicerrector de Tecnología de la Universidad Abierta de Cataluña. En 1985 obtuvo el Premio Barcelona para Estudios e Investigaciones en Ciencia Cognitiva y Lógica, mientras era profesor de la Universidad Politécnica de Cataluña, de la que llegó a ser catedrático en 1988. Ha realizado diversas estancias de investigación en universidades y centros de Europa y también de los Estados Unidos. Su actividad de investigación se ha centrado en el estudio de modelos por el razonamiento aproximado y por defecto. Es autor y coautor de numerosos artículos científicos y editor de varios libros publicados por prestigiosas editoriales especializadas. Su actividad docente se ha centrado esencialmente en asignaturas relacionadas con métodos matemáticos, impartidas en los estudios de Arquitectura, Informática y Matemáticas.

Colabora habitualmente en medios de comunicación y ha publicado varios trabajos sobre las nuevas relaciones entre tecnología, cultura y educación que han establecido la digitalización y la expansión de Internet. Es autor de varios libros de divulgación científico-técnica, el último de los cuales, ha sido publicado por la Editorial UOC con el título "Siete fracasos que han cambiado el mundo: Del lavavajillas a la telefonía móvil" (2014).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 55-75, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1646>



REVISTA

CÁTEDRA

Perfiles de virtuosidad en organizaciones escolares en relación con los niveles de bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos

Virtuousness profiles in school organizations in relations to psychological well-being levels in Ecuadorian adolescents

Fernando Unda-Villafuerte

Ministerio de Salud Pública del Ecuador, Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador

fsunda@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4958-2529>

María Laura Lupano-Perugini

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad de Palermo, Buenos Aires, Argentina

mlupan1@palermo.edu

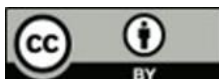
<https://orcid.org/0000-0001-6090-0762>

(Recibido: 09/02/2019; Aceptado: 29/03/2019; Versión final recibida: 04/04/2019)

Cita del artículo: Unda-Villafuerte, F. y Lupano-Perugini, M. (2019). Perfiles de virtuosidad en organizaciones escolares en relación con los niveles de bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos. *Revista Cátedra*, 2(2), 76-93.

Resumen

El estudio tuvo como objetivos analizar la relación entre virtudes percibidas en organizaciones escolares positivas y los niveles de bienestar psicológico en adolescentes y; establecer perfiles de organizaciones escolares positivas o virtuosas considerando, por un lado, el género y tipo de financiamiento y, por otro, los niveles de bienestar psicológico presentes en adolescentes ecuatorianos. La investigación se justifica por la necesidad de



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

generar espacios y estrategias de socialización y aprendizaje que potencien el desarrollo integral de chicos y chicas y su bienestar perdurable en contextos influenciados por el placer instantáneo y de alta intensidad. Para el estudio se consideró una muestra de 550 estudiantes (51,7% hombres). Los instrumentos aplicados fueron la escala de virtuosidad percibida en organizaciones escolares y la escala de bienestar psicológico en adolescentes, los mismos se hallan validados a los contextos ecuatorianos. Como resultado del análisis estadístico se evidenció una correlación moderada entre las variables de estudio. Adicionalmente se llevaron a cabo dos procesos estadísticos: análisis de conglomerados y análisis de varianza (ANOVA), de esta forma se establecieron perfiles de bienestar psicológico en adolescentes en función del nivel de virtuosidad percibida en las organizaciones escolares. El análisis mencionado dio lugar a tres niveles de organizaciones escolares (virtuosas, en tránsito a la virtuosidad y poco virtuosos) que interactuaron en su orden con tres niveles de bienestar psicológico (fortalecido, en proceso de construcción y vulnerable). Finalmente, en el acápite conclusiones se formularon estrategias puntuales para generar organizaciones virtuosas vinculadas con mejores niveles de bienestar en estudiantes.

Palabras clave:

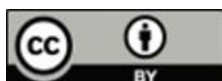
Adolescencia, bienestar psicológico, organizaciones escolares, psicología positiva, virtuosidad.

Abstract

The purpose of this study was to analyze the relationship between perceived virtues in positive school organizations and levels of well-being in adolescents; and, establish profiles of positive or virtuous school organizations considering, on the one hand, the gender and type of funding and, on the other, the levels of psychological well-being present in Ecuadorian adolescents. The research is justified by the need to generate spaces and strategies for socialization and learning that enhance the integral development of boys and girls and their lasting well-being in contexts influenced by instantaneous pleasure and high intensity. For the study, a sample of 550 students (51.7% men) was considered. The research applied two instruments validated to Ecuadorian contexts: the scale of perceived virtuousness in school organizations and the scale of psychological well-being in adolescents. As a result of the statistical analysis, a moderate correlation was observed between the study variables. Next, and in order to enhance the analysis, a cluster analysis of average k and an analysis of variance (ANOVA) of one factor were carried out to establish profiles of psychological well-being in adolescents according to the level of virtuosity perceived in school organizations. The aforementioned analysis gave rise to three levels of school organizations (virtuous, in transit to virtuousness and little virtuousness) that interacted in their order with three levels of psychological well-being (strengthened, under construction and vulnerable). Finally, in the section conclusions, specific strategies were formulated to generate virtuous organizations linked with better levels of well-being in students.

Keywords:

Adolescence, Positive Psychology, psychological well-being, school organizations, virtuousness.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

1. Introducción

La literatura científica coincide en que la adolescencia es el período comprendido entre la infancia y la edad adulta caracterizado por un conjunto acelerado de cambios fisiológicos, psicológicos y físicos que inician con la primera eyaculación en los varones y la primera menstruación en las mujeres. El Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2011) explica que adolescencia es un término difícil de explicar, esto debido a que “la madurez física, emocional y cognitiva, entre otros factores, depende la manera en que cada individuo experimenta este período de la vida” (p.8). En términos operativos y de política pública se reconoce a la adolescencia como el período de vida comprendido entre los 10 y 19 años, definiéndose dos etapas: adolescencia temprana (10 a 14 años) y adolescencia tardía (15 a 19 años). Así mismo, es importante diferenciar entre pubertad y adolescencia, la primera se refiere a “un proceso biológico en el que se produce el desarrollo de los caracteres sexuales secundarios, la maduración de las gónadas y glándulas suprarrenales y la adquisición del pico de masa ósea, grasa y muscular” (Güemes-Hidalgo et al., p. 8); mientras que la segunda tiene que ver con marcadores físicos, psicosociales, emocionales y cognitivos que inician con la pubertad y culminan en la segunda década de la vida. En términos amplios el sistema educativo ecuatoriano contempla el nivel de educación básica superior que se relaciona con la adolescencia temprana y el bachillerato que coincide con la adolescencia tardía.

Los cambios biológicos y psicológicos generados en la adolescencia, bajo la influencia de contextos sociales y culturales específicos, pueden dar lugar a conductas que permiten una vida saludable y un desarrollo integral o, por el contrario, traer como consecuencia conductas de riesgo y poco saludables. Identificar factores protectores o de riesgo constituye un elemento clave en el bienestar integral de la adolescencia; sin embargo, González y Rivera (2016) acotan que “el ajuste o desajuste psicológico, no está predeterminado por la presencia de riesgos en el desarrollo, sino por la combinación de variables que en su conjunto pueden culminar en patrones adaptativos como desadaptativos” (p. 48).

En las sociedades contemporáneas la familia, la escuela, el grupo de amigos y la interacción virtual constituyen espacios esenciales de socialización. En la adolescencia se evidencia un paulatino cuestionamiento a la familia y sus normas y un acercamiento a los grupos de pares mediante mecanismos virtuales y de contacto directo. Muchos de los procesos de socialización tienen lugar en la escuela, misma que “impone a sus alumnos un modo de ser y de actuar, una moralidad y unos valores, su función principal será la de educar no sólo en la versión académica del concepto sino también moral, social y normativa” (Navarro-Pérez et al., 2015, p. 147). La perspectiva ecológica planteada determina que la escuela, la familia y las políticas educativas concreten estrategias que deriven en el desarrollo integral de los adolescentes.

La escuela positiva, como espacio de desarrollo integral de los adolescentes, busca fortalecer destrezas, habilidades y competencias que redunden en el bienestar psicológico de chicos y chicas entendido como prácticas, actitudes y conocimientos que posibiliten mejoras niveles de satisfacción personal y social. Sin embargo, “entornos educativos contaminados generan en el adolescente angustia, frustración, dificultan el aprendizaje y su socialización” (Navarro-Pérez et al., p. 147). Tendencias actuales de la psicología educativa, la psicopedagogía y la psicología evolutiva plantean que el bienestar psicológico y la satisfacción por la vida en la adolescencia pasa por “conocer los aspectos positivos y fortalecer aquellos factores que pueden ayudar a mejorar sus mecanismos de adaptación y



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

su salud integral, en términos de bienestar físico y emocional, que permitan prosperar como individuos plenos dentro de sus comunidades” (Barcelata y Rivas, 2016, p. 120).

En la presente investigación los establecimientos educativos que posibilitan el bienestar psicológico, como parte del desarrollo integral de los adolescentes, se definen como organizaciones escolares positivas o virtuosas; mientras que aquellos establecimientos que no vinculan en sus prioridades el bienestar psicológico de sus estudiantes se consideran organizaciones escolares no virtuosas. En cualquier caso, se parte de la comprensión de la escuela como un espacio privilegiado de socialización de los adolescentes que influirá decididamente en su crecimiento y desarrollo.

El marco de análisis de las variables (virtuosidad percibida en organizaciones escolares y bienestar psicológico en adolescentes) consideró los principios teóricos y fundamentos de la Psicología Positiva entendida como el abordaje científico de la experiencia humana desde “la vida placentera que da lugar al estudio de las emociones positivas; la vida comprometida relacionada con el estudio de las fortalezas y las virtudes personales; y, el funcionamiento de las instituciones positivas” (Lupano-Perugini y Castro-Solano, 2010, p. 48). La opción por este enfoque se basó en la necesidad de contar con un marco referencial válido y actualizado que permita identificar alternativas científicas destinadas a potenciar el desarrollo integral de los adolescentes e incidir de manera positiva sobre sus espacios cotidianos de socialización.

De esta forma, el estudio realizado tuvo como objetivos analizar la relación entre virtudes percibidas en organizaciones escolares positivas y los niveles de bienestar y; establecer perfiles de organizaciones escolares positivas o virtuosas considerando, por un lado, el género y tipo de financiamiento y, por otro, los niveles de bienestar psicológico presentes en adolescentes ecuatorianos. Cabe señalar que el proceso desarrollado toma en cuenta los contextos sociales y culturales de la realidad ecuatoriana.

El presente artículo aborda, en primer lugar, los enfoques y fundamentos teóricos desde los que se realizó la investigación. En esta lógica se presenta a la Psicología Positiva como el marco conceptual del trabajo realizado y el paraguas desde el que se explican los alcances de las variables analizadas, se definen los entendimientos de la virtuosidad percibida en organizaciones escolares y del bienestar psicológico presente en adolescentes. Seguidamente se presenta el diseño metodológico de la investigación, los instrumentos utilizados y los procedimientos empleados. A continuación, se ponen en consideración los resultados alcanzados. Finalmente, se estructuran conclusiones derivadas del estudio y se identifican temas de futuras investigaciones y se establecen algunas limitaciones principales encontradas en la investigación.

2. Psicología Positiva

Lupano-Perugini y Castro-Solano (2010) explican el origen y alcance de la Psicología Positiva de la siguiente manera:

El inicio de la Psicología Positiva se señala en 1998 con el discurso inaugural de Martín Seligman como presidente de la Asociación de Psicólogos Americanos (American Psychological Association por sus siglas en inglés) ... Surge como una respuesta a los enfoques de la Psicología centrados en la enfermedad y en la evidencia de las debilidades de los sujetos. La preocupación y el interés por el estudio del bienestar humano y los factores que contribuyen al mismo, no es exclusividad de la Psicología Positiva... Sin embargo, el mérito que corresponde a la Psicología Positiva es haber integrado en un corpus



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

teórico pero con amplia validación empírica los mencionados tópicos de interés (pp. 43-44).

Seligman (2003) plantea la necesidad de avanzar hacia una psicología más positiva cuando señala que “la Psicología no es solo el estudio de la debilidad y el daño, es también el estudio de la fortaleza y la virtud; el tratamiento no es solo arreglar lo que está roto es también alimentar lo mejor de nosotros” (p. 126). Desde la perspectiva expuesta, la Psicología Positiva constituye “el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene o reduce la incidencia de la psicopatología” (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000, p. 5). Por su parte Jiménez (2014) puntualiza que la Psicología Positiva “aporta una visión más completa del ser humano contemplando tanto las emociones negativas como las positivas con el fin de vivir una vida más plena, más comprometida sin perder de vista a la persona como individuo único e irrepetible” (p. 622).

Salanova y Llorens (2016) explican que lo positivo debe ser entendido desde dos dimensiones: “una que se relaciona con la presencia de algo que por su cualidad es positivo, como la alegría, las relaciones positivas, etc.; y otra que tiene que ver con la preferencia, con algo valioso y con sentido” (p. 161). En esta línea, lo positivo se vincula a niveles altos de felicidad en los individuos y en las sociedades desde un punto de vista que rebasa el placer hedónico (inmediato) y se centra en la satisfacción vital con significado (eudonómica). Así mismo es importantes señalar que lo positivo no se visualiza solo como lo opuesto a lo negativo, si no como un mecanismo para conocer e interactuar sobre el desarrollo integral de los seres humanos y sobre su bienestar. Finalmente, lo positivo se relaciona con mejores niveles de rendimiento de los individuos y de las organizaciones en que se desempeñan.

De acuerdo con lo expuesto la Psicología Positiva constituye una disciplina científica que aborda al ser humano considerando sus habilidades, capacidades y emociones positivas que dan lugar a una vida plena y al bienestar integral. Lo positivo, reflejado en el bienestar y la calidad de vida, constituye el objeto de estudio de la Psicología Positiva. Para que el abordaje de lo positivo sea posible esta disciplina se fundamenta en la rigurosidad del método científico aplicado al análisis y comprensión “del funcionamiento psíquico óptimo de individuos, grupos e instituciones” (Castro-Solano, 2012, p. 8). Seligman et al. (2005) identifican tres pilares que configuran la psicología positiva explicándola como “un término paraguas para el estudio de las emociones positivas (vida placentera); los rasgos de carácter positivo (vida comprometida) y el funcionamiento de las organizaciones positivas (vida con significado)” (p. 410); a esos tres pilares se añadió en lo posterior el pilar de los vínculos sociales (relaciones positivas).

El estudio de la escuela, como organización escolar que promueve o limita el desarrollo integral de niñas, niños y adolescentes, se enmarca en el pilar de las organizaciones positivas e involucra al conjunto de actores de la comunidad educativa (tomadores de decisiones, docentes, estudiantes, padres y madres de familia y funcionarios administrativos). La escuela aparece como un espacio privilegiado para generar factores protectores y prevenir factores de riesgo en la adolescencia que posibiliten el desarrollo integral y positivo de chicos y chicas. El diseño e implementación de estrategias e intervenciones socio educativa que consideren variables como la motivación, el liderazgo, la inteligencia emocional, las capacidades metacognitivas, la práctica social, entre otras, contribuirán a alcanzar el objetivo descrito. En palabras de Salanova y Llorens (2016) se entienden como intervenciones positivas (o en Psicología Positiva) “aquellas estrategias



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que son implementadas para mejorar el desarrollo y la satisfacción de las personas con el objetivo final de promover la salud, la calidad de vida y la excelencia” (p. 163).

Castro-Solano (2010) afirma que el rol clásico del psicólogo educativo, desde la psicología tradicional, se ha limitado a la “administración de baterías psicoeducacionales a niños y adolescentes con trastornos de aprendizaje, a la orientación psicológica a padres de jóvenes con problemas y a las tareas de asesoramiento y orientación educativa” (p. 35). A lo señalado habría que añadir el diseño e implementación de programas de escuela para familias y de acciones destinadas a prevenir la violencia entre pares y el consumo de alcohol y drogas; y, en menor escala al apoyo a docentes de aula en el diseño de adaptaciones curriculares de acuerdo con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Desde una lógica de intervención positiva en la escuela, el Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil tiene 5 ejes clave en el trabajo del psicólogo educativo y del psicopedagogo que tienen que ver con la promoción y prevención del bienestar psicológico, detección de situaciones de riesgo, intervenciones psicopedagógicas, remisión de casos y seguimiento de casos (Ministerio de Educación, 2016, pp. 21-34).

3. Organizaciones escolares positivas (virtuosas)

El tercer pilar de la Psicología Positiva, de las organizaciones positivas, es abordado desde la Psicología Organizacional Positiva entendida como “el estudio y la aplicación de las capacidades positivas y las fortalezas que pueden ser medidas, desarrolladas y gestionadas eficazmente para mejorar el rendimiento” (Nelson y Cooper, 2007, p. 137). Lupano-Perugini (2017) justifica el apareamiento de la Psicología Organizacional Positiva al explicar que tradicionalmente la psicología organizacional enfatizó en el abordaje de las situaciones negativas y sus consecuencias “por lo que se requiere de una perspectiva alternativa que garantice resultados óptimos y no se centre únicamente en los aspectos que lo impiden” (p. 37). Por su parte, Salanova, Llorens y Martínez (2016), desde la perspectiva salugénica, definen a la Psicología Organizacional Positiva como:

El estudio científico del funcionamiento óptimo de la salud de las personas y de los grupos en las organizaciones, así como de la gestión efectiva del bienestar psicosocial en el trabajo y del desarrollo de organizaciones para que sean más saludables (p. 177).

Entre los campos de interés de esta tercera vía pueden mencionarse a los principales espacios de socialización de niñas, niños y adolescentes como son la familia, la escuela, el grupo de amigos y la comunidad vistos como instituciones que construyen interacciones positivas. Lupano-Perugini y Castro-Solano (2010) explican que “esta tercera vía es la aplicación de las fortalezas personales para el desarrollo de algo más importante y amplio que uno mismo, es poder aplicar las fortalezas para ayudar a los demás y hacer que estos puedan desarrollar sus potencialidades” (p. 48).

Peterson (2006) identifica a las virtudes en las organizaciones positivas como “las características morales de la organización en su conjunto que van más allá de las características individuales de cada uno de sus miembros; como tales, las virtudes a nivel organizacional son una parte duradera de la cultura organizacional” (p. 1152). Lupano-Perugini (2017) enfatiza que “las virtudes organizacionales son definidas como atributos o prácticas morales (e.g. justicia, respeto, dignidad) a nivel global dentro de una organización y no como la suma de las virtudes individuales de sus miembros” (p. 37).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

La reflexión teórica y la investigación empírica en Psicología Organizacional Positiva determina el uso del término virtudes para definir características individuales vinculadas con fortalezas y valores positivos; mientras que el término virtuosidad hace referencia a características colectivas presentes en las organizaciones definidas como positivas y que son algo más que la suma de las virtudes de sus integrantes. Desde la entrada señalada, Cameron (2012) plantea que:

El término ‘virtudes’ hace referencia a atributos individuales que representan bondad y excelencia moral, rasgos que indican las mejores cualidades de la humanidad; mientras que el término ‘virtuosidad’ se refiere al conjunto de virtudes que se manifiestan de manera recurrente como comportamientos, procesos y rutinas en los entornos organizacionales (p. 2).

De acuerdo con lo señalado, el estudio y la promoción de la virtuosidad en las organizaciones definidas como positivas deviene en un propósito principal de la Psicología Organizacional Positiva. La investigación empírica determina que la virtuosidad presenta dos cualidades básicas: amplificación y amortiguación. Lupano-Perugini y Castro-Solano (2018) explican que:

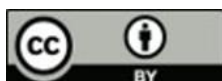
La cualidad amplificadora se relaciona con el hecho de que la exposición a prácticas positivas incrementa los niveles de emociones positivas, capital social y conductas prosociales, lo cual retroalimenta a las prácticas y favorece a la consecuente obtención de mejores resultados organizacionales. Por otro lado, la cualidad amortiguadora se relaciona con ayudar a prevenir efectos negativos, producto de situaciones estresantes, promoviendo en los integrantes un sentido de resiliencia, solidaridad y eficacia (p. 2).

Palomera (2017) puntualiza que las escuelas positivas o con niveles elevados de virtuosidad son aquellas que promueven el bienestar integral y el aprendizaje a partir de acciones como las siguientes: “respeto y valor de la felicidad; metodologías estimulantes, flexibles y variadas; espacios y tiempos para la felicidad; respeto a las voces de niños y adolescentes; actitud de docentes; y, formación del profesorado” (p. 68-69). La construcción de virtudes percibidas en organizaciones escolares consideró cuatro virtudes (gratitud, inspiración, perdón, coraje) de las seis virtudes identificadas para organizaciones laborales por Cameron et al. (2011):

1) Cuidado, entendido como preocupación, interés y responsabilidad por sí mismo y los otros; 2) coraje, referido al apoyo mutuo y valoración por quienes luchan; 3) perdón, entendido como evitar culpabilizar y perdonar errores; 4) inspiración, relacionada con lo que se aprende de los otros); 5) significado vinculado a valoración; y, 6) gratitud visto como integridad, respeto y aprecio (p. 37).

4. Bienestar psicológico en adolescentes

La noción de bienestar se encuentra íntimamente ligada a la de salud integral, esta última se entiende como “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente como la ausencia de afecciones o enfermedades” (Organización Mundial de la Salud, 2006, pág. 1). Desde esa perspectiva, el bienestar psicológico constituye uno de los temas de



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

interés principal de la Psicología Positiva. Casullo (2002) define al bienestar como “la percepción que una persona tiene sobre los logros alcanzados en su vida, del grado de satisfacción personal con lo que hizo, hace o puede hacer, desde una mirada estrictamente personal” (p. 11).

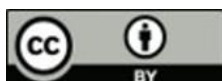
Romero-Carrasco et al. (2007) explican que dos perspectivas básicas animan la discusión sobre bienestar. La primera de ellas, denominada hedónica, plantea que el bienestar consiste en la “felicidad subjetiva construida sobre la experiencia del placer frente al displacer, incluyendo los juicios sobre los buenos y malos elementos de la vida” (p. 336). La segunda perspectiva, llamada eudoemónica, establece que el bienestar tiene relación con “experiencias relacionadas con sentirse vivo y realizado, con ver la actividad que se realiza como algo que llena y con la impresión de que lo que hacemos tiene sentido” (p. 336). La perspectiva hedónica se vincula con el bienestar subjetivo definido como “una amplia categoría de fenómenos que incluye las respuestas emocionales de las personas, la satisfacción con los dominios, y los juicios globales sobre la satisfacción con la vida” (Diener et al., 1999, p. 277). Por su parte la perspectiva, eudoemónica se relaciona con el bienestar psicológico entendido como “una dimensión fundamentalmente evaluativa que tiene que ver con la valoración del resultado logrado con una determinada forma de haber vivido” (Castro-Solano, 2009, p. 47).

Castro-Solano (2011) hipotetiza “que las rutas relacionadas con el bienestar eudaemónico (vida comprometida y vida con significado) tendrán más relación con la satisfacción vital que la ruta referida al bienestar hedónico (vida placentera)” (pág. 42). Ryff (1989) desarrolla un modelo destinado a explicar el bienestar psicológico relacionado con el funcionamiento positivo de los individuos, dicho modelo se integra por seis dimensiones interrelacionadas entre sí: “1) autoaceptación; 2) relaciones positivas con otros; 3) autonomía; 4) dominio del entorno; 5) propósito en la vida; y, 6) crecimiento personal” (p. 1071).

El bienestar deviene en un constructo triárquico conformado por emociones positivas y emociones negativas lábiles y momentáneas (estados emocionales) y, por un componente cognitivo más estable (bienestar psicológico) que permite a las personas evaluar sobre cómo les va en la vida. Casullo y Castro-Solano (2000) explican que “una persona tiene alto bienestar si experimenta satisfacción con su vida, si frecuentemente su estado anímico es bueno y sólo ocasionalmente experimenta emociones poco placenteras como tristeza o rabia” (p. 37). Desde esta mirada

Tomando como base las propuestas teóricas de Ryff y las conclusiones arrojadas en su propia investigación empírica, Castro-Solano y Casullo (2001) estudian, validan y explican las siguientes dimensiones que configuran el bienestar psicológico en adolescentes: “control de situaciones (sensación de control y autocompetencia), vínculos psicosociales (calidad de las relaciones personales), proyectos (metas y propósitos en la vida) y aceptación de sí (sentimiento de bienestar con uno mismo)”(p. 49). Páramo et al. (2012) explican el significado de los puntajes altos en las dimensiones del bienestar psicológico adolescente:

- 1) Autonomía: reflejan capacidad para tomar decisiones y evaluar las consecuencias lógicas de las acciones emprendidas; 2) vínculos afectivos (psicosociales): indican una buena capacidad para establecer relaciones sociales basadas en el afecto y en la empatía; 3) propósito con la vida (proyectos): señalan metas y objetivos a ser alcanzados; 4) autoaceptación: se relaciona con las cualidades de autodeterminación, independencia y regulación de la conducta (p. 11).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

5. Métodos y materiales

El estudio que se describe fue de tipo cuantitativo con corte transversal correlacional. Se trabajó con una muestra no probabilística de 550 adolescentes matriculados en el nivel de bachillerato, se persiguió mantener un equilibrio en cuanto al sexo de los participantes por lo que se consideró un 51,3% de chicos y un 49,7% de chicas con un promedio de edad de 16 años, 0 meses y una desviación estándar de 4,67. La muestra establecida correspondió a estudiantes de planteles financiados con recursos del Estado ecuatoriano (71,3%) y con recursos de los municipios o gobiernos autónomos descentralizados (28,7%). Es importante señalar que para el desarrollo de la investigación los estudiantes participaron de forma voluntaria y sus familias dieron su consentimiento informado por medio de un documento firmado.

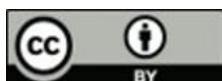
El instrumento empleado para la medición de virtudes positivas en establecimientos educativos fue la Escala de Virtuosa Percibida en Organizaciones Escolares construido y validado por Unda-Villafuerte (2018, pp. 95-104) con base en la teoría de organizaciones positivas (virtuosas) y las dimensiones desarrolladas desde esa perspectiva por Cameron et al. (2011, p. 6). El instrumento considera una escala tipo Likert de cinco opciones (desde totalmente de acuerdo, de acuerdo, medianamente de acuerdo, poco de acuerdo hasta totalmente en desacuerdo), cuatro factores (gratitud, inspiración, perdón y coraje) y 24 ítems. El instrumento, que responde a los contextos y realidades socio cultural del Ecuador, presenta buenas propiedades de validez y confiabilidad y fue aplicado de manera grupal.

Para la medición del bienestar psicológico en adolescentes se tomó en cuenta la Escala de Bienestar Psicológico en Adolescentes – Ecuador, adaptada por Unda-Villafuerte (2018, pp. 104-111) a partir de un instrumento similar trabajado por Castro-Solano y Casullo (2001, p. 68) en Argentina y la teoría sobre bienestar psicológico en adolescentes desarrollada por Ryff (1989, pp. 1069-1081). El instrumento considera una escala tipo Likert de tres opciones (en desacuerdo, ni de acuerdo ni en desacuerdo, de acuerdo) conformado por 13 ítems y cuatro dimensiones (aceptación, proyectos, vínculos y autonomía). El instrumento, que responde a los contextos y realidad socio cultural del Ecuador, presenta buenas propiedades de validez y confiabilidad y fue aplicado de manera grupal.

A partir de la tabulación de la información levantada se calculó el índice de correlación presente entre las dimensiones correspondientes a virtudes percibidas y las de bienestar psicológico en adolescentes. Seguidamente, mediante el análisis de clúster o conglomerados de tipo k medias se establecieron grupos vinculados con el bienestar psicológico en adolescentes y, mediante un análisis ANOVA de un factor, se confirmó la distribución de tres grupos seleccionada. A continuación, siguiendo el procesamiento de conglomerados con k medias y el análisis ANOVA con un factor, se definieron perfiles de organizaciones virtuosas en función de los tipos de bienestar psicológico definidos. El procesamiento de datos y el análisis de la información se llevó a cabo con la ayuda del programa estadístico SPSS 23.0.

6. Resultados

El primer proceso estadístico desarrollado tuvo que ver con el análisis correlacional entre las variables virtuosidad percibida en organizaciones escolares y bienestar psicológico en adolescentes ecuatorianos (Cuadro 1), el proceso tomó en cuenta los parámetros establecidos por Cohen (1998) quien plantea como “correlaciones moderadas a los valores iguales o superiores a .30, y como correlaciones pequeñas aquellas mayores a .25 y menores a .30” (p. 115). Desde la lógica mencionada se observaron correlaciones positivas en todos los cruces con un tamaño del efecto que va de pequeño, en pocos casos, a moderado, en la



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

mayoría de los casos. Al analizar las relaciones entre dimensiones se puede observar correlaciones moderadas en el 75 % de cruces de las dimensiones estudiadas.

Dimensiones Virtuosidad (VP)	Dimensiones Bienestar Psicológico (BIEPS)				BIEPS (total)
	Aceptación	Proyectos	Vínculos	Autonomía	
Gratitud	.302**	.301**	.451**	.406**	.485**
Inspiración	.300**	.266**	.393**	.403**	.455**
Perdón	.267**	.303**	.388**	.346**	.434**
Coraje	.243**	.275**	.360**	.301**	.394**
VP (Total)	.346**	.353**	.498**	.457**	.551**

** $p < .01$ bilateral.

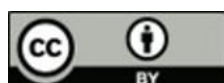
Cuadro1: Correlación entre las variables virtuosidad percibida y bienestar psicológico en adolescentes

Una vez comprobada la correlación entre las variables de estudio se identificaron clúster (tipo k media) que den cuenta de una potencial distribución de los niveles bienestar psicológico (cuadro 2); dichos conglomerados consideraron como variables transversales al género de los participantes (masculino, femenino) y al tipo de organización escolar (municipal, fiscal). Es así como se definieron los siguientes grupos o conglomerados: (i) bienestar psicológico fortalecido, corresponde al 58 % de casos de la muestra con una mayor presencia de mujeres que de hombres; (ii) bienestar psicológico en construcción, corresponde al 36 % de casos de la muestra con una mayor presencia de hombres que de mujeres; y, (iii) bienestar psicológico vulnerable; corresponde al 6 % de casos de la muestra con una mayor presencia de hombres que de mujeres. En los tres grupos identificados predominó la presencia de chicas y chicos que provienen de establecimientos fiscales.

		Bienestar Psicológico			Total
		Fortalecido ($n = 320$)	En construcción ($n = 200$)	Vulnerable ($n = 30$)	
Género	Masculino	42.5 %	63.3 %	62.0 %	279
	Femenino	57.5 %	36.7 %	38.0 %	271
Organización educativa	Fiscal	78.2 %	70.0 %	69.0 %	392
	Municipal	27.2 %	30.0 %	31.0 %	158

Cuadro 2: Conglomerados de bienestar psicológico en adolescentes distribuidos por género y tipo de organización educativa (porcentajes)

Se verificaron modelos con tres, cuatro y cinco grupos en los que se clasificó el nivel de bienestar psicológico; finalmente, se optó por un modelo conformado por tres grupos por ser el que mejores distribuciones de las medidas descriptivas presentaba (media aritmética y desviación estándar). Lo mencionado se confirmó con el análisis ANOVA (cuadro 3), mismo que incluyó como variables dependientes a las dimensiones del bienestar psicológico (aceptación, proyectos, vínculos y autonomía) y como factor de pertenencia a



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

los conglomerados vinculados al nivel de bienestar psicológico en adolescentes, definidos en un primer momento (bienestar psicológico fortalecido, en construcción y vulnerable).

Dimensiones Bienestar Psicológico	Bienestar Psicológico			ANOVA
	Fortalecido (n = 320)	En construcción (n = 200)	Vulnerable (n = 30)	
	Media (DS)	Media (DS)	Media (DS)	F (2, 549)
Aceptación	11.36 (.75)	10.06 (1.15)	7.17 (1.42)	326.349**
Proyectos	8.42 (.70)	7.63 (1.05)	6.17 (1.56)	113.701**
Vínculos	8.41 (.64)	7.22 (1.15)	5.90 (1.45)	176.516**
Autonomía	8.03 (.79)	6.80 (.91)	5.00 (1.02)	258.529**

** p < .001

Cuadro 3: Análisis unidireccional de varianzas (ANOVA) vinculados los conglomerados que caracterizan el bienestar psicológico de adolescentes

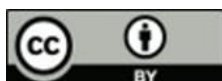
Con los insumos obtenidos se avanzó en la definición de perfiles que vinculen a las organizaciones escolares positivas con los conglomerados referidos al nivel de bienestar psicológico en adolescentes definidos previamente (cuadro 4). En esta perspectiva se desarrolló un análisis ANOVA unifactorial en donde las variables dependientes fueron los puntajes de las dimensiones de la virtud percibida en organizaciones escolares y el factor de pertinencia los conglomerados en que se agrupó el bienestar psicológico en adolescentes. En todos los cruces se evidenciaron diferencias significativas en el valor de las medias.

Dimensiones Virtuosidad Percibida	Bienestar Psicológico			ANOVA
	Fortalecido (n = 320)	En construcción (n = 200)	Vulnerable (n = 30)	
	Media (DE)	Media (DE)	Media (DE)	F (2, 547)
Gratitud	35.72 (4.50)	31.89 (6.15)	26.73 (8.71)	57.49**
Inspiración	22.98 (3.36)	20.86 (3.61)	17.40 (5.46)	46.78**
Perdón	19.53 (3.30)	17.26 (3.39)	17.70 (4.78)	46.46**
Coraje	14.63 (2.68)	13.30 (2.67)	11.33 (3.83)	29.08**

**p < .001

Cuadro 4: Conglomerados de bienestar psicológico y su relación con la virtuosidad percibida en organizaciones escolares

Con el apoyo de la información empírica levantada se establecieron tres perfiles que caracterizaron a las organizaciones escolares estudiadas, estos se definen de la siguiente manera:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Establecimientos educativos percibidos como virtuosos con estudiantes que demuestran niveles de bienestar psicológico fortalecidos: en este perfil se ubicó el 58 % de casos de la muestra (57,5 % mujeres). Se trató de organizaciones escolares positivas que inspiraban con el ejemplo de sus integrantes el esfuerzo y la dedicación, promovían la gratitud, el reconocimiento y el perdón cuando ameritaba y establecían el alcance de logros a partir del esfuerzo, la decisión y el coraje. Sus miembros demostraban contar con planes de vida, evidenciaban autonomía en la toma de decisiones, las relaciones entre pares y con adultos se sustentaba en la empatía y en la comunicación asertiva y en la aceptación de las propias fortalezas y debilidades.
- Establecimientos educativos percibidos como en tránsito a la virtuosidad con estudiantes que presentaban niveles de bienestar psicológico en construcción: este grupo aglutinó al 36 % de casos presentes en la muestra (36,7 % mujeres). Este perfil se caracterizó por adolescentes que avanzaban con tropiezos en la construcción de sus fortalezas y valores permitiendo su adaptación a situaciones nuevas y cambiantes en ambientes educativos cuyas normas y políticas aún eran difusas y requerían ser definidas con mayor claridad. La gratitud, el perdón y el sentido de trascendencia se evidenciaba de manera ocasional en la organización escolar y los adolescentes requerían apoyo para fijar metas y objetivos y plasmarlos en planes o proyectos de vida, así como para tomar decisiones y dirigir su accionar a logros positivos.
- Establecimientos educativos percibidos como poco virtuosos con estudiantes que presentan niveles de bienestar psicológico vulnerable: convergieron en este perfil el 6 % de casos de la muestra (38 % mujeres). Los adolescentes ubicados en este perfil presentaban dificultades para establecer metas y objetivos a corto y mediano plazo, la interacción social productiva y las actitudes de cuidado y autocuidado eran débiles presentando conductas de riesgo. Para este grupo el perdón, la gratitud o la espiritualidad eran valores no incorporados, no se definían con claridad proyectos de vida y tampoco consideraban que la organización escolar inspiraba sus prácticas y valores de apoyo, solidaridad y compasión.

7. Conclusiones

Si bien el estudio descrito evidencia una relación entre virtuosidad percibida en organizaciones escolares y bienestar psicológico en adolescentes que se inscribe en un nivel moderado, es posible afirmar que organizaciones que practican la gratitud, el perdón, el coraje y son fuente de inspiración inciden de manera directa en mejores niveles de autonomía en adolescentes, en su capacidad para planificar el futuro, en la aceptación de sí mismos y de los demás y en el establecimiento de vínculos positivos y duraderos. De esta forma, todas las dimensiones de la variable organizaciones virtuosas percibidas aportan en el esfuerzo deliberado por alcanzar mejores niveles de bienestar psicológico (eudaemónico). Lo mencionado confirma la validez teórica de la investigación realizada y la interacción entre las variables de estudio.

La investigación desarrollada determina que las adolescentes mujeres presentan mejores niveles de bienestar psicológico que los varones; esto se relaciona además con niveles más altos de virtuosidad percibida en las organizaciones escolares a las que asisten. Lo mencionado refiere un interés más sostenido por parte de las chicas en comparación con los chicos para proyectarse hacia el futuro y proyectar sus vidas a mediano y largo plazo, aceptarse a sí mismas como individuos integrales, buscar y mantener relaciones positivas y duraderas y demostrar mayor capacidad para tomar decisiones con autonomía. Lo mencionado se potencia en espacios escolares virtuosos donde encuentran modelos



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

inspiradores a seguir, en ambientes que promueven la gratitud como valor principal, en contextos en los que se reconocen los errores y en ambientes retadores que impulsan la consecución de logros.

Es necesario recalcar que las adolescentes mujeres valoran en alto grado organizaciones escolares donde “la práctica de valores como el respeto y la solidaridad son hechos cotidianos, en las que la inclusión y las oportunidades de desarrollo son permanentes, que brindan apoyo psicoemocional y que cuentan con docentes capacitados” (Unda-Villafuerte, 2018, p. 119). En la lógica mencionada una línea de investigación futura deberá relacionar cómo las organizaciones escolares definidas como virtuosas desarrollan capacidades en adolescentes mujeres y varones para hacer frente de manera resiliente y eficaz a los riesgos psicosociales a los que se hallan expuestos tales como la violencia por razones de género, acoso escolar, presión para el consumo de alcohol y otras drogas, suicidio, situaciones de movilidad humana, entre otros.

La identificación de perfiles de organizaciones escolares virtuosas en relación con los niveles de bienestar psicológico en adolescentes constituye un aporte importante de este estudio. Trabajar desde la gratitud, el perdón, el coraje o la inspiración como dimensiones de la virtud escolar; así como en la autonomía, vínculos, proyectos y aceptación, como dimensiones del bienestar psicológico, aseguran a los adolescentes contar con factores protectores para hacer frente a los riesgos psicosociales. De esta forma se plantean tres niveles de organizaciones escolares (establecimientos educativos virtuosos, en tránsito a la virtud y poco virtuosos) que interactúan en su orden con tres niveles de bienestar psicológico en adolescentes (bienestar psicológico fortalecido, en proceso de construcción y vulnerable). Los tipos de organizaciones escolares y los niveles de bienestar psicológico en adolescentes deberán ser revisados, ajustados, replanteados y aplicados en el trabajo con docentes, autoridades, familias y con los propios adolescentes.

La virtud percibida deviene en un marcador de calidad educativa en organizaciones escolares determinada por la capacidad de responder de manera eficiente y oportuna a las necesidades de desarrollo cognitivo, afectivo y social de chicos y chicas y, por tanto, a su valoración personal y social reflejada en las dimensiones e indicadores que configuran el bienestar psicológico. Para que lo mencionado sea posible, las dimensiones de la virtud percibida en organizaciones escolares deben concretarse e institucionalizarse a través de los estándares de gestión escolar y sus dimensiones definidos por el Ministerio de Educación del Ecuador (2017, p.9):

1. Gestión administrativa: organización institucional, desarrollo profesional, información y comunicación, infraestructura, equipamiento y servicios complementarios.
2. Gestión pedagógica: componente enseñanza aprendizaje, consejería estudiantil y refuerzo pedagógico.
3. Convivencia, participación escolar y cooperación: convivencia y participación escolar y alianzas estratégicas de cooperación para el desarrollo.
4. Seguridad escolar: gestión de riesgos y protección.

Es decir, la construcción de organizaciones escolares positivas percibidas como virtuosas y el desarrollo de niveles aceptables de bienestar psicológico en adolescentes deberán estar ligados a los estándares de calidad establecidos para la educación del Ecuador. En las organizaciones escolares, los estándares e indicadores de calidad educativa equivalen a los indicadores de performance o rendimiento de las organizaciones de trabajadores. Si un



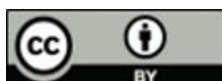
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

supuesto clave es que las organizaciones virtuosas mejoran el rendimiento institucional, una investigación posterior debería abordar cómo las organizaciones escolares percibidas como virtuosas inciden en mejorar los estándares de calidad educativa previamente establecidos por la autoridad educativa nacional.

En síntesis, la investigación desarrollada da cuenta de que más altos niveles de felicidad y satisfacción vital en adolescentes están ligados a entornos escolares virtuosos que estimulan el desarrollo de fortalezas y valores personales y sociales y de normas, políticas, planes y programas educativos que potencian el bienestar psicológico. A la vez, mejores niveles de bienestar psicológico en chicos y chicas permiten construir organizaciones escolares virtuosas. Sin embargo, lo mencionado no es suficiente, la investigación social determina que la felicidad y el bienestar se encuentran ligados a mejores condiciones de vida reflejadas en el ejercicio de derechos, en la igualdad entre los géneros, la inclusión desde la diversidad y la satisfacción integral de las necesidades básicas. De esta forma, se trata de generar una nueva escuela y un pacto social en torno a la educación en el marco de un proyecto global de construcción de relaciones sociales y económicas justas y equitativas. Lo mencionado involucra vincular a la escuela con la comunidad y las instituciones que en ella actúan desde el accionar intersectorial e interinstitucional.

Debe indicarse que un limitante del estudio constituye el uso de instrumentos con escalas de autoreporte que pueden ser manipulados en su llenado. Otro limitante tiene que ver con que se trató de una muestra seleccionada de manera no probabilística lo que puede generar sesgos de representatividad. Adicionalmente, debe destacarse que la muestra considera planteles fiscales y municipales, es necesario verificar los resultados y conclusiones en organizaciones escolares con financiamiento privado.

Finalmente, el estudio desarrollado posiciona a la Psicología Positiva como un marco teórico referencial alternativo y disciplinar científico para el entendimiento de la escuela como organización positiva y del accionar de los actores de la comunidad educativa (estudiantes, familias, tomadores de decisiones) desde su valores, fortalezas y bienestar. Se plantea además el reto de generar programas, que contruidos desde la Psicología Positiva, posibiliten el desarrollo integral de los actores de los procesos de educación y de sus instituciones.



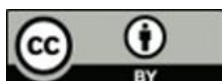
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

Bibliografía

- Barcelata, B. y Rivas, G. (2016). Bienestar psicológico y satisfacción vital en adolescentes mexicanos tempranos y medios. *Revista Costarricense de Psicología*. Julio – Diciembre, volumen 35, número 2, 119 – 137. ISSN 0257-1439.
- Cameron, K. S. (2012). *Virtuousness and performance: a productive partnership*. Executive white paper series. Michigan Ross Scholl of Business.
- Cameron, K., Mora, C., Leutscher, T. y Calarco, M. (2011). Effects of Positive Practices on Organizational Efectiveness. *The Journal of Applied Behavioral Science* XX(X) 1– 3.
- Castro-Solano, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23 (3), 43-72.
- Castro-Solano, A. (2010). *Fundamentos de Psicología Positiva*. Paidós: Buenos Aires.
- Castro-Solano, A. (2011). Las rutas de acceso al bienestar. Relaciones entre bienestar hedónico y eudaemónico. Un estudio en población argentina. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación*. vol. 1, núm. 31, pp. 37-57.
- Castro-Solano, A. (2012). La Psicología Positiva en América Latina. Desarrollos y perspectiva. *PSIENCIA, Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 4 (2), 108 – 118.
- Castro-Solano, A. y Casullo, M. M. (2001). Evaluación del bienestar psicológico en estudiantes adolescentes argentinos. *Revista de Psicología. Lima, Universidad Católica del Perú*, XVIII (2), 35 – 68.
- Casullo, M. M. (2002). *Evaluación del Bienestar Psicológico en Iberoamérica*. Buenos Aires: Paidós.
- Casullo, M. M., y Castro-Solano, A. (2000). El significado de bienestar en estudiantes adolescentes. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica*, 12(2), 57-70.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. (2.^a Ed), Erlbaum, Hillsdale, NJ.
- Diener, E., Suh, E.M., Lucas, R.E. & Smith, H.L. (1999). *Subjective well-being: Three decades of progress*. *Psychological Bulletin*, 125, 276-302.
- Fondo de Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). (2011). *La adolescencia una época de oportunidades*. Fondo de las Naciones Unidas para la infancia. New York.
- González, S. y Rivera, M. (2016). Efectos del apoyo psicosocial, resiliencia y competencia social en el bienestar psicológico de adolescentes de sectores vulnerables, con eventos de vida estresantes. En Gaxiola, J. & Palomar, J. (coordinadores). *El bienestar psicológico, una mirada desde Latinoamérica*, 31-60. Universidad de Sonora. Qartuppi. Primera edición. Hermosillo, México.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñ al González, M. e Hidalgo-Vicario, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Adolescere. Revista de Formación Continuada de la Sociedad Española de Medicina de la Adolescencia*. Volumen V. Enero-Febrero 2017. No 1.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

- Jiménez, V. (2014). Psicología contemporánea básica y aplicada. *Psicología Positiva*. Ediciones Pirámide. Capítulo 21, 621-645.
- Lupano-Perugini, M. L. (2017). Virtudes organizacionales, performance y satisfacción laboral. Diferencias según variables individuales y organizacionales en empleados argentinos. *Psicodebate* Vol. 17 No 1 ISSN: 1515-2251 e-ISSN: 2451-6600, 35-50 <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v17i1.637>
- Lupano-Perugini, M. L. y Castro-Solano, A. (2010). Psicología Positiva: análisis desde su surgimiento. *Cienc. Psicol.* [online]. vol.4, n.1, pp.43-56. ISSN 1688-4221.
- Lupano-Perugini, M. L. y Castro-Solano, A. (2018). Influencia de las virtudes organizacionales sobre la performance laboral. Un estudio en organizaciones argentinas. *Centro Interamericano de Investigaciones Psicológicas y Ciencias Afines* (CIIPCA), volumen 35.
- Ministerio de Educación del Ecuador (2016). *Modelo de Funcionamiento de los Departamentos de Consejería Estudiantil*. Quito-Ecuador
- Ministerio de Educación del Ecuador (2017). Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa: gestión escolar, desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente. Subsecretaría de Fundamentos Educativos. Dirección Nacional de Estándares Educativos. Quito, Ecuador. ISBN: 978-9942-22-234-3
- Navarro-Pérez, J., Pérez-Cosín, J., y Perpiñán, S. (2015). El proceso de socialización de los adolescentes postmodernos: entre la inclusión y el riesgo. Recomendaciones para una ciudadanía sostenible. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (25), 143-170.
- Nelson, D., y Cooper, C. (2007). *Positive organizational behavior: Accentuating the positive at work*. Thousand oaks, CA: Sage.
- Organización Mundial de la Salud. (2006). Constitución de la Organización Mundial de la Salud. *Documentos básicos*, suplemento de la 45ª edición.
- Palomera, M. (2017). Psicología Positiva en la Escuela: Un Cambio con Raíces Profundas. *Papeles del Psicólogo*, 38 (1), 67-71. Recuperado de <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2823.pdf>
- Páramo, M., Straniero, C., García, C., Torrecilla, N., y Escalante, E. (2012). Bienestar psicológico, estilos de personalidad y objetivos de vida en estudiantes universitarios. *Pensamiento Psicológico*, 10 (1).
- Peterson, C. (2006). *A primer in positive psychology*. New York, NY: Oxford University Press. ISBN 9780195188332.
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Exploration son the meaning of psychological well- being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57 (6), 1069-1081.
- Romero-Carrasco, A. y Brustad, R. y García Mas, A. (2007). Bienestar psicológico y su uso en la psicología del ejercicio, la actividad física y el deporte. *Revista Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 2 (2), 31-52.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>

- Salanova, M., Llorens, S. (2016). Hacia una psicología positiva aplicada. *Papeles del Psicólogo. Psychologist Papers, Vol. 37(3)*, pp. 161-164.
- Salanova, M., Llorens, S. y Martínez, I. (2016). Aportaciones desde la Psicología Organizacional Positiva para desarrollar organizaciones saludables y resilientes. *Papeles del Psicólogo, vol. 37 (39)*, pp. 137-184.
- Seligman, M. E. P. (2003). Positive psychology. Fundamental assumptions. *American Psychologist*, 126-127.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., Paterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60 (5), 410-421.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction. American Psychologist*, 55, 5-14.
- Unda-Villafuerte, F. (2018). *Virtuosidad percibida en organizaciones escolares, bienestar psicológico en adolescentes y liderazgo auténtico en docentes*. Universidad de Palermo. Tesis doctoral. Repositorio.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Autores

FERNANDO UNDA-VILLAFUERTE obtuvo su título de Doctor en Psicología (PhD) por la Universidad de Palermo, Argentina en 2018. Alcanzó el título de Magíster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación en 2011, el diplomado en Pedagogías Innovadoras en 2010 y la Especialidad en Diagnóstico Intelectual en 2010 en la Universidad Técnica Particular de Loja. En el año 2001 obtuvo el título de Doctor en Psicología Educativa especialidad en Psicología del Adolescente por la Universidad Central del Ecuador. En 1993 obtuvo el título de Licenciado en Ciencias de la Educación especialidad Psicología Educativa por la Universidad Central del Ecuador.

Actualmente se desempeña como especialista en educación y comunicación para la promoción de la salud en el Ministerio de Salud Pública del Ecuador. Es profesor contratado del Instituto de Investigación y Posgrado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador desde el 2013. Ha sido profesor titular de la Escuela de Psicología de la Universidad de las Américas en 2014. En la organización internacional no gubernamental CARE se desempeñó como director para Ecuador entre 2012 y 2017, como Gerente de Programas entre 2010 y 2012, además realizó funciones de coordinación y asesoría en educación entre 2002 y 2010. En Plan Internacional Ecuador fue gerente de la Unidad de Programas Quito entre 2000 y 2002 y desempeñó funciones de coordinación en educación para la oficina de Plan en la provincia de Bolívar entre 1996 y 2000. Fue coordinador Pedagógico de la Fundación Hoy en la Educación de Diario Hoy entre 1992 y 1996. Entre sus líneas de investigación y estudio destacan las organizaciones escolares positivas, el liderazgo auténtico en docentes y el bienestar psicológico en adolescentes abordados desde la Psicología Positiva, además aborda las temáticas de desarrollo integral del adolescentes y movilidad humana desde los enfoques de inclusión, género e interculturalidad.

MARÍA LAURA LUPANO-PERUGINI es Doctora de la Universidad de Palermo. Philosophiae Doctor, Ph. D. Tiene el título de Licenciada en Psicología y de Profesora en Nivel Medio y Superior en Psicología por la Universidad de Buenos Aires, Becaria y actualmente investigadora asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET) de la República de Argentina. Investigadora del Centro de investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Palermo.

Entre sus líneas de investigación y estudio destacan el estudio de las organizaciones positivas, el bienestar, los valores y el rendimiento (performance) desde la Psicología Organizacional Positiva. Ha participado en más de 30 reuniones y foros científicos con ponencias referidas a investigación y evaluación en psicología. Sus artículos científicos se encuentran en las más importantes revistas indexadas de la región (Scopus, Latindex, Redalyc, Scielo).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 76-93, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1594>



REVISTA

CÁTEDRA

La propuesta metodológica como una alternativa para la integración de saberes

Methodological proposal as an alternative for the integration of knowledge

Floralba del Rocío Aguilar-Gordón

Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador, Quito, Ecuador, Grupo de Investigación Filosofía de la Educación (GIFE), Quito, Ecuador

faguilar@ups.edu.es

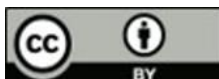
<https://orcid.org/0000-0002-9886-6878>

(Recibido: 23/04/2019; Aceptado: 06/05/2019; Versión final recibida: 15/05/2019)

Cita del artículo: Aguilar-Gordón, F. (2019). La propuesta metodológica como una alternativa para la integración de saberes. *Revista Cátedra*, 2(2), 94-110.

Resumen

El presente artículo se propone reflexionar acerca de la propuesta metodológica como una alternativa de titulación, como una estrategia para la resolución de problemas y como una manera de integrar saberes que permitan la formación integral de los seres humanos; en tal sentido, este documento explica detalladamente cada una de las etapas de su constitución y analiza las características, contribuciones y estructura de la misma. Este trabajo pretende establecer un conjunto de pautas para la estructuración de una propuesta metodológica crítica, creativa e innovadora que responda a necesidades emergentes de la realidad educativa y de la sociedad en general. La propuesta metodológica se convierte en una estrategia pedagógica y didáctica que potencia diferentes habilidades, destrezas y competencias en el ser humano; es un referente para la formación profesional que valora los procesos investigativos, la percepción analítica, crítica y reflexiva de los diversos hechos, fenómenos y situaciones educativas-contextuales en las que se encuentran inmersos los sujetos. En el trabajo cotidiano del pedagogo en el salón de clase predomina la incertidumbre acerca de los procesos que se debería seguir para que el estudiante aplique los conocimientos adquiridos, de allí que el contenido expuesto en este manuscrito puede ser una oportunidad, un ejercicio y una acción a ejecutarse para que el estudiante pueda llevar a la práctica el corpus teórico adquirido.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 94-110, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1708>

El documento se auxilia en el método fenomenológico-hermenéutico que permite un acercamiento directo al objeto de estudio y propicia la comprensión de los sujetos en su contexto.

Palabras clave

Educación, formación integral, integrador, propuesta metodológica, saberes.

Abstract

This article reflects on the methodological proposal as an alternative of qualification, as a strategy for solving problems and as a way of integrating knowledge that enables the integral formation of human beings; in this sense, this document explains the stages of its constitution and analyses its characteristics, contributions and structure. This paper aims to establish a set of guidelines for the structuring of a critical, creative and innovative methodological proposal that responds to the emerging needs of the educational reality and of the society in general. The methodological proposal becomes a pedagogical and didactic strategy that enhances different skills and competences in the human being; it is a reference for professional training that values the research processes, the analytical, critical and reflective perception of the facts, phenomena and educational-contextual situations in which the subjects are immersed. In the daily work of the professor predominates the uncertainty about the processes that should be followed in order for the student to apply the acquired knowledge; hence the content in this manuscript can be an opportunity and an action to be carried out so that the student can practice the acquired theoretical corpus. The manuscript uses the phenomenological-hermeneutic method that allows a direct approach to the object of study and promotes the understanding of the individuals in their context.

Keywords

Educación, formación integral, integrador, propuesta metodológica, saberes.

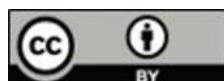
1. Introducción

El presente artículo se propone reflexionar acerca de la propuesta metodológica como una alternativa de titulación y como una manera de integrar saberes que permitan la formación integral de los seres humanos. Una propuesta metodológica es un tipo particular de manuscrito académico cuya misión principal es la comunicación de los resultados.

Así mismo, la propuesta metodológica constituye una de las alternativas para alcanzar la titulación en determinados programas de grado y de maestrías de profesionalización; son trabajos de titulación que tienen similar complejidad a los proyectos de investigación y de desarrollo; a los estudios comparados complejos; a los artículos científicos de alto nivel; al diseño de modelos complejos; a los productos artísticos; a los dispositivos de alta tecnología y a otros establecidos en el Reglamento de Régimen Académico (CES, 2017).

Las teorías científicas relacionadas con las propuestas metodológicas expresan que en esencia éstas se caracterizan por la instrumentación de un sistema de trabajo de integración interdisciplinar en el que intervienen una serie de elementos y aprendizajes con enfoque sistémico y procesual que se orientan a la puesta en práctica de aprendizajes, de habilidades, de competencias, de lo aprendido.

La propuesta metodológica se propone sistematizar un conjunto de saberes teóricos y prácticos que favorecen el alcance de aprendizajes significativos; se propician espacios en los que se evidencia el desarrollo de las competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales desarrolladas por el estudiante a lo largo de un programa formativo



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

determinado. De allí que, repensando de modo ontológico, el ser mismo de la propuesta metodológica se encuentra en la capacidad que desarrolla el sujeto para la reconstrucción de los saberes; en la habilidad para la renovación de las diversas formas de comprenderse y de entender al mundo y en las destrezas que despliega para la innovación crítica-constructiva- transformativa de la realidad en la que se encuentra.

La propuesta metodológica obliga al sujeto a realizar una integración de los saberes adquiridos con los nuevos conocimientos; su mente trabaja para concretar acciones en su cotidianidad, reestructura su mundo interno para modificar el mundo externo, lleva a la práctica el corpus teórico asimilado. Entre los problemas permanentes en torno a la estructuración de una propuesta metodológica se encuentran el qué se va a investigar; el cómo y en qué tiempo se va a hacer; el costo y los recursos que se van a utilizar. Estas interrogantes encontrarán una respuesta en el presente trabajo el cual pretende establecer un conjunto de pautas para la estructuración de una propuesta metodológica integradora, crítica, creativa e innovadora. Este trabajo se auxilia en el método fenomenológico-hermenéutico que permite un acercamiento directo al objeto de estudio y propicia la comprensión de los sujetos en su contexto.

Este documento se encuentra estructurado por cinco partes: en la primera se aborda la caracterización de la propuesta metodológica; en la segunda se reflexiona acerca de las contribuciones que realizan este tipo de trabajos para el fortalecimiento y cumplimiento de los pilares de la educación; en la tercera se establecen algunas cuestiones preliminares referidas a la propuesta metodológica; en la cuarta se analizan las etapas del proceso de la propuesta metodológica y finalmente, en la quinta, se explica detalladamente la estructura de la propuesta metodológica. A continuación, se presenta el desarrollo de cada temática.

2. Caracterización de la propuesta metodológica

Entre las características de la propuesta metodológica se pueden mencionar las siguientes:

2.1 Carácter integrador

El carácter integrador de la propuesta metodológica hace realidad la formación integral del ser humano que se va autoconstruyendo convencido que el aprendizaje y el conocimiento se forja durante toda la vida. A medida que la sociedad se complejiza, “se vuelve prioritaria la revalorización de enfoques integradores, cualitativos y holísticos que tiendan a considerar que el conocimiento no se produce de manera lineal y que hace falta repensar el sentido, naturaleza, construcción y significado mismo del conocimiento” (Aguilar-Gordón, 2010, pág. 149). La nueva época exige modos de pensar colaborativos e integradores que superen los reduccionismos y la fragmentación de los saberes, requiere de nuevas maneras de interacción a partir del apareamiento y del uso de las tecnologías digitales. Además, el carácter integrador de la propuesta metodológica efectiviza el hecho de que la educación es:

una realidad que pertenece al devenir espacio-temporal de todas las personas; es acción-creación, construcción y transformación de la vida en sociedad. La educación es un quehacer activo y de orden psico-físico-social que permite la comprensión de nuevas realidades de acuerdo con el nivel de maduración interior de los sujetos (Aguilar-Gordón, 2019a, pág. 3).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

2.2 Carácter interdisciplinar

La propuesta metodológica es interdisciplinaria porque articula, dialoga, se relaciona y requiere la puesta en marcha de aspectos fundamentales de los diferentes saberes, disciplinas científicas o culturales que obligan a reconocer en los diferentes currículos la presencia de saberes filosóficos, epistemológicos, sociológicos y pedagógicos “como campos interdisciplinarios rigurosos, con historicidad propia y como saberes que propician respuestas a la problemática humana de los últimos tiempos” (Aguilar-Gordón, 2019a, pág. 26).

2.3 Carácter contextual

La propuesta metodológica considera los rasgos característicos de los diversos ambientes educativos y la realidad tecnológica de los mismos, surge a partir de un diagnóstico y responde a un contexto educativo y social determinado en cuyo escenario pretende desarrollarse el conjunto de acciones tendientes a cumplir los objetivos propuestos. El carácter contextual de la propuesta metodológica propicia “un aprendizaje significativo sustentado en la experiencia, útil para la vida, ... con la incorporación de nuevos modelos y estrategias educativas...” (Aguilar-Gordón, 2019a, pág. 10) que promueven la necesidad de comprender y de responder a los requerimientos teóricos y praxológicos del propio entorno.

2.4 Carácter motivador

Este tipo de trabajos contribuye para que el sujeto tome conciencia del carácter ilimitado del conocimiento aspecto que le impulsa a dinamizarlo mediante la búsqueda de diferentes modalidades de estudios, en contextos reales y en entornos virtuales de aprendizaje.

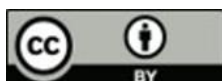
2.5 Carácter sistemático

La propuesta metodológica cumple con procesos sistemáticos que procuran vincular y dar sentido a los contenidos programáticos abordados previamente en diversos módulos, cursos, y a las acciones del estudiante en el contexto educativo y social en el que se encuentra inmerso.

2.6 Carácter innovador

La propuesta metodológica y tecnológica se caracteriza por ser innovadora. En el ámbito pedagógico la innovación puede ser a nivel de generación de nuevos modelos educativos, pedagógicos y didácticos; la proposición de nuevas metodologías, técnicas y estrategias de enseñanza-aprendizaje; la incubación y construcción de nuevas herramientas e instrumentos de evaluación. La innovación puede ser, por ejemplo, “en el uso de estrategias poco convencionales, ... en el campo del cual podrán obtenerse valiosos resultados” (Marchetto, 2006, pág. 63) para todos los involucrados, para el docente en su rol de investigador, para el estudiante al obtener el aprendizaje por vías creativas, vivenciales y significativas y para el contexto al que se dirige.

La innovación en el ámbito tecnológico de la educación debería abarcar las cuatro fases sugeridas por Lara (1998): “la investigación, el desarrollo tecnológico, la aplicación y adopción, y el perfeccionamiento” (pág. 43) por cuanto en las propuestas la investigación contiene dos etapas fundamentales la investigación básica y la investigación aplicada. En referencia a la primera, la propuesta se orienta a la generación de conocimiento científico, sus centros de acción son las organizaciones, las instituciones educativas y en general el contexto socio-educativo. En relación a la segunda, la propuesta se direcciona hacia la búsqueda de alternativas de solución originales que coadyuven al mejoramiento de la situación actualmente existente.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

2.7 Carácter cuestionador y resolutorio

Se propone diagnosticar problemas y buscar alternativas de solución con miras a alcanzar la satisfacción de las diferentes necesidades educativas de los sujetos y de los contextos.

2.8 Carácter organizativo

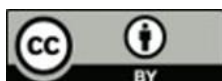
Toda propuesta metodológica se desarrolla en base a planes, programas, proyectos y procesos organizados oportuna, coherente y sistemáticamente. La planificación se convierte en la columna vertebral de toda propuesta metodológica y tecnológica. Una adecuada planificación permite optimizar recursos, cumplir objetivos, satisfacer necesidades y expectativas individuales, sociales, académicas y pedagógicas fundamentales.

2.9 Carácter formativo

Las propuestas metodológicas y tecnológicas permiten cumplir con el objetivo central de la educación: “aprender a aprender” y con los cuatro pilares fundamentales de la misma: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, aprender a ser, que fueron planteados por Delors (1996) en el informe a la UNESCO. En tal sentido, la educación deberá “propender al desarrollo de actividades meta-cognitivas útiles para la comprensión de la vida y del mundo; una educación que permita exponer lo que sentimos y lo que pensamos; una educación donde el estudiante hable más y escuche menos” (Aguilar-Gordón, 2010, pág. 36).

3. Contribuciones de la propuesta metodológica para el cumplimiento de los pilares de la educación

- **Aprender a ser.** Las propuestas metodológicas y tecnológicas promueven la interacción directa o mediada por la tecnología con diversos sujetos, personalidades, contextos y realidades que lleva consigo el desarrollo de altos niveles de comprensión, de tolerancia, de adaptación a las circunstancias y el desarrollo de una elevada capacidad de autonomía, de responsabilidad y de respeto a la diversidad considerando los distintos estilos de aprendizaje, estilos de pensamiento, clases de memoria, capacidades físicas, aptitudes para comunicar, tipos de inteligencia, formas de razonamiento, etc.
- **Aprender a conocer.** La propuesta metodológica combina el corpus científico adquirido con la gama de conocimientos que emergen del entorno educativo social investigado. La articulación de la cultura general propia del maestrante con la sistematización de la teoría adquirida en el proceso formativo y las experiencias propias permiten la comprensión del problema, la profundización de la teoría que respalda a su propuesta y la generación de soluciones. Este tipo de trabajos le permiten aprender a conocer más para aprovechar todas las posibilidades que le ofrecen el fenómeno investigado, los sujetos y los contextos que intervienen.
- **Aprender a hacer.** La propuesta metodológica lleva consigo nuevos retos y desafíos para el maestrante puesto que no se reduce únicamente a la ejecución de un trabajo académico para alcanzar una cualificación profesional o una titulación, sino que va más allá, evidencia la puesta en práctica de todo cuanto sabe, descubre y proyecta con miras a responder a la diversidad de situaciones, experiencias y problemas educativos y sociales que le corresponde enfrentar.
- **Aprender a vivir juntos.** Las propuestas metodológicas promueven el desarrollo de la capacidad de interacción, de cooperación, de trabajo en equipo, de colaboración y de diálogo sostenido con los demás para encontrar las soluciones



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

adecuadas para resolver conflictos y/o para solventar los diversos problemas educativos.

4. Cuestiones preliminares de la propuesta metodológica

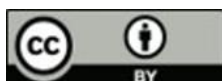
Con la finalidad de propiciar el interés por la ciencia y su articulación con la praxis educativa y con las distintas situaciones de la actividad humana, la propuesta metodológica indaga acerca del qué, el cómo, el cuándo y el para qué del estudio de teorías y conceptos; establece una clara ruptura con lo memorístico y con el procedimiento de simple asociación para orientarse a la comprensión de nuevas problemáticas, contextos y sujetos. De allí que, las principales cuestiones preliminares de la propuesta metodológica sean las siguientes:

1. **Identificación de las principales necesidades del contexto.** Se convierte en la fase inicial de las propuestas metodológicas, revisa los antecedentes, las dificultades, describe los núcleos problemáticos presentes en una realidad determinada.
2. **Problemática que se va a resolver.** Es la base de toda propuesta, describe y explica el interés en los cambios y transformaciones reales que se quieren alcanzar.
3. **Lluvia de ideas para la solución de la problemática.** Generación y sistematización de ideas para la estructuración de una posible solución, deja abierto el camino para el trabajo de aplicación y de experimentación.
4. **Métodos y técnicas para la aplicación y/o experimentación.** Establecimiento de métodos, técnicas, procedimientos e instrumentos que permiten llevar a cabo la aplicación y experimentación de la teoría y de los conceptos involucrados en la situación problemática.
5. **Conceptualización y fundamentación teórica de la alternativa de solución.** Cada resultado exige profundización en la comprensión de los contenidos, una sólida sustentación teórica y su potencial aplicación.
6. **Mecanismos de comunicación y socialización.** Es necesario trabajar en las diversas representaciones y resultados de la exploración realizada, se busca diversos mecanismos como reportes, exposiciones, aplicaciones, informes, etc. que permitan la comunicación y socialización de la propuesta.
7. **Revisión del proceso de construcción.** Se realizan procesos de revisión, observación y corrección, se utilizan rúbricas, hojas de trabajo, guías que permitan una relectura y/o reelaboración de la propuesta.
8. **Generación de pautas para la transferencia a otros escenarios.** Se proponen pautas para aplicar y resolver problemas en otros contextos, se establecen nuevas ideas, preguntas y cuestionamientos dirigidos al análisis de otras realidades.

5. Etapas del proceso de la propuesta metodológica

La actividad investigadora de una propuesta metodológica y tecnológica se configura en función a tres grandes etapas:

1. **Planificación de la investigación.** Esta etapa se encuentra conformada por los siguientes pasos: la evaluación de las condiciones actuales y la definición del problema; la consulta de fuentes de información; la formulación de metas y objetivos; la formulación de hipótesis, proposición o idea a defender; identificación de variables o principales directrices; estructuración del plan de acción o del diseño mismo de la investigación que orientará a la propuesta; la asignación de recursos económicos, materiales, humanos y financieros que serán utilizados; los mecanismos de ejecución de la propuesta; y, finalmente, los mecanismos y estrategias de seguimiento y de control de la propuesta.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

2. **Realización de la investigación.** Esta etapa presupone los siguientes pasos: identificación del contexto, de los sujetos, de la población y de la muestra a utilizar, así como la identificación, organización y sistematización de los datos que se van a utilizar.
3. **Obtención y comunicación de las conclusiones.** Es la parte más breve e importante de los trabajos investigativos incluyen dos trabajos sucesivos: a) la elaboración de las conclusiones a las que se ha llegado luego de analizar e interpretar los datos obtenidos en el proceso investigativo; y b) la estructuración del informe de investigación que sirve como medio para comunicar los resultados, las dificultades encontradas, las limitaciones de la investigación, las proyecciones, así como las implicaciones en la práctica educativa.

6. Estructura de la propuesta metodológica

La propuesta metodológica se encuentra conformada por los siguientes elementos:

6.1 Definición del tema

El tema de la propuesta metodológica se caracteriza por ser breve, interesante, claro, preciso y atractivo para despertar el interés del lector. El tema deberá ser planteado de manera concisa, deberá ser informativo, no podrá exceder de un máximo de 85 caracteres con espacio incluido. El tema surge de las ideas; de las situaciones problemáticas; de una necesidad individual o social; de las experiencias teóricas o prácticas vividas por los expertos o por el propio investigador; de la observación de los contextos y de los sujetos; de los conocimientos previos del investigador; de las investigaciones realizadas; de las fuentes indagadas; etc.

6.2 Resumen

El resumen de una propuesta metodológica tendrá una extensión entre 220 palabras como mínimo y 250 palabras como máximo. El resumen se caracteriza por describir de forma clara y concisa los siguientes elementos: presentación breve del tema; formulación de objetivos y del problema; descripción del contexto de la problemática y de la metodología utilizada; presentación breve de los principales resultados y conclusiones. Debe estar escrito en forma impersonal, “el presente trabajo analiza...” (Aguilar-Gordón, 2019b, pág. 359).

6.3 Problema

El proceso de la estructuración de una propuesta metodológica y tecnológica avanzada se inicia en función a un área problemática de la que se extrae el problema de investigación; éste surge de un contexto teórico o práctico. Esta etapa a decir de Carrasco y Calderero (2009) puede sintetizarse en la pregunta “¿de qué se trata?” (pág. 30).

La elección del problema exige claridad y precisión en el momento de su formulación, para elegir un problema idóneo, Pérez Juste et al. (1981) manifiestan que un problema puede surgir como:

- a) fruto de la observación; b) resultado del contacto con profesores o personas expertas; c) consecuencia de lecturas de publicaciones, estudiando cómo se podrían aplicar a la solución de problemas las técnicas e ideas examinadas en ellas; d) conclusión de las charlas o discusiones entre especialistas; e) examen del apartado “discusiones” o



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

“sugerencias” para futuras investigaciones que todo informe de investigación debe tener (pág. 96).

De manera que un problema de investigación bien formulado deberá reunir las siguientes condiciones: a) real (no construido o inventado por la mente del sujeto); b) realizable, esto es de acuerdo a Carrasco y Calderero (2009) “que pueda formularse una hipótesis como tentativa de solución y que sea posible comprobar dicha hipótesis” (pág. 31) o que pueda plantearse una proposición o idea a defender como tentativa de solución y de comprobación; y, c) original, a tal punto que no se encuentre resuelto o que la resolución haya sido parcial.

Es preciso que el problema sea formulado con precisión en una o varias preguntas concretas con la finalidad de que se constituya en una guía adecuada para la formulación de la hipótesis, la proposición o idea a defender.

6.4 Objetivos

Los objetivos de una propuesta metodológica y tecnológica son un conjunto de tareas fundamentales que se cumplen en la construcción de todo tipo de conocimiento científico. Los objetivos son aquellos fines, propósitos o metas específicas que se pretenden alcanzar “para poder responder a una pregunta de investigación y que orientan al desarrollo de la investigación” (Briones, 2013, pág. 8).

La propuesta metodológica debe plantear un objetivo general y objetivos específicos de acuerdo a la naturaleza del trabajo investigativo. El objetivo general debe responder a la totalidad o globalidad del estudio o propuesta que se pretende realizar, resume el resultado final que se pretende alcanzar con el desarrollo de la propuesta. Los objetivos específicos responden a aspectos singulares, particulares o concretos de la propuesta y se derivan del objetivo general (Varios autores, 2019).

Los objetivos deben estructurarse en función de las preguntas fundamentales que los constituyen: ¿qué?, ¿cómo? y ¿para qué? Los objetivos deben ser planteados utilizando verbos en infinitivo, deben cumplir las principales características de claridad y precisión. Todo objetivo de una investigación debe ser medible, pertinente, relevante, desafiante, bien enfocado y factible de ser alcanzado o realizado. Es preciso recordar que los objetivos deben responder al tema y al problema de la investigación.

6.5 Justificación

Esta sección se encuentra constituida por los siguientes componentes: a) presentación breve del tema con la finalidad de atraer la atención del lector; b) la formulación del propósito u objetivo de la propuesta metodológica y tecnológica; c) la explicación y contextualización de la problemática orientadora del trabajo investigativo; d) la formulación del problema que se propone enfrentar; e) la presentación de la idea a defender, la proposición o la hipótesis; f) la explicación de la importancia, la actualidad y la pertinencia de la propuesta metodológica y tecnológica que se propone desarrollar; g) la explicación de las principales directrices del marco metodológico utilizado; h) la descripción del marco conceptual fundamental que respalda a la propuesta; y finalmente, i) una breve descripción de la estructura de la propuesta. En la justificación es necesario utilizar citas bibliográficas, así como la literatura más significativa y actual del tema a escala nacional e internacional (Aguilar-Gordón, 2019b).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

6.6 Estado de arte

Esta etapa del proceso consiste en hacer una revisión sistemática del “estado de la cuestión” sobre el tema de la investigación (Carrasco y Calderero, 2009, pág. 31) es el momento en el que el investigador consulta y revisa fuentes de información, busca, recopila y organiza la documentación sobre el tema objeto de la investigación.

El estado del arte se basa en el análisis de las principales publicaciones sobre un tema determinado; su objetivo es definir el estado actual del problema y evaluar las investigaciones realizadas; en términos de Carrasco y Calderero (2009) la revisión documental permite “comprobar si el tema a investigar resulta significativo; permite redefinir el problema o matizarlo, permite situar la investigación dentro de una perspectiva, cuerpo teórico o marco conceptual” (pág. 99).

Su estructura responde a las fases del tema/problema, aportes de investigadores o equipos, cambios en la teoría o las corrientes teóricas principales; problemas sin resolver; tendencias actuales y futuras (Giordanino, 2011). Es una revisión profunda y fundamentada sobre el tema/problema de la investigación. De acuerdo a Delors (1996) en el informe a la UNESCO es lo que se denominaría “estudio recapitulativo”.

6.7 Perspectiva teórica

Se refiere al cuerpo o desarrollo de la propuesta, implica poner en práctica a lo largo de toda la exposición, una actitud crítica, constructiva y propositiva que deberá tender hacia la interpelación, a efectos de concitar la atención del tema y el problema objeto de estudio. El investigador deberá generar en el lector la capacidad de identificar la intención dialógica de la propuesta y propiciar en él una discusión abierta.

Esta etapa de la propuesta se encuentra conformada por el diálogo del investigador con las teorías, postulados, enfoques, tendencias, autores y corrientes de pensamiento que respalden las afirmaciones realizadas en función del tema y del problema a solucionar.

Esta etapa se encuentra conformada por el conjunto de temas y subtemas que se pretende desarrollar; es una etapa explicativa, interpretativa y propositiva en la que el investigador también genera nuevas teorías, enfoques y perspectivas.

6.8 Consideraciones metodológicas

Se refiere al establecimiento de los métodos, técnicas, instrumentos, procedimientos y recursos que se requieren para el desarrollo de la propuesta. La metodología se define por el tema y el problema de la investigación. En el desarrollo de una propuesta se puede optar por metodologías de carácter cualitativo, por metodologías de carácter cuantitativo o metodologías combinadas.

La función de la metodología de una propuesta es asegurar el rigor científico de los resultados, para ello es preciso tener presente los siguientes cuatro criterios básicos establecidos por Lincoln y Guba (1985) citados por Carrasco y Calderero (2009) y que parafraseados a continuación:

- a) la veracidad (se manifiesta cuando los datos recogidos responden o se identifican con la realidad; en investigación cuantitativa se refiere a la validez interna y en la metodología cualitativa corresponde con la credibilidad);



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- b) la aplicabilidad (posibilidad de aplicar los descubrimientos o resultados obtenidos a otros contextos o situaciones similares; en investigación cuantitativa se denomina validez externa y en metodología cualitativa se convierte en la transferibilidad);
- c) la consistencia (señala el grado en que se obtendrán los resultados y si la investigación se replica o se repite; en investigación cuantitativa es lo que se conoce como fiabilidad y en investigación cualitativa se denomina como dependencia); y,
- d) la neutralidad (significa la seguridad de que los datos no están sesgados, en investigación cuantitativa equivale a lo que se denomina objetividad y en investigación cualitativa se identifica con lo que se conoce como confirmación).

6.8.1 Métodos

Son un conjunto de procedimientos organizados sistemáticamente que nos conducen a la consecución de los objetivos planteados en la investigación. Entre los métodos que pueden ser de utilidad se encuentran los métodos lógicos científicos: inductivo, deductivo y combinado de acuerdo al tema y problema de la investigación.

Si la propuesta se dirige a resolver un problema concreto de contextos y sujetos determinados, singulares o particulares, generalmente, utiliza el método científico orientado por las siguientes etapas: observación de un fenómeno o realidad problemática concreta; formulación de hipótesis, proposición o idea a defender; experimentación; análisis, comparación, generación de nueva teoría, conclusión o formulación de una nueva ley.

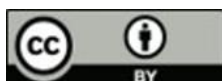
Al contrario, si la propuesta se dirige a la solución de una necesidad teórica identificada a nivel de los contenidos del corpus científico utilizará la deducción como punto de partida para demostrar su validez en la práctica concreta, para ello se propone el siguiente proceso: el marco teórico referente o previo entendido como el corpus de ideas o teorías que toma el investigador como guía de su trabajo; el planteamiento del problema (teórico o práctico) para el que buscará una respuesta; la formulación de una hipótesis, proposición o idea a defender; la deducción de las consecuencias observadas; la corroboración o refutación de hipótesis mediante el uso del razonamiento (de carácter deductivo) con miras a aniquilar y reemplazar una teoría; parafraseando a Finol y Nava (1993) las consecuencias posteriores determinadas por los resultados obtenidos, por el impacto social y cultural del nuevo descubrimiento.

Es importante considerar que la propuesta puede auxiliarse de métodos filosóficos como el fenomenológico; el hermenéutico; el estudio de casos; el etnográfico; etc.

6.8.1.1 Método fenomenológico

Carrasco y Calderero (2009) sostienen que el método fenomenológico “es la investigación sistemática de la subjetividad” (pág. 108). Además, en términos de Bullington y Karlson (1984) “su meta es el estudio del mundo tal como se nos presenta en y a través de la conciencia” (pág. 51).

Por su parte, Patton (1999) citado por Carrasco y Calderero (2009) establece que el método fenomenológico se centra en “cómo las personas comprenden los significados de lo que sucede” (pág. 108) en la medida en que los investigadores estudian las formas cualitativamente diferentes con las que los sujetos experimentan o piensan sobre varios fenómenos. El método fenomenológico se auxilia del método hermenéutico o de la interpretación cuyo propósito es descubrir las formas de comprensión que las personas tienen sobre los fenómenos específicos para encuadrarlos dentro de categorías conceptuales, en tal sentido, realizan clasificaciones sobre las concepciones que los sujetos



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

tienen acerca del mundo y de la realidad con miras a que los resultados obtenidos puedan ser generalizables y puedan ser aplicables a diversas situaciones y contextos.

Esta metodología fenomenológica-hermenéutica resulta apropiada para investigar una multitud de cuestiones educativas, por ejemplo: interpretaciones que realizan los estudiantes acerca de la manera de proceder de los docentes en el aula; percepciones de los estudiantes sobre las formas de enseñanza; etc.

6.8.1.2 Método del estudio de casos

Este método implica el análisis de una situación real en la que existen necesidades y problemas que requieren oportunas respuestas y soluciones; consiste en una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas específicas. A decir de Carrasco y Calderero (2009) este método “se sitúa dentro del enfoque “ideográfico”, ya que pretende la comprensión profunda de la realidad singular-individuo, familia, grupo, institución social, comunidad, etc.” (pág. 110).

Este tipo de método resulta apropiado para el estudio de una situación concreta en corto tiempo, puede hacerse en equipos de trabajo dentro de un marco de discusión y de debate en el que el intercambio de ideas permite la comprensión adecuada del problema o fenómeno investigado, enriquece la propuesta y arroja interesantes resultados.

6.8.1.3 Método etnográfico

Este método se propone descubrir creencias, valores, interacciones, comportamientos, perspectivas, conductas, motivaciones de las personas o de un grupo social-educativo determinando y el modo en que todo esto se desarrolla con el tiempo; lo que cuenta para este método es el significado y las interpretaciones. La etnografía educativa “estudia las distintas áreas de la vida social de la escuela” (Carrasco y Calderero, 2009, pág. 112); de modo que describe, explica e interpreta los fenómenos educativos que tienen lugar en el contexto de la institución educativa. Siguiendo el estudio de Goetz, J. y LeCompte, M. (1988), las fases que conforman el proceso de investigación etnográfica son cuatro:

- a) Cuestiones relativas a la investigación y marcos teóricos preliminares.
- b) Acceso del investigador al escenario, selección de los informantes clave, inicio de las entrevistas y selección de las estrategias de obtención de información y de registro.
- c) Recogida de información.
- d) Análisis e interpretación de la información (pág.172).

Siempre la investigación se inicia con una idea global o temática del trabajo, se intenta comprender un sistema con los significados propios de los participantes. La etnografía es un medio eficaz para el análisis crítico y reflexivo de las acciones y prácticas docentes.

Así mismo, Wilcox (1993) sostiene que las aplicaciones de la etnografía en la educación se resumen en dos grandes líneas maestras: “a) Exploración de la escuela como instrumento de transmisión cultural en el aula, comunicando un conjunto complejo de actitudes, normas de conducta valores y expectativas.... y, b) Exploración del conflicto cultural en el aula” (pág. 103). En el primer caso se incluyen investigaciones sobre el currículo oculto o sobre el aula como agente de socialización. En el segundo caso se pueden considerar las investigaciones acerca del enfrentamiento entre cultura institucional y organización familiar y sus repercusiones en el aprendizaje, estilos de aprendizaje, formas de pensamiento, normas de interacción, etc.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

6.8.2 Técnicas

En términos generales, las técnicas son entendidas como procedimientos metodológicos y sistemáticos que se encargan de operativizar e implementar los métodos de investigación y que permiten la recopilación eficaz e inmediata de la información. Las técnicas de utilidad para el desarrollo de una propuesta son varias y son empleadas de acuerdo al tema, al problema investigado, al contexto, a la circunstancia, al tiempo e inclusive de acuerdo a la capacidad del investigador; entre ellas tenemos: la técnica bibliográfica o documental; la observación; la entrevista; la encuesta; el fichaje; el muestreo; el test; el grupo focal. Todas ellas en su variedad de enfoques contribuyen para la recolección de la información necesaria en una investigación.

6.8.3 Instrumentos

Los instrumentos de investigación son las herramientas empleadas por el investigador para la recopilación de la información conforme al tema, al problema y al objetivo de la investigación.

Hernández (1991) sostiene que “el instrumento de medición adecuado es el que registra los datos observables, de forma que representen verdaderamente a las variables que el investigador tiene por objeto” (pág. 123), además este autor manifiesta que a pesar de existir diferentes tipos de instrumentos de investigación, “existe un procedimiento general que se puede adaptar a cada uno de los tipos de instrumentos” (Hernández, 1991, pág. 124); este procedimiento para construir instrumentos de investigación consta de los siguientes pasos: “listar las variables que se van a medir; revisar la definición conceptual de las variables y comprender su significado; revisar cómo han sido definidas operacionalmente las variables; elegir el instrumento y adaptarlo al contexto de la investigación” (Hernández, 1991, pág. 125).

En general, los instrumentos utilizados son diseñados de acuerdo a la técnica seleccionada, pues cada técnica conlleva el uso de su propio instrumento tal como se explica en el Cuadro 1.

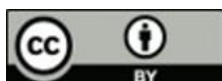
Técnica de Investigación	Instrumento
Observación	Guía de observación Lista de cotejo
Fichaje	Tarjetas
Encuesta	Cuestionario
Entrevista	Guía de entrevista
Grupo focal	Pauta de discusión Guía de discusión
Test	Cuestionario

Cuadro 1. Técnicas de instrumentos de investigación

6.8.4 Procedimientos

Consiste en la descripción de los pasos, tácticas, estrategias y acciones que se proponen para llevar a cabo la investigación que consolidará la propuesta metodológica y tecnológica. Entre estos procedimientos se pueden mencionar:

1. Identificación del tema o problema de la propuesta;
2. Revisión documental relevante relacionada con el tema, el problema y las cuestiones planteadas con el objeto de conocer el estado de la cuestión;



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

3. Acciones relacionadas con la realización del plan o del diseño de la propuesta (selección del lugar o del escenario en donde se va a desarrollar la propuesta; las acciones relacionadas con el acceso al lugar, la receptividad, la factibilidad, las características, predisposición de los participantes; la selección del método; el tiempo que durará el estudio, los imprevistos, los recursos con los que se cuenta para el desarrollo de la investigación);
4. Actividades vinculadas al inicio del estudio (conocer el contexto, las normas, la selección de participantes o el muestreo para el desarrollo de la propuesta);
5. Tareas sobre la recogida y análisis de los datos (la selección de las técnicas, instrumentos y procedimientos; el análisis de la información, el aseguramiento del rigor del trabajo investigativo);
6. Acciones y estrategias en relación a la terminación del estudio;
7. Las tareas en función de la elaboración del informe de la investigación y la redacción de la propuesta.

6.8.5 Recursos

Constituyen los insumos que se requieren para llevar adelante una propuesta metodológica y tecnológica, éstos son de distintas clases: humanos, materiales, económicos, financieros, técnicos y tecnológicos. Todos ellos son activos esenciales y actúan como en un sistema que permite la ejecución de un programa, plan de acción, proyecto o propuesta. La existencia de todos los recursos de investigación antes mencionados hace posible el cumplimiento de los objetivos establecidos, conlleva e integra la actividad científica y coadyuvan a la resolución del problema de la investigación. Existe una clara conexión entre recursos de investigación y método científico, pues a pesar de ser realidades diferentes son complementarias y se requieren mutuamente para la resolución de un problema, para la obtención y para el procesamiento, organización y sistematización de la información y en fin para todo el proceso investigativo. Solamente es factible obtener información del sistema investigado gracias a la existencia de los recursos principalmente el referido al talento humano.

7. Resultados

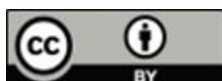
Expone de manera objetiva los principales hallazgos; ofrece una visión de las implicaciones del trabajo, las limitaciones, la respuesta tentativa al problema, las relaciones con el objetivo de la investigación y las posibles líneas de continuidad (Aguilar-Gordón, 2019b). Los resultados deberán ser reales en función de los datos obtenidos, analizados, procesados y sistematizados en la investigación.

8. Conclusiones

Se desprenden del trabajo investigativo, están asociadas a la totalidad del proceso, pueden estar coligadas con las recomendaciones, evaluaciones, aplicaciones, sugerencias, nuevas relaciones e hipótesis aceptadas o rechazadas, el material y los métodos empleados.

8.1 Condiciones de las conclusiones

- Deben encontrarse debidamente justificadas
- Deben responder a los objetivos y al problema de la investigación
- Deben incluir las deducciones, inferencias y nuevas líneas para futuras investigaciones
- Deben ser redactadas de manera clara y precisa
- No deben hacer juicios de valor
- No deben repetir o duplicar los datos



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- No agregan nueva información
- Deben aparecer en una secuencia lógica y coherente al final del texto.

9. Cronograma

Es la planificación y organización temporal de las fases, actividades y tareas previstas para el desarrollo de la propuesta, se utiliza el gráfico de Gantt ideado por Henry Laurence Gantt. El gráfico de Gantt es “una herramienta visual para la planificación y programación de las actividades o tareas sobre una línea de tiempo” (Riviere y Riviere, 2017, pág. 8). Esta herramienta permite al usuario establecer gráficamente la duración, el comienzo de cada una de las actividades, el seguimiento y el control de la totalidad de la planificación. El cronograma encadena y sincroniza tiempo y acciones para el cumplimiento de lo programado en la investigación; refleja dificultades y aciertos del proceso investigativo.

10. Bibliografía

“Es el conjunto de obras utilizadas en la estructuración” (Aguilar-Gordón, 2019b, pág. 360) de la propuesta metodológica. La bibliografía deberá estar presentada en orden alfabético considerando el primer apellido del autor y en el formato sugerido en las normas internacionales APA en su sexta edición. Deben incluirse única y exclusivamente las obras y los autores realmente utilizados en la investigación y “su número debe ser suficiente para contextualizar el marco teórico con criterios de actualidad e importancia” (Aguilar-Gordón, 2019b, págs. 358-359).

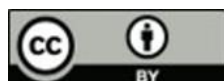
11. Conclusiones

La propuesta metodológica es uno de los mecanismos para lograr una verdadera integración de saberes, contribuye para la formación integral de los seres humanos; constituye una opción para obtener una titulación a nivel de grado y de postgrado.

Armoniza la teoría con la práctica; es de carácter humanista-científica-constructivista, tiende a la transformación social. Este trabajo plantea un conjunto de pautas para la estructuración de una propuesta metodológica crítica, creativa e innovadora.

Se propone responder a la realidad del contexto, a las necesidades concretas de una comunidad determinada y a unos sujetos complejos en una sociedad compleja. La propuesta metodológica se convierte en una unidad en la que coexisten contenidos, conceptualizaciones, argumentaciones, experiencias concretas, investigación y práctica real, se orienta hacia la solución de problemas, a la transformación y al perfeccionamiento humano.

La propuesta metodológica es clara y precisa, responde a las preguntas fundamentales: ¿qué? ¿en dónde? ¿cómo? ¿cuándo? ¿con qué?; describe escenarios, problemas y establece alternativas de solución.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

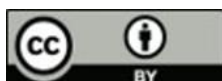
Bibliografía

- Aguilar-Gordón, F. (2010). Percepción y meta-cognición en la educación: una mirada desde América Latina, en Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, N. 8, pp. 147-195, DOI: <https://doi.org/10.17163/soph.n8.2010.06>, Quito-Ecuador, recuperado de: <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/8.2010.06>
- Aguilar-Gordón, F. (2019a). Fundamento, evolución, nodos críticos y desafíos de la educación ecuatoriana actual, en Revista Actualidades Investigativas en Educación, Volumen 19, Número 1, pp. 1-31, DOI: 10.15517/aie.v19i1.35715, Costa Rica, recuperado de: <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/aie/article/view/35715>
- Aguilar-Gordón, F. (2019b). Normas Editoriales, en Sophia: Colección de Filosofía de la Educación, N. 26. Universidad Politécnica Salesiana, Abya-Yala, Quito, recuperado de: <file:///C:/Users/Floralba/Downloads/157-116-PB.pdf>
- Bullington, J. y Karlson, G. (1984). Introducción al método fenomenológico de la investigación, en Revista Escandinava de Psicología, N. 25, pp. 51-63
- Briones, G. (2013). Metodología y técnicas de Investigación para las Ciencias Sociales. Trillas. Cuarta reimpresión. México D.F. México.
- Consejo de Educación Superior (CES) (2017). Reglamento de Régimen Académico, en Gaceta oficial, recuperado de: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:heo2TY_phLEJ:www.ces.gob.ec/doc/Reglamentos/2017/Abril/reglamento%2520de%2520regimen%2520academico%2520codificacion.pdf+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=ec&client=firefox-b-d
- Delors, J. (1996) La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Santillana, Ediciones UNESCO, Madrid-España, recuperado de: www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Finol, T. y Nava, H. (1993). Procesos y productos en la Investigación Documental. Ediluz. Universidad del Zulia. Maracaibo.
- Hernández, R. (1991). Metodología de la Investigación. Mc – Graw- Hill. México D.F. México.
- Carrasco, J. y Calderero, J. (2009). Aprendo a Investigar en Educación. Ediciones RIALP, S.A., Madrid.
- Goetz, J. y LeCompte, M. (1988). Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa. Madrid: Morata.
- Giordanino, E. (2011). Las revistas científicas: estructura y normalización. Pautas y evaluación, en Acuerdo de Bibliotecas Universitarias de Córdoba (ABUC), Córdoba, recuperado de: <https://www.aacademica.org/egiordanino/29.pdf>
- Lara, R. (1998). Tecnología: Conceptos, problema y perspectivas. Madrid, España: Editorial Siglo XXXI.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Marchetto, M. (2006). Modelo teórico interpretativo del proceso de investigación desde un enfoque innovador en el IUETAEB. Tesis doctoral. Caracas, Venezuela: USM.
- Pérez Juste, R. y otros (1981). Psicología Experimental I. Vol. I, Madrid: UNED.
- Reviere, C. y Reviere, O. (2017). ¿Qué es un Diagrama de Gantt? Ed. Calleja, Madrid-España
- Torres, J. (2015). ¿Qué es la propuesta metodológica IDEA?, en Iberoamérica Divulga. IBERCIENCIA. Comunidad de Educadores para la Cultura Científica. Universidad Autónoma Chapingo, Texcoco. México, recuperado de: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/>
- Varios Autores (2019). Significado. Diccionario online, recuperado de <https://www.significados.com/objetivo-de-investigacion/>
- Wilcox, K. (1993). La etnografía como una metodología y sus aplicaciones al estudio de la escuela, en Lecturas de Antropología para educadores. Madrid: Trotta.

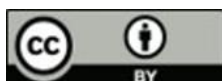


[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Autora

FLORALBA AGUILAR-GORDÓN obtuvo su título de Doctora en Filosofía por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en 1996. Obtuvo su título de Magíster en Educación, mención Educación Superior por la Universidad Tecnológica América, en 2008. Obtuvo su título de Magíster en Tecnología aplicada la educación por la Universidad de Alicante, la Universidad Autónoma de Barcelona y la Universidad Carlos III de Madrid, en 2010. Obtuvo su título de Magíster en Educación a Distancia por la Universidad Técnica Particular de Loja, en 2010. Obtuvo su título de Experto en Analítica del conocimiento por la Universidad Internacional de la Rioja de España, en 2016. Obtuvo su título de Especialista en Planificación Curricular y Organización de Sistemas de Educación a Distancia por la Universidad Técnica Particular de Loja. Obtuvo su Diplomado Superior en Currículo y Didáctica por la Universidad Tecnológica América. Obtuvo su Diplomado Superior en Transformación Educativa por la Universidad Multiversidad Edgar Morin de México en 2009. Obtuvo su Diplomado Superior en e-learning, por el Instituto Tecnológico de Madrid, en 2016. Obtuvo su Diplomado Superior en Investigación Educativa por la Universidad Tecnológica América. Obtuvo su Diplomado Superior en Fundamentos de la Educación a Distancia e Investigación por la Universidad Técnica Particular de Loja. Obtuvo su Diploma Superior en Aprendizaje cooperativo por la Universidad Católica de Brasilia, en 2002. Obtuvo su certificación de tutora internacional acreditada por la Universidad Católica de Brasilia en 2004. Obtuvo su Diploma Superior en Tecnología, Gerencia y Liderazgo por la Universidad Tecnológica América. Obtuvo su título de Licenciada en Filosofía por la Facultad de Ciencias Humanas de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, en 1991. Obtuvo su título de Licenciada en Ciencias Sociales, Políticas y Económicas por la Escuela de Ciencias Jurídicas de la Universidad Técnica Particular de Loja, en 2007. Obtuvo el título de Abogada por la Escuela de Ciencias Jurídicas de la Universidad Técnica Particular de Loja, en 2013.

Actualmente es profesora titular de la Universidad Politécnica Salesiana. Es Editora Jefa de la Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación editada por la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador indexada en más de 60 índices y bases de datos de reconocido prestigio internacional. Es Coordinadora del Grupo de Investigación en Filosofía de la Educación (GIFE). Miembro del Consejo Científico y revisora internacional de importantes revistas de Ecuador, España, Colombia, Uruguay, Chile, México y Costa Rica.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 94-110, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1708>



REVISTA

CÁTEDRA

Enfoques innovadores de educación ambiental con el aprovechamiento de residuos orgánicos urbanos

*Innovative approaches of the environmental education
with the use of urban organic residues*

Alisson Yépez-Chávez

Universidad UTE, Quito, Ecuador

ycav104074@ute.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0003-1541-943x>

Fausto Viteri-Moya

Universidad UTE, Quito, Ecuador

faustor.viteri@ute.edu.ec

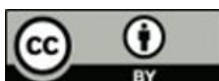
<https://orcid.org/0000-0002-1458-8920>

(Recibido: 06/03/2019; Aceptado: 19/03/2019; Versión final recibida: 03/04/2019)

Cita del artículo: Yépez-Chávez A. y Viteri-Moya F. (2019). Enfoques innovadores de educación ambiental con el aprovechamiento de residuos orgánicos urbanos. *Revista Cátedra*, 2(2), 111- 132.

Resumen

El presente documento nace de la necesidad de fortalecer la educación ambiental en el ámbito educativo a través del aprovechamiento de residuos orgánicos, que son vistos como desechos y generadores de problemas ambientales, económicos y sociales. Se determina la importancia de la educación ambiental como herramienta esencial para concientizar y sensibilizar, sobre todo para lograr el empoderamiento de los estudiantes y fomentar una cultura ecológica. El presente artículo tiene como propósito analizar las oportunidades de educación ambiental enfocadas en el aprovechamiento de residuos orgánicos generados a nivel urbano. Evaluar la educación ambiental formal en diferentes grupos objetivo y la relación de su aprendizaje con las TIC (Tecnologías de Información y Comunicación) y redes sociales. Su principal aporte es una presentación de la realidad de la educación ambiental



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 111-132, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1639>

en el país y en diferentes contextos culturales. La metodología utilizada en el estudio se apoya en la investigación bibliográfica, de tipo expositiva; en donde además se recopila información sobre las falencias y proyectos educativos en el Ecuador en temas ambientales.

Palabras clave

Ambiente, aprovechamiento, educación, residuos orgánicos, TIC.

Abstract

This document arises from the need to strengthen environmental education in the educational field through the use of organic waste, which are seen as waste and generators of environmental, economic and social problems. The importance of environmental education as an essential tool to raise awareness and sensitize, especially to achieve the empowerment of students and promote an ecological culture. The purpose of this article is to analyze the opportunities for environmental education focused on the use of organic waste generated at the urban level. Evaluate formal environmental education in different target groups and the relationship of their learning with ICT (Information and Communication Technologies) and social networks. Its main contribution is a presentation of the reality of environmental education in the country and in different cultural contexts. The methodology used in the study is based on bibliographical research, of an expository nature; In addition, information is collected on the shortcomings and educational projects in Ecuador on environmental issues.

Keywords

Environment, use, education, organic waste, ICT

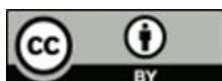
1. Introducción

La generación de basura es uno de los problemas más importantes en la sociedad, tiene relación con su crecimiento y sus actividades. Los residuos son directamente proporcionales al aumento del nivel económico de un país. La cultura del desecho prima en el medio y se manifiesta a través de las siguientes cifras obtenidas del INEC (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos) (2016) que expresan: “Según la caracterización de basura realizada en 2016, el 58% de residuos corresponde al componente orgánico y el 42% a residuos inorgánicos (cartón, papel, plástico, vidrio, madera, metal, chatarra, caucho, textil, focos, pilas y desechos sanitarios no peligrosos, entre otros)” (p. 15).

En lo citado anteriormente, se puede observar que los datos del componente orgánico son altos. Esto puede ocasionar contaminación al suelo, agua y aire, además de una afectación a la salud humana. Por ello, es primordial vincular a la sociedad para tener como resultado: decisión, acción, sensibilización y mejora de la dinámica del ciclo de vida de la basura. Con ello, se puede evitar centrarse en soluciones o alternativas de fin de tubo, que encubren la contaminación o la transfieren a otro medio. Es decir, se habla de medidas reactivas y de almacenamiento de la basura, en donde su aprovechamiento no está contemplado.

En lo que respecta a la clasificación de basura, ésta ha sufrido un descenso en los hogares ecuatorianos, es así que según el INEC (2017a):

En relación con la proporción de hogares que no clasificaron sus residuos, entre las ciudades auto representadas se verifica una tendencia de descenso, siendo el mayor de ellos el registrado en Quito con una



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

reducción del 9.71%, seguido por Machala 7.31% y Guayaquil 3.24%. (p. 6).

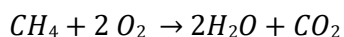
Con este antecedente se puede afirmar que existe una disminución de conciencia ambiental en las principales ciudades del país. Esto puede deberse a la ausencia de información sobre cómo y en dónde disponer los residuos, además por la falta de interés en los hogares en cuanto a temas ambientales.

El escenario de la basura en el país se basa principalmente en la generación, recolección y disposición. El aprovechamiento de residuos y su reutilización se encuentran en segundo plano. Pues, en muchos lugares, no existe una debida clasificación de la basura desde su origen. Esto, dificulta obtener materiales de interés, debido a que se encuentran mezclados con el resto de basura y al ser de difícil separación, pueden perder su valor y sus características.

Los residuos orgánicos pueden ser vistos como un recurso, al ser aprovechados en distintas aplicaciones. El compostaje es una de ellas, consiste en un abono orgánico a base de residuos vegetales que mejoran las propiedades y nutrición del suelo. Es una opción viable y económica, que puede ser utilizada en cultivos destinados para la alimentación o la ornamentación (Vargas et al., 2011, pp. 39-40). Otro tipo de abono es el lombricompost, que se produce a través de la acción de la lombriz roja californiana en residuos orgánicos (EMGIRS EP, 2017).

El uso en la incineración es otra alternativa para los residuos sólidos orgánicos urbanos (RSOU), proceso mediante el cual se puede obtener energía eléctrica. Calvachi y Navarro (2013) realizaron un estudio del poder calorífico de los RSOU en Ecuador, cuyos resultados muestran un intervalo entre 15.86 KJ/g a 17.08 KJ/g (p. 98). Esto demuestra su viabilidad para la incineración, pues según la ISWA (*International Solid Waste Association*, 2013) el poder calorífico de los residuos debe ser como mínimo 7KJ/g para tener eficiencia (p.5).

A partir de ello, también se puede obtener biogás, que es resultado de la degradación anaerobia de la materia orgánica, esto puede ser utilizado para la calefacción, transporte, generación de electricidad, etc. La producción de biogás de forma controlada, permite la disminución de gases de efecto invernadero (GEI). A razón de que, en la combustión, el metano se transforma en dos productos: CO₂ y agua, evitando su difusión directa hacia la atmósfera, como se muestra en la Ecuación 1. Esto es una ventaja, puesto que el metano de forma incontrolada produce mayor contaminación que el CO₂ (Romero, 2010, p. 344).



Ecuación 1

En este contexto, el biodiésel y bioetanol son biocombustibles, cuya materia prima también puede provenir directamente de cultivos o a partir de residuos. Su aplicación se enfoca principalmente en el transporte. Presentan distintas ventajas: disminuyen las emisiones de GEI, principalmente CO₂ hasta un 50%. De acuerdo con Jaramillo y Zapata (2008) "Los biocombustibles son biodegradables, el 85% se degrada en aproximadamente 28 días" (p. 45). Con esta apreciación, se resalta la importancia del uso de biocombustibles, pues su descomposición se genera en condiciones naturales ocasionando menor impacto al medio.

Al analizar el ciclo de producción de los biocombustibles se puede comparar la manera de obtenerlos, puesto que, si se lo hace a través de cultivos alimenticios como maíz o caña de azúcar, podría vulnerar la seguridad nutricional y ambiental. Por otra parte, si su producción es a partir de materiales sin ningún valor como la basura, desechos orgánicos,



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

esto significaría una menor contaminación, disminución de desechos y reducción de los costos que se generan en su disposición.

En el ámbito educativo, Ecuador cuenta con una Estrategia Nacional de Educación Ambiental para el año 2017-2030. Su objetivo es vincular a las instituciones públicas, privadas (en niveles iniciales, básico y superior) y ciudadanía en la sostenibilidad. Es decir, se habla de un proceso extenso que vincula a otros sistemas: económico, político y social.

Como resultado, según la página web del MAE (Ministerio del Ambiente, 2017), este plan arrojó que no se ha logrado llegar a un nivel alto en optimización de recursos e investigación. Existen deficiencias en la clasificación de residuos y en la formación docente en temas ambientales. Otra de las falencias identificadas se encuentra en las Instituciones de Educación Superior (IES), en donde más del 50% de ellas cuentan con política ambiental. Sin embargo, en base al porcentaje mencionado solo el 44% la aplican adecuadamente.

Otro reciente programa educativo es el denominado: “Tierra de niños y jóvenes” (TINI), emprendido por el Ministerio de Educación del Ecuador desde 2017. Tiene como propósito crear cultura y conciencia ambiental en las instituciones educativas. Proporciona un espacio físico tanto a jóvenes como niños, en el que serán actores principales en el cuidado y desarrollo de vida y biodiversidad.

Los jóvenes y niños interactúan con el medio a través de actividades como cuidado, siembra de plantas y árboles, construcción de refugios para aves, etc. Dentro de los principales componentes utilizados para la implementación del programa se encuentran el manejo de recursos naturales, salud ambiental, socialización, expresión, organización y gestión. Cabe destacar que dentro del componente referente a salud ambiental, sus actividades se enfocan en la segregación de los residuos sólidos, además de su aprovechamiento para la elaboración de abonos orgánicos (Ministerio de Educación, 2016, pp. 11-19). A pesar de los esfuerzos gubernamentales, la cultura ambiental no ha alcanzado los resultados esperados. Se debe trabajar en programas dinámicos, de acuerdo a grupos específicos. A continuación, se hablará de la educación ambiental, sus características, enfoques y rasgos relevantes.

La educación ambiental (EA) debe ser integral, relacionada con los sistemas socio-culturales, económicos, tecnológicos, políticos y ambientales. Es decir, se cambia la perspectiva del hombre y la naturaleza, como lo manifiesta Novo (2009) con una nueva visión ideológica en la que “Contempla al ser humano no como dominador o dueño de la naturaleza sino como parte de ella, como una especie que, con sus indudables singularidades, está retada a entenderse y desarrollarse en armonía con el resto de la biosfera” (p. 202). Esto hace hincapié en la influencia que tiene la naturaleza en nosotros y que el estudio de lo que nos rodea representa el conocimiento propio. Formamos parte de un sistema, constituido de relaciones y elementos que conforman un todo y por lo tanto cualquier decisión va a afectar a ese todo.

De acuerdo a Castillo (2010) en su artículo sobre la importancia de la EA como problemática actual, se establece que el aprendizaje se fundamenta en la creación de experiencias, conocimientos y valores que trascienden a lo largo del tiempo. No se busca la memorización, por el contrario, se busca la participación activa para asegurar la permanencia de conciencia y que ésta se convierta en un hábito. Una orientación ética posibilita el nexo para la sustentabilidad, a través del cambio de actitudes y consideraciones hacia los demás. Todo esto da como resultado la posibilidad de lograr un pensamiento crítico y mejor resolución de problemas (Castillo, 2010, pp. 105-108).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Todo lo acotado anteriormente hace que la educación ambiental sea un eje primordial para el desarrollo de nuevas metodologías en la utilización de residuos, siendo ésta una oportunidad para que las nuevas generaciones conozcan y tomen acción frente a problemas cotidianos como la acumulación de residuos. Antes considerados meros desechos, sin valor comercial, y que actualmente son vistos como materia prima para su futuro aprovechamiento.

El presente artículo abordará cuatro secciones principales: educación ambiental por grupos objetivo; la influencia que tienen las TIC y redes sociales en la educación ambiental y las oportunidades de educación ambiental en el aprovechamiento de residuos orgánicos.

2. Educación ambiental por grupos objetivo

2.1 Enfoque de edades

En el estudio de Pol y Castrechini (2013) realizado en Cataluña, se desarrolló una evaluación a niños, jóvenes y adultos en edades entre 9 y 35 años para determinar su conducta ecológica. Se concluye que, la EA posee mayor efectividad en los grupos de edades entre 8 y 13 años, pues presentan puntuaciones más altas que significan un mayor conocimiento, conciencia y valores ambientales. Por otro lado, la conciencia ambiental en la adolescencia sufre una disminución que se reintegra nuevamente en la etapa adulta.

Con el pasar del tiempo, se pierde la conciencia ambiental adquirida en edad temprana. La ausencia de programas ambientales muchas veces no es la causa; tiene que ver con los procesos y cambios psicológicos que experimentan los adolescentes. La rebeldía hacia normas establecidas y la falta de concordancia entre la comunicación verbal y las acciones en autoridades, fomentan la deficiencia de compromiso hacia temas ambientales. Esto se evidencia a través de la Figura 1.

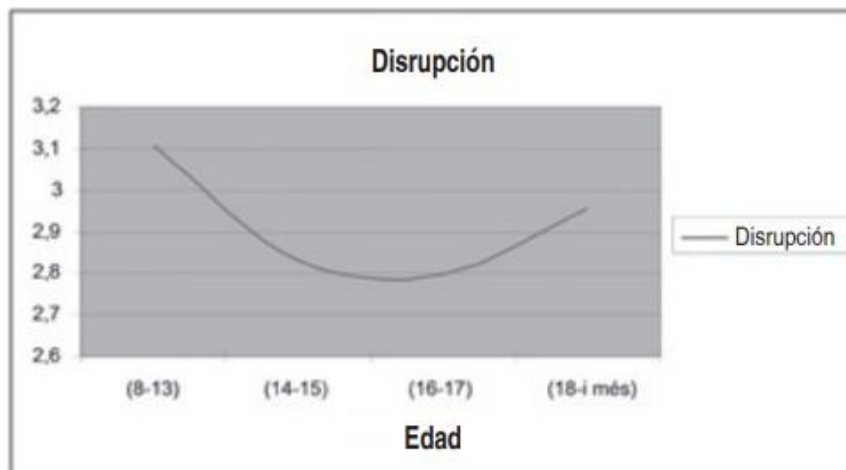
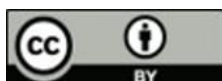


Figura 1. Disrupciones en la EA. Fuente: (Pol y Castrechini, 2013, p. 341).

Como se muestra en la Figura 1, en las edades correspondientes a la infancia, desde los 8 a 13 años, existen puntuaciones altas en cuanto a conocimientos y valores ambientales. A partir de los 14 a 17 años, existe un notable descenso, una disrupción muy marcada. Sin embargo, en la edad adulta esta conciencia ambiental aumenta nuevamente, pero no consigue igualar a las puntuaciones de periodos iniciales.

Los niños se encuentran en una etapa de formación tanto en nivel educativo como en valores. Son más perceptivos en cuanto al nuevo conocimiento. Se encuentran



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

condicionados a seguir con los parámetros que se les establecen. Es decir, se habla de un mayor control hacia ellos y se puede generar mayor influencia en sus hábitos.

La disminución de conciencia ambiental en adolescentes se ve reflejada en otro estudio realizado por Boeve et al., (2015), en donde participan estudiantes entre 12 a 19 años en 51 escuelas de Suecia. Se reafirma que en “edades hasta los 13 años, existe una rápida incorporación de conceptos y actitudes ambientales. Mientras que, en edades superiores la motivación y el interés sufre un significativo descenso” (pp. 15708-15711). Lo mismo sucede en otro estudio realizado por Olsson y Gericke (2015), en estudiantes entre 12 a 19 años en escuelas de Suecia. En donde se establece que “existe una decadencia en la eficiencia de EA, en la adolescencia. También se constata que no existe un declive total en la EA, pues en la etapa madura vuelve a ascender” (pp. 41-42).

Lo mencionado anteriormente, puede ser causado por los problemas de esta etapa de transición, que se caracterizan por la constante lucha interior, clave para la definición de la personalidad y valores. Se construyen relaciones interpersonales e intrapersonales. Se desarrollan constantes conflictos de poder entre los adultos, debido a la diferencia de pensamientos y a la búsqueda de su identidad. El grupo social tiene mayor influencia que las personas adultas. Su pensamiento se centra en su individualidad y en el presente, su principal preocupación es su vida sentimental y social (Garza, 2003, pp. 36-38).

En la etapa universitaria se destaca la falta de implicación en los problemas ambientales. Las personas no se sienten parte de la solución, suprimiendo su responsabilidad y aceptación de las consecuencias que traen consigo la destrucción del medio. La influencia social determina el comportamiento ambiental de las personas, por lo general estas acciones sirven como parámetro de comportamiento (Pol y Castrechini, 2013, pp. 345-346).

Además, en la EA se recomienda aplicar distintas estrategias acordes al nivel de madurez y edades, como lo contempla Corraliza (2016) quien manifiesta que existen 4 fases para la EA. La primera fase consiste en desarrollar sentimientos positivos, a través de una aproximación física y visual del entorno. La segunda fase hace hincapié a la prevención y al inicio de la práctica para la creación de costumbres y experiencias. La tercera fase está dedicada a niños mayores de 12 años, con una visión proactiva y consciente, localizando razones personales para obrar a favor del medio. La cuarta fase, pretende instaurar un panorama sistémico, en relación a diferentes contextos tanto sociales como intrapersonales.

En la tesis de Díaz et al. (2014) se hace referencia a la EA, en la primera infancia con edades entre 3 y 5 años en el Bajo Cauca, departamento de Antioquia, Colombia. Los procesos cognoscitivos en esta fase, están influenciados por el vínculo que pueda establecerse con ellos y la naturaleza.

En cuanto a la comprensión ambiental de los niños, estos distinguen sus componentes a través de sus sentidos, de forma física y visual. Tienen ideas sobre el cuidado del medio ambiente, pero poseen una concepción de tipo naturalista, en donde el ser humano no es parte de ella, es decir, se sienten ajenos a la naturaleza.

La formación de los niños, engloba una percepción de sistemas extensos, no inmediatos al ser humano como selvas, parques, ecosistemas acuáticos, terrestres, etc. El sentido de la palabra ambiental comprende también sistemas en los que habitamos como nuestro hogar, la escuela, trabajo, las calles, nuestra ciudad. Con la comprensión de estos aspectos, se puede fomentar la acción directa de conductas ecológicas, visibles en el entorno en que los niños se desenvuelven.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

En el estudio de Vázquez y Manassero (2005), se examina la actuación hacia el medio ambiente en 774 estudiantes de último curso de educación secundaria a nivel internacional. Con edades comprendidas entre los 14 a 16 años; de los cuales el 57% son mujeres. En general presentan una actitud moderada, impulsada principalmente por la idea de sustentabilidad, responsabilidad y defensa de los animales (pp. 315-316).

Los estudiantes expresan su compromiso con el cuidado ambiental, pero se desarrollan criterios negativos de externalidad hacia los problemas ambientales en ellos. Existe una subestimación de los riesgos que pueden producirse. Se habla de la participación especializada para reparar daños ambientales, como único recurso para resolver conflictos. En cierta forma, es necesario el asesoramiento científico y tecnológico, pero también es necesaria la participación de todos.

Se observa que se tiene un concepto de cambio y conservación, pero existe una actitud pasiva. Se tiene conocimiento del problema, pero no se materializa esa conciencia ambiental. Se culpa o se atribuye la contaminación a las grandes potencias, al igual que su solución.

Por otro lado, en otro estudio realizado en Chile, a estudiantes entre 14 y 16 años, se concluye que los mismos, tienen la intención de ayudar al planeta en gran medida, Así Gädicke et al., (2017), afirman que “Los estudiantes entre 14 y 16 años han realizado actividades como ahorro de energía y agua (70%), reducción de uso de automóviles (30.8%), clasificación de residuos (24%)” (p. 114). Sin embargo, la constancia no se encuentra estimada en sus acciones, pudieron haberlo llevado a la práctica por periodos cortos de tiempo, para nuevamente volver a las prácticas consumistas

La EA debe iniciarse en edades tempranas, en las etapas de niñez y adolescencia, pues allí se puede lograr la construcción de un vínculo con el entorno. En primera instancia a través de percepciones sensoriales y de un reconocimiento exploratorio de lo que les rodea. Posteriormente fomentar un pensamiento crítico y reflexivo, en un espacio de confianza y comunicación. Lo que se pretende es fortalecer los primeros pensamientos y experiencias obtenidas, llevados de la mano con un crecimiento personal.

En la EA, no existe una edad correcta para su iniciación, Corraliza (2016) expresa que la EA no tiene edad. Esto debido a que desde que nacemos ya estamos en contacto con la naturaleza, que es nuestro hogar, fuente de vida y sentimientos. Por lo tanto, el conocimiento y preservación del medio se convierte en una necesidad, debido al papel que desempeña en nuestro desarrollo, para poder aprovecharlo de forma responsable y sea también fuente de disfrute.

2.2 Enfoque de género

Las percepciones difieren en el género, las mujeres tienen cualidades más ambientalistas. El género masculino tiene una actitud impersonal del entorno, una minimización de efectos y una confianza total en la rama científica y en los países desarrollados. Tienen mayor convicción en las grandes potencias como alternativas para la preservación. En cambio, las mujeres ven como medida la vinculación de todos los elementos que se ven involucrados en el problema Este análisis se refleja en el estudio comparativo internacional de Vázquez y Manassero (2005) con estudiantes de 14 a 16 años. (pp. 319-320)

Gädicke et al., (2017) realizó una investigación enfocada en las diferencias de género en cuanto a percepción ambiental. Participaron 452 estudiantes con edades entre 14 a 16 años, que fueron evaluados a través de una ponderación, tomando en cuenta sus percepciones frente a los problemas ambientales. Como resultado, las mujeres muestran mayor interés,



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

preocupación, inquietud a nivel local o regional; en cuanto a problemas ambientales, principalmente sobre el cambio climático, que los hombres (pp. 115, 118, 119).

Una de las razones del papel en la percepción ambiental de la mujer es su nivel de madurez, lo cual está asociado a las características que le son impuestas por la sociedad, cuidado, solución de problemas, preocupación por los demás, etc. A nivel neuronal, en las mujeres se realiza un proceso de mejora a edad más temprana. Se optimizan los procesos mentales a través del reconocimiento de las conexiones neuronales de mayor importancia. Pero esto no quiere desacreditar la madurez de los hombres, ya que este factor se relaciona con las condiciones de vida y experiencias (Castillero, 2017).

En el estudio de Palavecinos et al., (2016) se examinó a 237 estudiantes de España y Chile, con edades entre 18 a 26 años en Chile y 18 a 53 en España. Al contrastar el estudio en diferentes continentes, se observa que los estudiantes tienen conductas ambientalistas muy similares. Esta afirmación es interesante porque existen grandes diferencias en difusión, ejecución y disponibilidad de información y proyectos entre países. Por otra parte, los estudiantes chilenos mostraron un vínculo emocional ambiental superior, mientras que los españoles mostraron cierta indiferencia. Nuevamente, se afianza el papel de las mujeres en la lucha ambiental, ellas se reconocen como proambientalistas, tienen mayor conexión y empatía (pp. 146-148).

Existe una mayor preocupación por el hecho de que el desarrollo económico aumenta, el propósito es contribuir a mejorar el medio ambiente, como es el caso de España; pero a pesar de tener acceso a gran cantidad de información, esto no garantiza que dichas intenciones lleguen a ponerse en práctica. El enfoque cognoscitivo es importante, pero la formación emocional también, pues estos son factores que influyen en nuestra conducta. La construcción de una conexión afectiva refuerza el interés, motivación y emprendimiento de acciones favorables y estímulos emocionales son capaces de crear comportamientos más fuertes.

3. TIC y redes sociales en la educación ambiental

Las TIC son portales de conocimiento instantáneo, están al alcance de todos y son estratégicas a la hora de difundir información y promover una mejor interacción con los alumnos. Estas herramientas tienen gran influencia en la forma de pensar de los individuos, por lo que su manejo conlleva una gran responsabilidad.

Su importancia en el área ambiental según Carvajal (2014) es que: “Las TIC son tecnologías interdisciplinarias que pueden impulsar la profunda transformación necesaria en los esfuerzos mundiales para luchar por la sustentabilidad y sostenibilidad del planeta” (p. 67) Pues, la ciencia se expresa a través de los medios, en experiencias, investigaciones, modelos, programas en distintas ramas. Pueden ser adaptados y mejorados en beneficio de una sociedad. Compartir esas experiencias, permite fortalecer la cooperación mundial hacia prácticas que generen cambios.

La era digital está muy marcada en los niños, ellos nacen aprendiendo como manejar herramientas tecnológicas. Tienen fácil acceso a ella y pueden explorar diferentes escenarios que cambian la mirada que se tiene del planeta. Pero, para ello se debe tener un criterio formado, capaz de discernir la mejor información y asimilarla adecuadamente. Estas herramientas también constituyen un problema, ya que, van acorde a tendencias sociales y poseen una obsolescencia programada que obliga a que se consuma cada vez más y más. Este es el caso de los teléfonos celulares que son herramientas habituales para la búsqueda



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

de información, conexión y comunicación, pero se ha visto que la conexión digital debilita la conexión emocional.

El manejo de bibliotecas e información en línea refuerzan los conocimientos impartidos en el aula de clase. Se cambia de sistemas cerrados a sistemas abiertos, donde los estudiantes desarrollan por sí mismos los temas que han recibido. La curiosidad hace que se formen preguntas y necesidades de respuesta que pueden ser encontradas en estos medios en lenguaje tanto coloquial como técnico. El docente va a servir de guía, formador de criterio y apoyo para distinguir la información carente de respaldos. No se puede eliminar la función del profesor, que actúa como mediador entre los alumnos y las herramientas tecnológicas. Además, crea un espacio de discusión y tutorías para afianzar el conocimiento (Zúñiga, 2004, pp. 3941).

La tecnología tiene potencial de proactividad y diligenciamiento de acciones frente a desastres naturales. Comunica de forma inmediata y descentraliza la ayuda. Es fuente de contribución, participación e información geográfica para potenciar la prevención. El monitoreo del medio físico en tiempo real da una perspectiva de lo que sucede alrededor. Adapta a la sociedad y crea resistencia a los problemas ambientales (Johnson y Valdiviezo, 2011, p. 9).

Según cifras de la Fundación Española para la Ciencia y Tecnología (FECYT), en la Encuesta de Percepción Social de La Ciencia y La Tecnología de 2018, en España

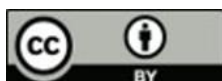
la televisión es la fuente más usada para obtener información en un 75%, el 40% de la población usa el internet en como primera opción para informarse. Las redes sociales son las más utilizadas en personas menores a 35 años, seguida de plataformas visuales como YouTube. Por otro lado, en Ecuador, según el INEC (2017b) el 58% de la población mayor a 5 años utiliza el internet, de ello el 74% lo hace de forma habitual, como mínimo una vez al día. El uso de las redes sociales es masivo con un 91% (pp. 14-15; 22,41).

Como se puede observar, los medios de mayor importancia para la difusión de información son los visuales como la televisión, además el internet, que genera influencia a través de las redes sociales. Debido a su elevado uso, son herramientas con potencial para educar en conciencia ambiental.

Los medios de comunicación tienen gran capacidad de influencia. El problema radica en el tipo de información que se muestra, es de tipo amarillista, busca llamar la atención de los usuarios a través de noticias impactantes. El compromiso de los medios es transmitir información objetiva, basada en la investigación y en un lenguaje entendible para la población. Para ello, es necesaria una preparación periodística en temas ambientales, para lograr una interpretación adecuada.

Se realizó una investigación por Cervantes (2015) en Monterrey en el año 2013, en el que se estimó la cantidad información ambiental en canales de televisión, radio y prensa. Los resultados mostraron que no hay gran interés por mostrar este tipo de información, se prefiere el entretenimiento, farándula y escándalos. Existen secciones de tipo ecológicas, pero no son ampliadas, debido a su falta de interés. La autora determinó que:

De 266 veces que se abordaron temas ambientales, 208 fueron en el género de noticia que proporciona información de un hecho sin propósitos pedagógicos. Solo 15 veces se dio un tratamiento didáctico con objetivos pedagógicos. Los medios observados orientaron 66 veces



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

la información que proporcionaban sobre medio ambiente hacia la reflexión y toma de conciencia (p. 19).

Con estas cifras se evidencia que se muestran noticias de problemas ambientales, pero no se profundiza en el accionar frente a estos. Las noticias no se enfocan en crear cultura en la población, solo en mostrar hechos de alto impacto. Muchas veces, se da un espacio para la reflexión, pero está enfocada en aspectos negativos y a nivel global. No se enfocan en el problema, sino en sus actores. Se presenta con mayor énfasis la realidad global, sin contemplar la realidad local, que forma parte del problema.

Por otro lado, las redes sociales son las más usadas por el mundo en un rango amplio de edades. La red social más utilizada es Facebook, así Ruiz (2016) enuncia que:

Facebook alcanzaba los 1.490 millones de usuarios activos en julio de 2015, y en agosto conseguía el hito de 1.000 millones de usuarios conectados el mismo día (1 de cada 7 habitantes del planeta). Twitter y LinkedIn continúan creciendo cada año, y el uso de plataformas de fotografías y vídeos como Youtube, Instagram o Pinterest ha aumentado de manera exponencial.

Facebook es la red social más atractiva y con mayor cantidad de usuarios. Esta puede ser una herramienta de transmisión de información veraz, creativa y visual. Constituye una mezcla de las demás plataformas, ya que incluye videos, fotos, foros de opinión, grupos con diferentes intereses, etc. La información que se publica es vista como parte del ocio, informa y a la vez entretiene. La desventaja del manejo de esta red social es que cualquier individuo puede reportar mensajes que no son verificados o no están en contexto. Esto puede significar posiciones negativas sin ningún fundamento. Otros aspectos son las tendencias de temporada, acciones que no necesariamente son positivas.

Un ejemplo del uso de Facebook en la educación, se manifiesta en la investigación presentada por Acosta (2013), donde se realizó un plan piloto dirigido a estudiantes de Ingeniería Ambiental, con edades entre 16 y 21 años, tomando el asesoramiento de docentes.

El principal objetivo de la investigación fue crear un grupo en Facebook que difundiera noticias generales, eventos, foros y congregaciones para investigación y describir la reacción de los estudiantes. Los docentes son elementos de vital importancia en la administración del grupo de Facebook, son una representación de credibilidad y seguridad en la información.

Las reacciones frente a la publicación de noticias no fueron positivas, con escasos comentarios y participación, los estudiantes tuvieron una predilección y mejor respuesta frente a las convocatorias para formar grupos de investigación. La publicación de videos de YouTube en esta plataforma dio como resultado gran cantidad de comentarios tanto de estudiantes como de docentes.

Se destaca el uso de Facebook por su reconocimiento mundial, fácil uso, condiciones de privacidad y seguridad, potencial de extensión de información a más usuarios especialmente jóvenes. Facebook se caracteriza por ser una plataforma dedicada al entretenimiento, esto puede dificultar la seriedad del proceso de enseñanza. Los jóvenes ven a este espacio como suyo, en donde encuentran relajación y convivencia con sus amigos. Se puede optar por redes sociales más serias, dedicadas a la opinión como Twitter (pp. 62-64)



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Las TIC hacen eficiente la instrucción en los niños, pues en la investigación de Salinas et al., (2016) se evaluó el aprendizaje en niños de cuarto año de primaria en Campeche, México. Para la enseñanza se utilizaron 4 recursos: plataforma Prezi, videos interactivos, blog, elaboración de un cómic. La aceptación de estas herramientas en los niños se muestra en la Figura 2.

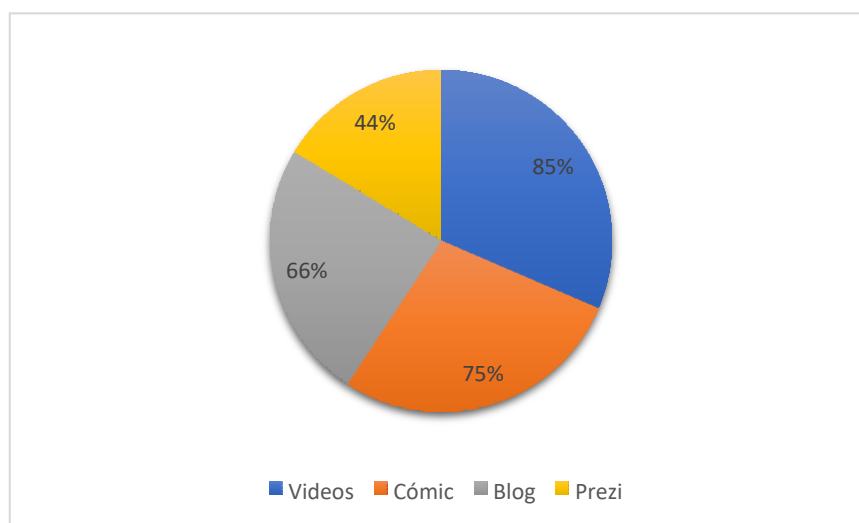


Figura 2. Aceptación de TIC en los niños. Fuente: (Salinas et al., 2016, p. 3003).

Como se puede observar las herramientas visuales son las que tienen mayor protagonismo, los videos presentados tuvieron mayor impacto y atención en los niños. Además, con el uso de estas herramientas se logró aumentar el interés ambiental de los estudiantes en un 91% de acuerdo a encuestas realizadas.

Lo visual causa mayor impacto en los niños, llama más su atención y hace que su retención sea más eficaz. El porcentaje que no estuvo de acuerdo con estas herramientas posiblemente tenga inteligencias relacionadas a la parte kinestésica. Es por ello, que las metodologías deben estar dirigidas para varios tipos de inteligencias. El diagnóstico de los niños es imperativo para emprender con los procesos de cognición.

Los adolescentes y universitarios tienen diferentes fuentes y motivaciones para la búsqueda de información. En Hungría se realizó un estudio que comparó esos aspectos en estudiantes universitarios y de colegio, como se muestra en la Figura 3.

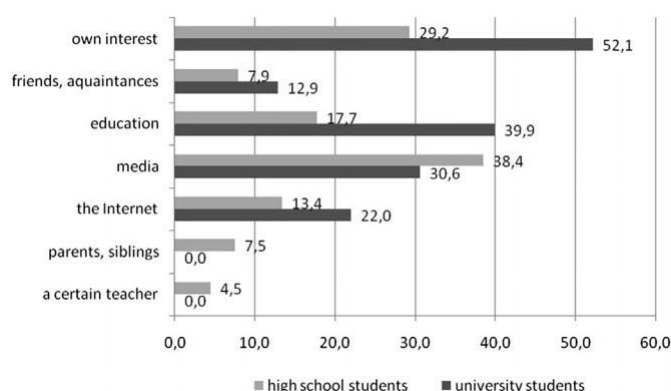
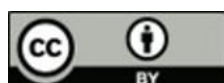


Figura 3. Fuentes y motivaciones de la EA. Fuente: (Zsóka et al., 2013, p. 129).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Los estudiantes de colegio poseen poco interés personal en temas ambientales, contrario a los estudiantes universitarios. El mayor instrumento de información según ambos grupos son los medios de comunicación, seguido del internet.

Para los estudiantes de colegio, la motivación para mejorar su educación es baja, mientras que para los estudiantes universitarios esta es la segunda razón que los motiva a investigar o profundizar más los temas. El papel de padres, amigos y profesores como fuente de información es menor. Este aspecto no fue considerado para la encuesta para estudiantes universitarios (Zsóka et al., 2013, p. 130).

Los estudiantes de colegio no desarrollan intereses personales en temas ambientales, esto puede deberse a que no lo consideran parte de su estilo de vida. Son inculcados en los colegios, pero son tomados en cuenta solo durante el periodo escolar. La motivación es importante, ya que nos impulsa a conocer más, tener mayor actuación frente a la problemática, sobre todo tomar mejores decisiones.

Para mejorar la asimilación de la EA en adolescentes es necesario que se combine la parte teórica y práctica en la metodología, al igual que, crear ambientes de confianza y comunicación horizontal con ejemplos, anécdotas, etc. En la investigación propuesta por Pedroso y Menéndez (2017) se resalta la educomunicación, videos, dibujos, dramatizaciones, habilidades de comunicación realizada por ellos mismos, como herramienta de aprendizaje. Todas estas actividades requieren la integración de figuras de autoridad para dar mayor fuerza y credibilidad a los proyectos. Su principal logro fue crear motivación para seguir con actividades fuera de clase y después de finalizado el proyecto. Se concluye que la mejor herramienta es la audiovisual, ya que fomenta la creatividad de los alumnos y permite que tengan una mejor percepción y tolerancia de su entorno (pp. 162-164).

4. Oportunidades de educación ambiental en el aprovechamiento de residuos orgánicos, una mirada desde otros países

En América Latina y el Caribe, los Residuos Sólidos Urbanos (RSOU) son los principales componentes de los desechos, como se muestra en la Figura 4.

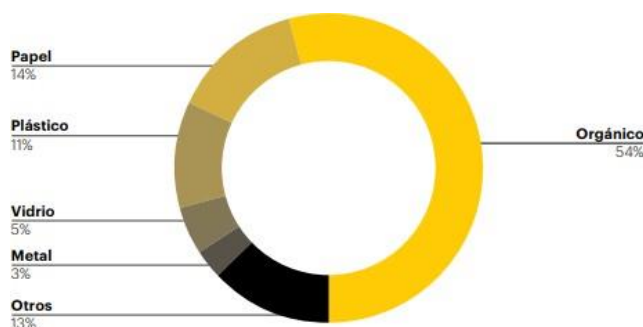
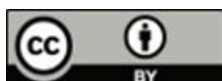


Figura 4. Composición de la basura en América Latina y el Caribe en 2012. Fuente: (Graziani, 2018, p. 14).

Los RSOU superan a los residuos inorgánicos en un 17.4%. Los materiales inorgánicos han tomado de igual forma importancia, estos han aumentado debido al uso de tecnologías, estilo de vida más acelerado, uso de productos con vida útil reducida. Los RSOU comprenden residuos derivados de la alimentación y productos de actividades de ornamentación como:



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

hojas, tallos, principalmente. En la Figura 5, se muestra la gestión de los residuos en varios países en el año 2017.

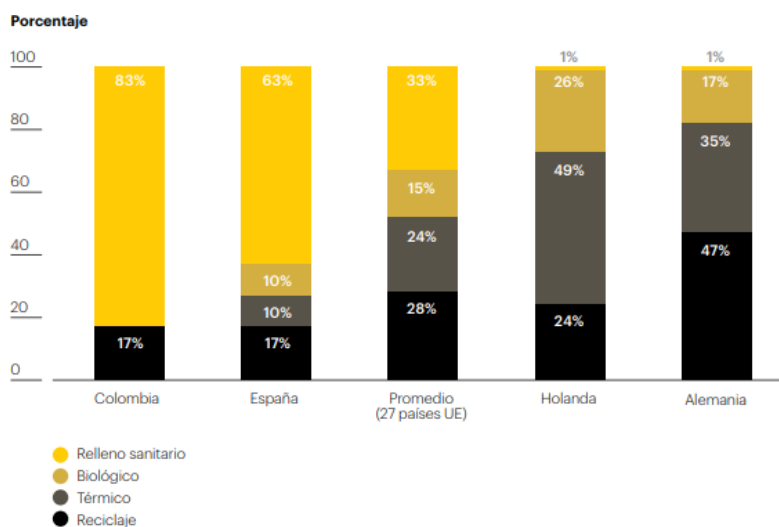


Figura 5. Gestión de los residuos en el mundo, año 2017. Fuente: (Graziani, 2018, p. 20).

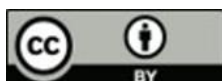
En la figura anterior, se muestra la realidad de países en desarrollo en comparación con los más desarrollados. Se evidencian las falencias tecnológicas, culturales, educativas y políticas. Si se toma como ejemplo a Colombia, se visualiza que los rellenos sanitarios son de vital importancia para la gestión de residuos, pues se recicla apenas el 17% y no se considera el tratamiento biológico y térmico. En cambio, países como Alemania y Holanda utilizan los rellenos sanitarios en una proporción del 1%. Es decir, el 99% de los residuos son aprovechados en reciclaje y procesos térmicos.

En Noruega la basura doméstica es utilizada como combustible, principalmente en calefacción. Este proceso se desarrolla en la planta Klemetsrud. La energía que se obtiene de estos residuos tiene una proporción equivalente de 4 a 1 con los combustibles tradicionales. Los costos de transporte son compensados con su capacidad energética. Esta planta tiene como fin producir electricidad a través de turbinas que son conducidas a domicilios e instituciones públicas. Inclusive algunas ciudades de Reino Unido llevan su basura a la ciudad de Oslo, la cual recibe bonificación económica por ello.

Otra forma de uso de los RSOU en Noruega es a través del biogás, que es un medio de alimentación para el transporte, pues es usado como biocombustible. Así 2 Kg de RSOU puede producir 1 litro de combustible (Price, 2013). Prácticas similares se llevan a cabo en Holanda, en donde prima la economía circular para evitar el depósito de desechos en menor porcentaje posible. Sus principios son el procesamiento, obtención de energía y reciclaje, usados en la construcción. La prevención es su principal herramienta en la gestión de residuos. Para que todo ello se lleve a cabo es imprescindible políticas educativas fuertes y atractivos incentivos económicos (Ossa, 2018).

En el ámbito escolar, los estudiantes perciben a la basura como un problema, ya que es inevitable la generación de residuos orgánicos. En centros educativos su caracterización permite conocer su potencialidad en cuanto a reciclaje o aprovechamiento. Esto puede ser fuente de ahorro, obtención de beneficios económicos, disminución de volumen de basura y espacio y aumento de la vida útil de rellenos sanitarios.

Cerca del 40% al 50% de los residuos en escuelas son orgánicos, se producen alrededor de 0,134 Kg/día de residuos alimenticios. En algunas escuelas de Sao Paulo se llega a tener una



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

proporción de hasta el 90% de los mismos. Estos materiales pueden ser usados a beneficio de la misma institución en jardines y huertos, como reemplazo de fertilizantes, dando como resultado el mejoramiento de las propiedades, estructura y retención de agua en el suelo y estabilidad en los nutrientes. Con esta práctica se puede disminuir el volumen de basura en 4 toneladas al mes. El compostaje genera un impacto positivo en la disminución de GEI con una reducción del 49,86 Kg.de CO₂ equivalentes/tonelada de residuos a nivel doméstico. Es así que, gran cantidad de escuelas en Sao Paulo utilizan el compostaje como herramienta práctica para la educación, conjuntamente con la conceptualización, afectividad y responsabilidad ambiental (Ricci, 2016, p. 13).

En el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados (CINVESTAV), México, se realizó un muestreo de la basura durante 3 años, y se determinó que el 48% de la misma corresponde a materia orgánica. En la Universidad Iberoamericana de México se obtuvo una cifra similar: 52% de materia orgánica factible para composteo (Ruíz, 2012, p. 95).

Una vez realizada la caracterización, se desarrolló un programa ambiental a través de talleres sobre reciclaje y separación, técnicas para compostaje, eliminación de residuos y divulgación de resultados. La materia orgánica fue aprovechada principalmente en el compostaje. A pesar de las deficiencias tecnológicas, infraestructura y personal se obtuvo un ahorro de aproximadamente \$5000 solo en el año 2003. Inclusive una disminución del volumen de basura en un 67% (Maldonado, 2006, p. 64).

Para que este tipo de proyectos se lleve a cabo es necesario incrementar campañas de conciencia ambiental para todos sus integrantes. El principal problema es la falta de separación desde la fuente, cultura ambiental y el desvío de la responsabilidad hacia los administradores de las instituciones. Involucrar a las personas generadoras de basura, en la separación y utilización de los residuos incrementa la conciencia ambiental.

Los biocombustibles de segunda generación son otra alternativa para la biomasa lignocelulósica, que representa una gran cantidad de residuos orgánicos constituidos por celulosa, hemicelulosa y lignina; como los residuos de tipo forestal y alimenticio (Mueller-Langer et al., 2013, p. 113). Sus principales representantes son el bioetanol y el biodiésel, cuya producción mundial se muestra en la Figura 6.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Figura 6. Producción mundial de biocombustibles (millones de toneladas equivalentes de petróleo). Fuente: (BP Global, 2018).

Los biocombustibles han ganado participación en el mundo desde 2007, como potencial reemplazo de la gasolina. El bioetanol en Sur y Centro América no ha sufrido un aumento significativo durante los años 2007 a 2017, al igual que en Europa y el resto del mundo. En Norteamérica su producción en 2007 constituyó más del doble en 2017. La participación del biodiésel se ha mantenido superior que el bioetanol durante los años de estudio.

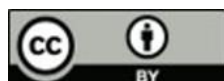
La producción de biodiésel se lleva a cabo a través de procesos de esterificación, cuyos productos son el éster y el agua. El hidrocarburo (R') del alcohol reemplaza al hidrógeno del ácido carboxílico (COOH) como se muestra en la Figura 7.



Figura 7. Producción mundial de biodiésel. Fuente: (Matthey, s.f.).

La tecnología de esterificación permite obtener ésteres no ácidos a través de una reacción del ácido carboxílico líquido con el alcohol (Matthey, s.f.).

La producción de bioetanol se realiza a través de la fermentación anaerobia de azúcares. Por lo general, se requiere de tratamientos como la hidrólisis enzimática para la liberación de azúcares simples presentes en la materia prima. Como resultado se obtienen monosacáridos fácilmente asimilables por levaduras, microorganismos que a través del proceso de fermentación transforman azúcares simples en etanol como se muestra en la Figura 8 (Kanal, s.f.)



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

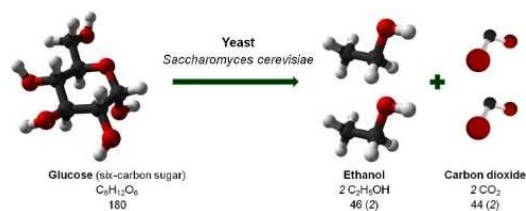


Figura 8. Producción mundial de bioetanol. Fuente: (Kanal, s.f.).

Las cáscaras de frutas como plátano, papaya, mango, piña, etc., son una buena opción para obtener bioetanol, debido a su alta composición de azúcares y carbohidratos. Los desechos producidos corresponden aproximadamente al 50% de su peso (Jahid et al., 2018, p. 2). Estos residuos están presentes en la composición de la basura urbana, al igual que desechos vegetales, tubérculos, etc.

El metanol es considerado como otro biocombustible, ya que puede generarse a través de residuos orgánicos, aguas residuales, heces, etc. Además es un subproducto de la fermentación de bebidas alcohólicas. Es usado como aditivo a la gasolina, al igual que el bioetanol. Puede ser obtenido a partir del metano, producto del gas natural. Las desventajas en su producción es que solo presentan factibilidad económica a nivel industrial, además de peligros de toxicidad en su manipulación (Leiva, 2011).

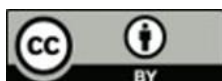
La EA está ligada a la practicidad y la mejor manera de hacerlo es a través de los desechos, con los que convivimos a diario, debido a su fácil alcance y aplicación. El compostaje es la mejor forma de afianzar los conocimientos teóricos y crear conciencia como consumidores. El contacto con los problemas motiva propuestas e ideas de cambio, permite la inclusión de los niños en actividades sencillas que crean experiencias y conocimiento sobre la realidad de la basura.

5. Conclusiones

La formación educativa es un proceso que está en constante cambio debido al dinamismo de la naturaleza. Desarrollar el aspecto práctico a través de proyectos que puedan realizarse de forma sencilla con alcance en la cotidianidad, consolida el empoderamiento hacia un nuevo estilo de vida, consciente, crítico y capaz de ver la realidad y proponer soluciones a conflictos ambientales.

La educación ambiental debe realizarse desde la etapa inicial, involucrando a los niños y haciéndoles sentir parte del medio, en esta etapa es más factible captar su atención a través de una interacción, visualización, excursión y ejecución de proyectos gracias a la percepción de su entorno y sus problemas adquieren autonomía para tomar decisiones y emprender acciones, ideas o proyectos. Los niños actúan como promotores de cambio con influencia a las personas adultas y directamente a sus padres. Cada persona es diferente con inteligencias y personalidades diversas, por lo tanto, la metodología no debe ser estática, debe asumir una posición creativa con varias alternativas para asegurar la comprensión de todos.

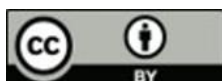
Las TIC son medios de sensibilización y transmisión de información ambiental, complemento de la EA. Son instrumentos que deben estar acorde a las necesidades y características de grupos objetivo. Son oportunidades para promover el diálogo y la experiencia sin fronteras y de una forma más rápida. Las más importantes corresponden a los medios audiovisuales como televisión, videos principalmente, pues está demostrado que



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

tiene mayor efectividad en los niños. Por otro lado, las redes sociales son usadas por casi todas las personas diariamente y varias veces en el día, pueden ser una oportunidad para difundir información, pero a través de entidades oficiales que tengan respaldo bibliográfico, pues se puede generar posiciones negativas o inciertas, que no aporten con ningún beneficio a la sociedad.

Gran cantidad de residuos son dispuestos en rellenos sanitarios para permanecer allí por largos periodos, pero estos pueden usarse como insumo para las tecnologías limpias, que causan un impacto mínimo al ambiente. Se puede ampliar la vida útil de estos desechos, a través de su conocimiento y caracterización. Una de las prácticas más sencillas y que se pueden llevar a cabo en instituciones educativas es el compostaje, en donde se aprovecha la gran cantidad de materia orgánica para mejorar las condiciones del suelo. Estas actividades permiten la resolución y acercamiento de problemas cotidianos en los niños, que son los mejores receptores de información. Así, ellos se sienten parte de la solución y con capacidad de replicarlo fuera de su entorno educativo.



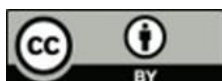
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 111-132, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1639>

Bibliografía

- Acosta, V. (2013). Las redes sociales como herramienta para la educación. *Journal Technology*, 12(1), 55-65.
- Boeve, J., Gericke, N., Olsson, D., y Berglund, T. (2015). The Effectiveness of Education for Sustainable Development. *Sustainability*, 7, 15693-15717.
- BP Global. (2018). *Biofuels production*. Recuperado el 15 de febrero de 2019, de <https://www.bp.com/en/global/corporate/energy-economics/statistical-review-of-world-energy/renewable-energy/biofuels-production.html>
- Calvachi, V., & Navarro, N. (2013). *Evaluación Ambiental de la Incineración de los residuos orgánicos biodegradables de los residuos sólidos urbanos*. (Tesis de grado). Escuela Politécnica Nacional, Quito.
- Carvajal, A. (2014). *Las TIC, la educación y un ambiente sustentable y sostenible*. Recuperado el 13 de febrero de 2019, de OEI: <https://www.oei.es/historico/divulgacioncientifica/?Las-TIC-la-educacion-y-un-ambiente>
- Castillero, O. (2017). *¿Por qué maduran antes las chicas que los chicos?* Recuperado el 18 de febrero de 2019, de Psicología y Mente: <https://psicologiaymente.com/personalidad/por-que-maduran-antes-chicas-que-chicos>
- Castillo, R. M. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Educare*, 14(1), 97-111.
- Cervantes, M. (2015). Educación ambiental en los medios de comunicación. *Ciencia UANL*(74), 16-19. Obtenido de Ciencia UANL: <http://cienciauanl.uanl.mx/?p=4439>
- Corraliza, J. (14 de septiembre de 2016). *¿A qué edad debería comenzar la educación ambiental y quién tendría que impartirla?* Recuperado el 13 de febrero de 2019, de HUFFPOST: https://www.huffingtonpost.es/2016/09/14/ninos-educacion-reciclaje_n_11989524.html
- Díaz, D., Castilo, L., y García, P. D. (2014). *Educación ambiental y primera infancia: Estudio de caso Institución Educativa Normal Superior y Fundación Educadora Carla Cristina del Bajo Cauca*. (Tesis de grado). Universidad de Antioquia.
- EMGIRS EP. (2017). *Residuos orgánicos de Quito serán aprovechados mediante lombricultura*. Recuperado el 11 de febrero de 2019, de <https://www.emgirs.gob.ec/index.php/noticiasep/340-residuos-organicos-de-quito-seran-aprovechados-mediante-lombricultura>
- FECYT. (2018). *Encuesta de Percepción Social de la Ciencia y la Tecnología en España*. Recuperado el 14 de febrero de 2019, de <https://icono.fecyt.es/informes-y-publicaciones/percepcion-social-de-la-ciencia-y-la-tecnologia-en-espana>
- Gädicke, J., Ibarra, P., y Osses, S. (2017). Evaluación de las percepciones medioambientales en estudiantes de enseñanza media de la ciudad de Temuco, Región de La Araucanía. *Scielo*, 43(1), 107-121.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Garza, O. (2003). *Influencia de la educación ambiental en la formación del estudiante de la preparatoria No. 13 de la U.A.N.L.* (Tesis de posgrado). Universidad Autónoma de Nuevo León, México.
- Graziani, P. (2018). *Economía circular e innovación tecnológica en residuos sólidos: Oportunidades en América Latina*. Recuperado el 19 de febrero de 2019, de SCIOTECA: <http://cdi.mecon.gov.ar/bases/docelec/az4041.pdf>
- INEC. (2016). *Estadística de Información Ambiental Económica en Gobiernos Autónomos Descentralizados Municipales*. Recuperado el 15 de enero de 2018, de <https://bit.ly/2IL4aY7>
- INEC. (2017a). *Módulo de Información Ambiental en Hogares*. Recuperado el 14 de febrero de 2019, de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Encuestas_Ambientales/Hogares/Hogares_2017/DOC_TEC_MOD_AMBIENTAL_ENEMDU%202017.pdf
- INEC. (2017b). *Tecnologías de la Información y Comunicación*. Recuperado el 14 de febrero de 2019, de http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/TIC/2017/Tics%202017_270718.pdf
- ISWA. (2013). ISWA Guidelines: Waste to Energy in Low and Middle Income Countries. Obtenido de <http://www.waste.ccacoalition.org/document/iswa-guidelines-waste-energy-low-and-middle-income-countries>
- Jahid, M., Gupta, A., & Kumar, D. (2018). Production of Bioethanol from Fruit Wastes (Banana, Papaya, Pineapple and Mango Peels) Under Milder Conditions. *Journal of Bioprocessing & Biotechniques*, 8(3), 1-11.
- Jaramillo, G., & Zapata, L. (2008). *Aprovechamiento de los residuos sólidos orgánicos en Colombia*. (Tesis de posgrado). Universidad de Antioquia.
- Johnson, M., y Valdiviezo, A. (2011). *TIC y medio ambiente*. Recuperado el 13 de febrero de 2019, de Newsletter: <https://www.cepal.org/socinfo/noticias/paginas/9/30389/newsletter14.pdf>
- Kanal, S. (s.f.). *Bioenergy Research Group*. Recuperado el 22 de febrero de 2019, de <http://www2.hawaii.edu/~khanal/fungal/biofuels.html>
- Leiva, C. (2011). La utilización del Metanol como Biocombustible. *Realidad y reflexión*, (31).
- MAE. (2017). *Estrategia Nacional de Educación Ambiental*. Recuperado el 23 de enero de 2018, de <http://www.ambiente.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/5-Estrategia-Nacional-de-Educacio%CC%81n-Ambiental.pdf>
- Maldonado, L. (2006). Reducción y reciclaje de residuos sólidos urbanos en centros de educación superior: Estudio de caso. *Ingeniería*, 10(1), 59-68.
- Matthey, J. (s.f.). *Esterification technology*. Recuperado el 22 de febrero de 2019, de <https://matthey.com/products-and-services/chemical-processes/core-technologies/esterification-technology>
- Ministerio de Educación. (2016). *Guía Introductoria a la metodología TINI*. Recuperado el 18 de febrero de 2019, de <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/11/metodo-TINI.pdf>



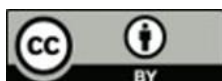
[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Mueller-Langer, F., Majer, S., y Perimenis, A. (2013). Biofuels: A Technical, Economic and Environmental Comparison. *Springer*, 110-137.
- Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de educación*, 195-210.
- Olsson, D., y Gericke, N. (2015). The adolescent dip in students' sustainability consciousness—Implications for education for sustainable development. *The Journal of Environmental Education*, 47(1), 35–51.
- Ossa, F. (2018). *Lecciones de Holanda en manejo de agua y residuos*. Recuperado el 19 de febrero de 2019, de Semana: <https://www.semana.com/vida-moderna/multimedia/las-lecciones-de-holanda-en-manejo-de-agua-residuos-para-enfrentar-el-cambio-climatico/441610-3>
- Palavecinos, M., Américo, M., Ulloa, J. B., & Muñoz, J. (2016). Preocupación y conducta ecológica responsable en estudiantes universitarios: estudio comparativo entre estudiantes chilenos y españoles. *Psychosocial Intervention*, 25, 143–148.
- Pedroso, W., y Menéndez, Y. (2017). Vinculación de adolescentes con la gestión ambiental en comunidades costeras de Cuba, a través de la educomunicación y el audiovisual participativo. *Revista de Comunicación*, 16(1), 147-165.
- Pol, E., y Castrechini, A. (2013). ¿Disrupción en la educación para la sostenibilidad? *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(3), 335-349.
- Price, M. (2013). *Cómo Noruega convierte basura en combustible ecológico*. Recuperado el 19 de febrero de 2019, de BBC Mundo: https://www.bbc.com/mundo/noticias/2013/09/130923_ciencia_noruega_basura_energia_ng
- Ricci, M. (2016). *A handbook for schools on organic waste management*.
- Romero, A. (2010). Aprovechamiento de la biomasa como fuente de energía alternativa a los combustibles fósiles. *R.Acad.Cienc.Exact.Fís.Nat*, 104(2), 331-345.
- Ruíz, M. (2012). Caracterización de residuos sólidos en la Universidad Iberoamericana, Ciudad de México. *Revista internacional de contaminación ambiental*, 28(1). Obtenido de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-49992012000100008
- Ruiz, R. (2016). *Las redes sociales como herramienta para la Educación Ambiental*. Recuperado el 13 de febrero de 2019, de Comunidad Ism: <http://www.comunidadism.es/blogs/las-redes-sociales-como-herramienta-para-la-educacion-ambiental>
- Salinas, H., Herrera, S. D., Álvarez, D., y Marquéz, A. (2016). Sustentabilidad y educación ambiental con el uso de las TIC'S y currículo. *ResearchGate*(1), 2997-3007.
- Vargas, J. P., Buzón, J., Vergara, D., y Molina, E. (2011). Reducción de los Residuos Sólidos Orgánicos en Colombiapor medio del Compostaje Líquido. *INGENIARE*(11), 37-44.
- Vázquez, Á., y Manassero, M. (2005). Actitudes de los jóvenes en relación con los desafíos medio-ambientales. *Infancia y Aprendizaj*, 28(3), 309-327.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

- Zsóka, Á., Marjainé, Z., Széchy, A., y Kocsis, T. (2013). Greening due to environmental education? Environmental knowledge, attitudes, consumer behavior and everyday pro-environmental activities of Hungarian high school and university students. *Journal of Cleaner Production*, 48, 126-138.
- Zúñiga, C. (2004). Aula virtual: nueva herramienta para la Educación Ambiental. *Revista Biocenosis*, 18, 38-42.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

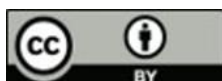
Autores

ALISSON YÉPEZ-CHÁVEZ es estudiante de la Universidad UTE, en Quito. Se encuentra culminando la carrera de Ingeniería Ambiental y Manejo de Riesgos Naturales.

Actualmente está desarrollando su tesis sobre obtención de bioetanol a partir de residuos de cáscaras de papa, mediante la utilización de enzimas celulolíticas. Sus principales temas de investigación incluyen el aprovechamiento de residuos sólidos, tecnologías limpias y biocombustibles.

FAUSTO VITERI-MOYA obtuvo su título de Doctor en Ingeniería Química y del Medio Ambiente por el Departamento de Ingeniería Química y Tecnologías del Medio Ambiente de la Universidad de Zaragoza (España) en 2017. Obtuvo el título de Magister en Sistemas de Gestión Ambiental en la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE en 2013 y el título de Ingeniero Agropecuario en la misma universidad en 2008.

Actualmente es profesor titular de la Facultad de Ciencias de la Ingeniería e Industrias en la Carrera de Ingeniería Ambiental y Manejo de Riesgos Naturales de la Universidad UTE. Es líder del grupo de investigación "Grupo de Protección Ambiental". Entre sus trabajos más relevantes se encuentran publicaciones en el proceso de pirolisis de compuestos oxigenados y azufrados, centrado en la identificación y cuantificación de hidrocarburos aromáticos policíclicos (HAP's), y procesos meteorológicos. Con un 95 % de publicaciones en artículos indexados en el Journal Citation Reports (JCR), en revistas Q1. Además, ha presentado sus trabajos en más de una docena de congresos internacionales incluyendo su participación en el "8th European Combustion Meeting 2017".



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Revista Cátedra, 2 (2), pp. 111-132, mayo-agosto 2019. e-ISSN: 2631-2875

<https://doi.org/10.29166/catedra.v2i2.1639>

NORMAS EDITORIALES

La Revista *Cátedra*, de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador presenta a continuación la siguiente normativa para la [presentación, estructura y proceso de envío del manuscrito](#).

Estas normas de estilo e instrucciones son de uso obligado para los autores/as, si no se cumple estrictamente con las normas de estilo y las instrucciones proporcionadas el artículo puede ser rechazado.

DIRECTRICES PARA AUTORES/AS

PRESENTACIÓN DEL ARTÍCULO. PLANTILLA

El manuscrito debe cumplir con el **100% al formato de la Plantilla Microsoft Word** proporcionada. Los manuscritos presentados para publicación en la *Revista Cátedra* deberán cumplir con las características que se detallan en las instrucciones de uso de la plantilla de la revista. La plantilla detalla: fuente, tamaño, estilo, alineación, espaciado anterior, espaciado posterior, interlineado y color en cuanto a estilo principal del texto, el título del artículo, los autores, el resumen, las palabras clave, los títulos de secciones, las listas y las citas. A continuación, se detallan otros aspectos que también se deben cumplir para la presentación del manuscrito.

- Escribir el artículo con una extensión de mínimo 10 páginas y máximo 20 páginas, fuera del título, resumen, bibliografía y presentación de los autores.
- Evitar párrafos extensos y párrafos cortos compuestos por una sola oración.
- Escribir el artículo de manera impersonal.
- Citar de cuerdo a las normas internacionales American Psychological Association (APA), en su sexta edición.
- Utilizar correctamente la tilde y los signos de puntuación.
- Presentar el manuscrito en la plantilla Microsoft Word propuesta por la revista.

Descargue la plantilla del manuscrito en

<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>

ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO

La estructura del manuscrito que la *Revista Cátedra* presenta se alinea al formato IMRAD, siglas de los cuatro apartados esenciales de un artículo científico: introducción, materiales y métodos, resultados y discusión (International Committee of Medical Journal Editors, 2018). La estructura IMRAD permite comunicar de manera ordenada, precisa y lógica los resultados del proceso de la investigación, lo usan médicos, ingenieros, académicos, en general todo profesional que quiera escribir un artículo. La estructura es considerada como el eje para todo trabajo científico que quiera ser publicado; aunque el formato IMRAD incluye el cuerpo del artículo hay otros aspectos importantes que se deben considerar.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](#)

Descargue las instrucciones en

<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>

PROCESO DE ENVÍO

Frecuencia de publicación

Revista Cátedra, tiene una frecuencia cuatrimestral, publica en el periodo de enero-abril, mayo-agosto, septiembre-diciembre. (Se publicará el primer mes de cada periodo). El autor debe considerar las fechas de envío del manuscrito y tomar en cuenta lo siguiente:

- La recepción de artículos es permanente y deberán remitirse a través del sistema Open Journal System (OJS), para lo cual es necesario que el autor se registre en <https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA>

Al finalizar la versión final del artículo, los documentos que se debe enviar son:

- **Carta de presentación** solicitando la publicación del artículo en la revista. Descargue **en** <https://revista-catedra.facue.info/documentos/carta-presentación.docx>
- **Declaración de autoría**; los autores del manuscrito declaran que el contenido es original y no se encuentra en revisión en ninguna otra revista; ratifica honestidad y veracidad del trabajo. Descargue en <https://revista-catedra.facue.info/documentos/declaracion-autoria.docx>

VALORACIÓN DEL ARTÍCULO

Previo al envío del manuscrito a través de la plataforma OJS recomendamos, por favor, verifique se cumpla con la plantilla proporcionada en <http://revista-catedra.facue.info/documentos/valoracion-articulo.docx>

COBERTURA TEMÁTICA

Las bases teóricas de las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles del sistema educativo.

PÚBLICO AL QUE VA DIRIGIDA LA REVISTA

Todos los investigadores nacionales e internacionales interesados en publicar trabajos de calidad que aporten al perfeccionamiento del proceso educativo. **Se aceptará artículos es español e inglés.**



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

SISTEMA DE ARBITRAJE

Revisión de doble ciego, mínimo dos revisores por artículo, con evaluadores externos.

POLÍTICA DE PRESERVACIÓN DIGITAL

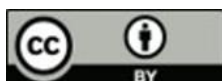
El sitio web de la revista proporciona el acceso a todos los artículos publicados a lo largo de su historia.

POLÍTICA DE ACCESO ABIERTO

La Revista Cátedra provee de acceso abierto y gratuito a las investigaciones con el propósito de intercambiar el conocimiento de manera universal. Los artículos se publican bajo la [licencia de Creative Commons Atribución-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/) (<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>)

DETECCIÓN DEL PLAGIO

La revista usa el **sistema antiplagio URKUND**.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

ANEXOS

CARTA DE PRESENTACIÓN

Srs. Editores Directores de la Revista *Cátedra*

De nuestras consideraciones:

Quienes suscriben,(autores se identifican con nombres completos, se enumeran con número, ordenados de acuerdo a participación, indican institución, ciudad, país, correo electrónico). Solicitamos la publicación del artículo en la Revista *Cátedra*, para lo cual se pone en consideración:

(responder las siguientes preguntas con un máximo de 50 palabras cada una)

Problema investigado:

Solución propuesta:

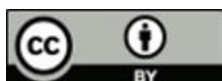
Método empleado en la investigación:

Los autores se responsabilizan del contenido del mismo y de haber contribuido a la redacción, revisión y corrección del mismo.

Anticipamos nuestros agradecimientos, por su atención a la presente.

En _____(ciudad), a los _____días del mes de _____de 201_

Firmado. (Por autor o autores).



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

DECLARACIÓN DE AUTORÍA

Los Editores jefe les recuerda a los autores del manuscrito que el contenido debe ser único y original, y no se encuentra en revisión en ninguna otra revista en forma simultánea, por lo que se ratifica honestidad y veracidad de los trabajos. Caso contrario deberán notificar inmediatamente al Consejo Editorial de la revista vía correo electrónico.

Los autores del manuscrito certifican con su firma que el tema propuesto, ejecución, interpretación de datos, y conclusiones son ciertas y auténticas.

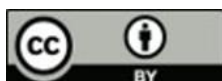
Para formalizar el manuscrito original en la parte pertinente se observará un formulario que solicita una serie de datos con la firma del autor y los coautores.

El formulario lleno se adjunta escaneado por la misma plataforma de la revista, esto certifica la veracidad y honestidad del manuscrito.

Título del trabajo (en español la primera línea, la segunda línea en inglés, centrado, con mayúscula, con negrita, con cursiva, con un máximo de 20 palabras).

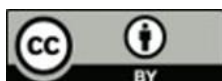
DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL MANUSCRITO (MARCAR TODAS LAS CASILLAS)

- El manuscrito es original e inédito, no se ha enviado a otra revista, revistas, congresos, capítulos de libros o cualquier otra publicación similar para su revisión y posible publicación.
- Todo el contenido del manuscrito no es plagiado. Las referencias textuales están citadas. Se ratifica que los datos y redacciones son originales.
- La información contenida en el manuscrito es conforme a fuentes bibliográficas actualizadas de alto valor académico de trabajos previamente publicados.
- Las figuras, tablas, datos, imágenes, mapas, etc., están citados, y se considera los permisos necesarios para su reproducción y para evitar posibles demandas.
- Los datos, contenidos, que no está en fuentes bibliográficas, pero que consta en el manuscrito son de propiedad intelectual de los autores, y si fuere el caso se responsabilizan de haber solicitado a otras fuentes obtenidas por comunicación verbal o escrita.



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Declaración de duplicación parcial o total (marcar sólo las casillas que sean necesarias)	
<input type="checkbox"/>	El manuscrito producto del trabajo de investigación, partes que lo componen ha sido publicado anteriormente en otras revistas (si fuera el caso completar la información pertinente en observaciones).
<input type="checkbox"/>	Este trabajo es considerado traducción de publicación similar, y es copiado de textos íntegros con autorización de los autores y editores de dicha publicación. Esta circunstancia se reconocerá expresamente en la publicación final. (Completar la información en el apartado de observaciones).
Autoría (marcar todas las casillas)	
<input type="checkbox"/>	Los abajo firmantes han sido parte de todo el desarrollo del manuscrito. También participaron en ajustes de borradores del documento, aprobaron su versión final y están de acuerdo con su divulgación formal.
<input type="checkbox"/>	No se ha omitido ninguna firma responsable del trabajo y se satisfacen los criterios de autoría científica.
Obtención de datos e interpretación de resultados (marcar todas las casillas)	
<input type="checkbox"/>	Los responsables del trabajo han evitado cometer errores en su metodología y fundamentación, así como en la presentación de los resultados y en su interpretación. Caso contrario, antes o después de su publicación, advertirán seguidamente a la Dirección de la revista.
<input type="checkbox"/>	Las deducciones o resultados del trabajo investigativo se han interpretado en forma objetiva y conjunta.
Reconocimientos (marcar todas las casillas)	
<input type="checkbox"/>	Se agradece todas las fuentes de financiación para este estudio, se indica de forma concisa el organismo que financió y el código de identificación.
<input type="checkbox"/>	Se menciona en los agradecimientos a todas las personas que colaboraron en la elaboración del manuscrito.
Conflicto de intereses (marcar esta casilla si es necesario)	
<input type="checkbox"/>	Los firmantes del manuscrito comunican que no tienen vínculos de ninguna índole de carácter comercial, tampoco con personas o instituciones que pudieran tener intereses relacionados con el manuscrito.
Cesión de derechos y distribución (marcar esta casilla).	



[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Los autores conservan los derechos de publicación sin restricciones.

AUTORÍA

APELLIDOS	NOMBRES	FIRMA	FECHA

En _____ (ciudad), a los _____ días del mes de _____ de 201_

Firmado. (Por autor o autores).

Declaración de autoría. Adaptado de: (Editorial CSIC., 2017, págs.2-5).

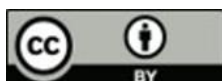
PLANTILLA DE EVALUACIÓN DE MANUSCRITOS PARA REVISORES EXTERNOS

DATOS DEL ARTÍCULO

Fecha envío evaluación:	Fecha devolución evaluación:	Código del artículo:
-------------------------	------------------------------	----------------------

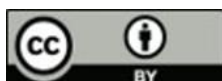
ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO

INDICADORES	Valore de 0 a 1	COMENTARIO
1. El título del manuscrito se encuentra en español e inglés (máximo 20 palabras).		
2. Los autores se identifican con nombre y apellidos, indican institución, ciudad, país, correo electrónico y el código ORCID.		

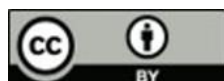


[Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

3. Los autores al final del artículo detallan grados académicos e instituciones de trabajo.		
4. Se incluye resumen en español, mínimo 200 y máximo 250 palabras. El resumen describe: justificación del tema, objetivos, metodología, resultados importantes y conclusiones.		
5. Se incluye abstrac en inglés con la misma extensión y estructura que el resumen en español.		
6. Palabras clave (español) y Keywords (inglés): mínimo 5 y máximo 8 separadas por comas y ordenas alfabéticamente.		
7. La introducción posee este orden: descripción breve del tema, planteamiento del problema, objetivo de la investigación, presentación de la idea a defender justificación, interés, importancia, actualidad, pertinencia del estudio, citas bibliográficas y finalmente, una breve descripción de la estructura del manuscrito.		
8. El artículo tiene literatura relevante.		
9. Se presentan con precisión los métodos y materiales utilizados.		
10. Los cuadros y figuras que presentan los resultados más importantes de la investigación están numerados consecutivamente, poseen título y fuente si no son de elaboración propia. Tiene como máximo seis materiales ilustrativos.		
11. Se plantea una discusión científica.		
12. En las conclusiones se resume los principales hallazgos, se explica las limitaciones de la investigación realizada.		
13. Las citas en el manuscrito se ajustan a la normativa APA, sexta edición.		
OTRAS CONSIDERACIONES		
14.Redacción: Párrafos no cortos (mínimo 2 oraciones). Párrafos no demasiado extensos (máximo 8 oraciones). Oraciones no demasiado extensas (máximo 25 palabras). Ausencia de faltas de ortografía y modismos. Uso adecuado de los signos de puntuación.		
15.Relevancia de la temática: El artículo analiza la pertinencia de temas de acuerdo al ámbito educativo.		



16.Originalidad del trabajo: El artículo presenta un contenido inédito, no presentado previamente en otras publicaciones.		
17.Bibliografía: Las referencias están actualizadas, son pertinentes, principalmente de fuentes primarias y documentos científicos como artículos de congreso, de revista y libros.		
18. La bibliografía responde a los autores que se mencionan en el desarrollo del artículo.		
19. Se ha respetado la plantilla y el formato del manuscrito. Ver en https://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA		
20. El artículo tiene una extensión de mínimo 10 páginas y máximo 20 páginas, fuera del título, resumen, bibliografía y presentación de los autores.		
TOTAL, EVALUACIÓN		
SOBRE LA RESPUESTA FINAL DE LA EVALUACIÓN		
Recomienda publicar el artículo:		
Se acepta el artículo con correcciones (indique las correcciones que deben aplicar los autores).		
Las correcciones están adjuntas en el documento.		
El artículo no se acepta para publicación (indique las razones).		



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR
FACULTAD, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Ph.D. Fernando Sempértegui Ontaneda
Rector

Ph.D. Guillermo Terán Acosta
Decano de la Facultad de Filosofía, Letra y Ciencias de la Educación

DIRECTOR /EDITORES JEFE

Ph.D. Sergio Luján Mora. Universidad de Alicante, España

MSc. Verónica Patricia Simbaña Gallardo. Universidad Central del Ecuador, Ecuador

Periodo de publicación: mayo- agosto 2019
Versión digital.

Consulta más en:

<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA>

Página web. Ingrese a:

<http://revista-catedra.facue.info/index.html>

Para conocer más acerca de:

Formato y estructura del manuscrito. Ingrese a:

<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>

Contacto:

Correo electrónico revista: revista.catedra@uce.edu.ec

REVISTA
CÁTEDRA



Visítanos en: <https://revista-catedra.facue.info>
Correo: revista.catedra@uce.ec