



REVISTA

CÁTEDRA

Julio-Diciembre de 2023

Vol. 6 Núm. 2

Quito - Ecuador



J. BASTIDA

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 semestral, publica el primer mes de cada periodo de enero-junio y julio-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: 2631-2875

Código de identificación (*Digital Object Identifier*) 

Página web: <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/index>

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

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

Política de acceso abierto:



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

Detección de plagio: la revista usa una herramienta de detección de plagio (*Compilatio*, <https://www.compilatio.net/es>). Se aceptará un porcentaje máximo de coincidencia de 10%.

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

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

SERVICIOS DE INFORMACIÓN:



<https://www.facebook.com/Revista-C%C3%A1tedra-311979352979792>



Instagram

<https://www.instagram.com/revistacatedra/?hl=es-la>



<https://twitter.com/CatedraUce>



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

Revista Cátedra ha sido indexada en las siguientes bases de datos y sistemas de información científica

DIRECTORIOS SELECTIVOS



BASES DE DATOS SELECTIVAS



BUSCADORES DE LITERATURA CIENTÍFICA OPEN ACCESS



<https://doaj.org/toc/2631-2875>



<https://portal.issn.org/resource/ISSN/2631-2875>

ÍNDICE DE CALIDAD



<http://miar.ub.edu/issn/2631-2875>



[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

MSc. Ana Lucía Arias Balarezo, Ph.D.
Decano de la Facultad de Filosofía, Letra y Ciencias de la Educación

MSc. Simbaña Cabrera Héctor Alfonso, Ph.D.
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, [web personal](#))

CONSEJO CIENTÍFICO

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 (faguilar@ups.edu.ec, [web personal](#))

EDITOR DE REDACCIÓN

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

EDITOR ASOCIADO

Ph.D. Adalberto Fernández Sotelo. Universidad Nacional de Chimborazo, Ecuador (afernandez@unach.edu.ec, [web personal](#))

EQUIPO TÉCNICO

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



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

DIAGRAMADOR

MSc. 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)

DISEÑADOR PORTADA

MSc. José Abraham Bastidas Narvaez. Universidad Central del Ecuador
(josebastidas1959@hotmail.com, [web personal](#))

TRADUCTOR

MSc. Diego Patricio Maldonado Miño. Universidad San Francisco de Quito. Ecuador
(dpmaldonado@asig.com.ec , <https://usfq.edu.ec/paginas/inicio.aspx>)

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

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

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. Se priorizarán los trabajos que describan experiencias pedagógicas, didácticas empleadas, procesos de innovación, y sus relaciones con las nuevas tecnologías educativas.

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: *Revista Cátedra* tiene como bases teóricas las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles del sistema educativo. Se priorizarán los trabajos que describan experiencias pedagógicas, didácticas



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

empleadas, procesos de innovación, y sus relaciones con las nuevas tecnologías educativas.

Difunde artículos científicos-académicos construidos bajo parámetros propios de la metodología de la investigación. Está abierta a escritores nacionales e internacionales interesados en aportar significativamente a la solución de problemas educativos actuales.

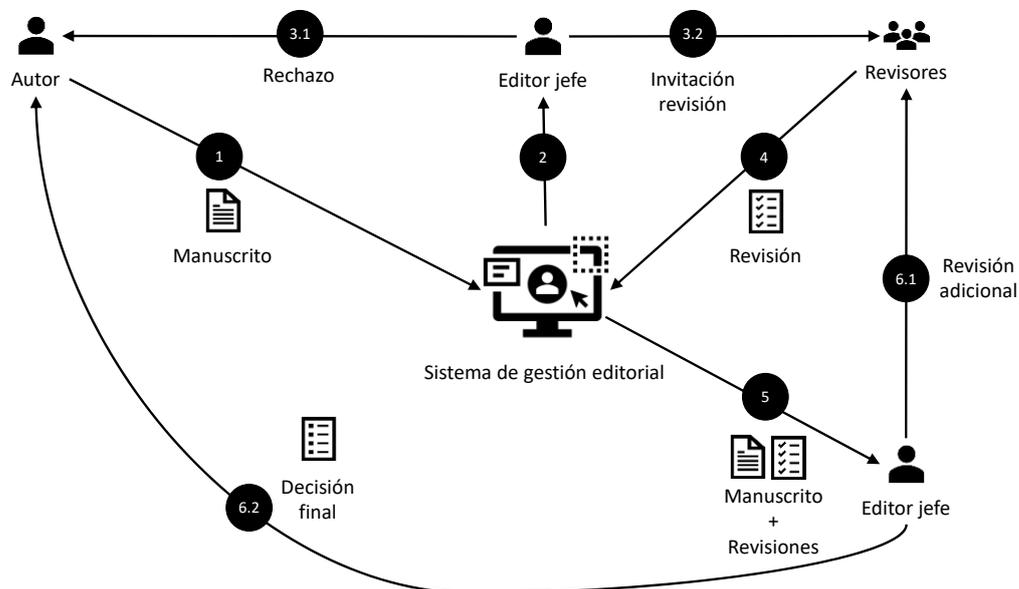
PERIODICIDAD

La *Revista Cátedra* es una publicación semestral, publica el primer mes de cada periodo de enero-junio, julio-diciembre.

SISTEMA DE ARBITRAJE

El sistema de arbitraje de los artículos recibidos emplea el método de revisión por pares doble ciego, es decir, los revisores no conocen los nombres o afiliación de los autores y los autores no conocen los nombres o afiliación de los revisores. Como mínimo, cada artículo es revisado por dos revisores que son evaluadores externos nacionales e internacionales. El proceso de revisión es confidencial y los participantes del mismo se comprometen a no revelar ninguna información del mismo.

El procedimiento empleado para la selección de los artículos a publicar se representa gráficamente en la siguiente imagen que se explica a continuación:



1. El autor envía el manuscrito de su artículo a la revista a través del sistema de gestión editorial que asegura el anonimato.



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

2. El editor jefe realiza un examen previo del artículo para verificar que cumpla los parámetros esenciales de la revista: temática, estructura del artículo, cumplimiento de las instrucciones generales, revisión antiplagio, etc.

3. Según el resultado del examen del paso 2, el editor jefe decide:

3.1 Rechazar el artículo por incumplir los parámetros esenciales.

3.2 Invitar a un conjunto de revisores a revisar el manuscrito.

4. Los revisores que han aceptado la invitación del paso 3.2, envían sus revisiones a través del sistema de gestión editorial que asegura el anonimato.

5. El editor jefe vuelve a revisar el manuscrito y las revisiones de los revisores.

6. Según el resultado del examen del paso 6, el editor jefe decide:

6.1 Solicitar una revisión adicional a uno o varios revisores adicionales en caso de duda por las revisiones recibidas.

6.2 Comunicar el resultado del proceso de revisión: aceptar, aceptar con cambios (mayores o menores) o rechazar.

POLÍTICA DE PRESERVACIÓN DIGITAL

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

PRIVACIDAD

Los nombres y las direcciones de correo electrónico introducidos en esta revista se usarán exclusivamente para los fines establecidos en ella y no se proporcionarán a terceros o para su uso con otros fines.

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.

LICENCIA CREATIVE COMMONS

Los artículos se publican bajo la licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

DETECCIÓN DE PLAGIO: la revista usa una herramienta de detección de plagio (*Compilatio*, <https://www.compilatio.net/es>). Se aceptará un porcentaje máximo de coincidencia de 10%.



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

CÓDIGO DE ÉTICA

Revista 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 coincidencia 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.
- **Objetividad:** los revisores están obligados a dar razones suficientes para sus valoraciones. Entregarán su informe de manera crítica, **según la plantilla de revisión respectiva.**



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

- **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.....	15-17
----------------	-------

ARTÍCULOS

Informática

<i>Narrativas digitales como estrategias didácticas innovadoras para las docentes de Educación Inicial</i>	18-29
--	-------

Stephanie García-Mera

Marcela Silva-Jiménez

<i>Inteligencia artificial para analizar el rendimiento académico en instituciones de educación superior. Una revisión sistemática de la literatura</i>	30-50
---	-------

Patricia Jimbo-Santana

Laura Cristina Lanzarini

Mónica Jimbo-Santana

Mario Morales-Morales.

<i>La competencia digital docente en los futuros profesores de Informática del Ecuador</i>	51-66
--	-------

Juan Rojas-Viteri

Alex Álvarez-Zurita

<i>E-book: un recurso didáctico gamificado para el aprendizaje de las Ciencias Naturales</i>	67-83
--	-------

Rossana Benavides-Velasco

Género

<i>Violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios</i>	84-99
--	-------

Johanna Bustamante-Torres

Pablo Burbano-Larrea

Ana Isabel Cano-Cifuentes



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

El feminismo en la literatura ecuatoguineana: una aproximación al estudio socioeducativo de la novela Ekomo de María Nsue Angüe.....100-123

Pedro Bayeme Bituga-Nchama,
Marcelo Beká Nsue-Nsá,
María Soledad Ayíngono-Edú
Anita Hichaicoto-Topapori

Educación

El acceso del estudiantado a la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial: necesidades previas de orientación124-142

María Lourdes Nso-Mangue
Beatriz Malik-Liévano
Juan Llanes-Ordóñez

Funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del Proyecto Integrador de Saberes con estudiantes de pregrado.....143-167

Kléver Cárdenas-Velasco



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

EDITORIAL

Es grato para la Revista Cátedra presentar el volumen seis, 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 Informática, género y educación.

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 ocho artículos aprobados:

El primer artículo titulado Narrativas digitales como estrategias didácticas innovadoras para las docentes de Educación Inicial, de la autoría de Stephanie García-Mera y Marcela Silva-Jiménez. Este estudio parte de la necesidad de incorporar las narrativas digitales como estrategias de aprendizaje en los niños de educación inicial tomando en cuenta que el docente en la actualidad se ha visto acechado por nuevos retos, producto de la situación actual que se vive a causa de una postpandemia. El manuscrito destaca la creación de una página Web Storytelling (Viviendo el ayer) que consta de material creado para la utilización por los docentes. Esta página es un instrumento de fácil uso, llamativo, y por medio de esta se pretende generar emociones que brinden experiencias gratificantes a los niños.

El segundo artículo titulado Inteligencia artificial para analizar el rendimiento académico en instituciones de educación superior. Una revisión sistemática de la literatura, de la autoría de Patricia Jimbo-Santana, Laura Cristina Lanzarini, Mónica Jimbo-Santana y Mario Morales-Morales. El manuscrito realiza una revisión sobre investigaciones que se han desarrollado utilizando técnicas de inteligencia artificial para analizar el rendimiento académico en instituciones de educación superior. Se ha considerado las bases de datos científicas Web of Science, Scopus, e IEEE Xplore. Entre los resultados obtenidos se puede indicar que las técnicas más utilizadas para la predicción del rendimiento académico son: las redes neuronales y los árboles de decisión. Los autores concluyen indicando que la aplicación de la inteligencia artificial puede mejorar la eficiencia y precisión de la evaluación, y proporcionar información valiosa para la toma de decisiones y la mejora de la calidad de la educación.

El tercer artículo titulado La competencia digital docente en los futuros profesores de Informática del Ecuador, de la autoría de Juan Rojas-Viteri y Alex Álvarez-Zurita. El manuscrito diagnostica y analiza el nivel de dominio en las 5 áreas de competencia digital en el estudiantado de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Informática de la Universidad Central del Ecuador. El instrumento que se aplicó fue creado por los docentes: Débora Martín Rodríguez, María Saénz, Raúl Santiago y Edurne Chocarro, profesores de dos reconocidas universidades de España. Para medir la fiabilidad del cuestionario se usó el coeficiente alfa de Cronbach por dimensiones de la competencia digital docente, obteniéndose sobre los 0.90. La metodología utilizada fue empírico-analítica y de



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

tipo descriptivo, se usó un muestreo no probabilístico a conveniencia de los investigadores; los encuestados fueron 161 alumnos de distintos niveles y asignaturas. Entre las principales conclusiones encontradas se tiene que las áreas de competencia digital docente menos desarrolladas son solución de problemas y seguridad.

El cuarto artículo titulado E-book: un recurso didáctico gamificado para el aprendizaje de las Ciencias Naturales, de la autoría de Rossana Benavides-Velasco. El manuscrito responde a la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). La metodología es de tipo cuasiexperimental conformado por dos grupos: 135 estudiantes del grupo experimental (GE) y 115 del grupo control (GC). Se utilizó un pretest y postest con un cuestionario validado a través de juicio de expertos, el Alfa de Cronbach fue de 0.80 que comprueba la confiabilidad del cuestionario. Los resultados fueron relevantes al mejorar significativamente el interés y motivación de los estudiantes por aprender, influyendo directamente en su rendimiento académico lo que se demostró en los promedios obtenidos: el GE alcanzó un incremento de hasta 4 puntos a diferencia del GC que disminuyó un punto al realizar las actividades de manera tradicional.

El quinto artículo titulado Violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios, de la autoría de Johanna Bustamante-Torres, Pablo Burbano-Larrea y Ana Isabel Cano-Cifuentes. El objetivo del manuscrito fue determinar la prevalencia de la violencia en las relaciones de pareja en estudiantes de las carreras de Psicopedagogía y Psicología Educativa de la Universidad Central del Ecuador. Este estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, de tipo documental y de campo. Los resultados identificaron la naturalización de la violencia en la población de estudio, que en su mayoría señalan haber experimentado este hecho en sus relaciones. Los autores señalan que la violencia se atribuye al factor cultural, y que su principal etiología proviene de la agresión psicológica y sexual.

El sexto artículo titulado El feminismo en la literatura ecuatoguineana: una aproximación al estudio socioeducativo de la novela Ekomo de María Nsue Angüe, de la autoría de Pedro Bayeme Bituga-Nchama, Marcelo Beká Nsue-Nsá, María Soledad Ayíngono-Edú y Anita Hichaicoto-Topapori. El manuscrito estudia la perspectiva feminista de esta novela para conocer su contenido socioeducativo e impulsar cambios socioculturales que permitan una sociedad más equitativa e inclusiva. En la metodología se usó un enfoque cualitativo, de tipo descriptivo. En los resultados se refleja las incoherencias de los discursos masculinos, así como las injusticias y asimetrías de las relaciones de género en la sociedad ecuatoguineana. Los autores concluyen indicando que es necesario la difusión de la novela Ekomo desde el ámbito académico, pues, su contenido es pedagógico.

El séptimo artículo titulado El acceso del estudiantado a la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial: necesidades previas de orientación, de la autoría de María Lourdes Nso-Mangue, Beatriz Malik-Liévano y Juan Llanes-Ordóñez. El manuscrito



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

diagnostica las necesidades de orientación en estudiantes universitarios de Guinea Ecuatorial, previas a su acceso a la universidad. En la metodología se utilizó un enfoque cuantitativo no experimental, exploratorio-descriptivo, a través de una encuesta. Los resultados señalan que existe poca información respecto a la elección de la carrera, asimismo, de la carrera matriculada, por ende, se presenta diversidad de problemas académicos, y de insatisfacciones con los estudios actuales. Los autores concluyen señalando que es necesario presentar proyectos de orientación académico-profesional en la elección de una carrera universitaria para atender las necesidades y dificultades que enfrentan estudiantes ecuatoguineanos a lo largo de su formación universitaria.

El octavo artículo titulado Funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del Proyecto Integrador de Saberes con estudiantes de pregrado, de la autoría de Kléver Cárdenas-Velasco. El manuscrito analiza la incorporación del Proyecto Integrador de Saberes (PIS) como una estrategia de aprendizaje innovadora, que cambie el rol de docentes y estudiantes. El autor señala que en la aplicación de este proyecto los docentes tendrán que asumir la formación de competencias investigativas en sus alumnos, y los estudiantes deberán desarrollar el aprendizaje colaborativo. Los resultados en este estudio indica una mejor interacción entre docentes y estudiantes, un cambio de metodología en el proceso de enseñanza y aprendizaje, con nuevos retos y compromisos.

Revista Cátedra agradece a todos los autores y evaluadores de los artículos que han hecho posible la publicación de este número. 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

Narrativas digitales como estrategias didácticas innovadoras para las docentes de Educación Inicial

*Digital narratives as innovative didactic strategies for
Initial Education teachers*

Stephanie García-Mera

Universidad Indoamérica, Quito, Ecuador
Programa de Posgrados, Maestrías en Educación
sgarcia6@uti.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0006-7123-0083>

Marcela Silva-Jiménez

Universidad Indoamérica, Quito, Ecuador
Programa de Posgrados, Maestrías en Educación
msilva@indoamerica.edu.ec
<https://orcid.org/0009-0007-2048-7054>

(Recibido: 27/02/2023; Aceptado: 28/03/2023; Versión final recibida: 14/06/2023)

Cita del artículo: García-Mera, S. y Silva-Jiménez, M. (2023). Narrativas Digitales como estrategias didácticas innovadoras para las docentes de Educación Inicial. *Revista Cátedra*, 6(2), 18-29.

Resumen

La situación actual demanda que los niños desde edades muy tempranas asuman retos educativos impresionantes, la tecnología se ha vuelto imprescindible dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje. El presente trabajo de investigación parte de la necesidad de incorporar las narrativas digitales como estrategias de aprendizaje en los niños de educación inicial tomando en cuenta que el docente en la actualidad se ha visto acechado por nuevos retos, producto de la situación actual que se vive a causa de una postpandemia. El presente trabajo sintetiza el proceso de creación de una propuesta enmarcada dentro de



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

las nuevas lógicas digitales de enseñanza. En lo sucesivo se presentarán 1) una síntesis teórica que abarca los aspectos más relevantes que sustentan la propuesta dentro del marco de las narrativas digitales y el *Storytelling*, 2) la metodología empleada, que acoge un paradigma mixto de carácter cualicuantitativo que se muestra en la recolección de datos en una muestra delimitada con las docentes de la Red de Aprendizaje N°1, así como una entrevista al Director del Distrito de Educación 04D01 San Pedro de Huaca-Tulcán; 4) los resultados obtenidos determinan que los docentes no aplican las narrativas digitales en el proceso de enseñanza-aprendizaje. De tal forma, para concluir, se destaca la creación de una página *Web Storytelling* (Viviendo el ayer) que consta de herramientas para la creación de narrativas digitales y el acceso al material creado para la utilización por los docentes. Además, esta página se considera un instrumento fácil, llamativo, y por medio de este se pretende generar emociones que brinden experiencias gratificantes a los niños.

Palabras clave

Aprendizaje significativo, estrategias innovadoras, leyendas, narrativas digitales.

Abstract

The current situation demands that children from very early ages assume impressive educational challenges, technology has become essential in the teaching-learning process. This research work is based on the need to incorporate digital narratives as learning strategies in early childhood education, taking into account that teachers today have been beset by new challenges, as a result of the current situation caused by a post-pandemic. The present work synthesizes the process of creating a proposal framed within the new digital logics of teaching. In the following, we will present 1) a theoretical synthesis that covers the most relevant aspects that support the proposal within the framework of digital narratives and Storytelling, 2) the methodology used, which adopts a mixed paradigm of qualitative-quantitative character shown in the data collection in a delimited sample with the teachers of the Learning Network N°1, as well as an interview with the Director of the Education District 04D01 San Pedro de Huaca-Tulcán; 4) the results obtained determine that teachers do not apply digital narratives in the teaching-learning process. Thus, to conclude, the creation of a Storytelling Web page (Viviendo el ayer) is highlighted, which consists of tools for the creation of digital narratives and access to the material created for use by teachers. In addition, this page is considered an easy, eye-catching instrument, and through it we intend to generate emotions that provide rewarding experiences to children.

Keywords

Meaningful learning, innovative strategies, legends, digital storytelling

1. Introducción

El presente trabajo investigativo se encuentra enmarcado dentro de la línea de investigación “innovación educativa” y sublínea “aprendizaje” en el trabajo de tesis de (García-Mera, 2021). Se ha tomado en cuenta los cambios que se han presentado en el sistema educativo a nivel nacional e internacional debido al covid 19. En la actualidad se vive un escenario postpandemia, por lo que el tema propuesto pretende complementar el proceso de enseñanza y aprendizaje en educación inicial mediante la utilización de herramientas tecnológicas innovadoras como las narrativas digitales para obtener el interés de manera activa y llamativa en los estudiantes.



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

La relevancia de la investigación efectuada está orientada al papel que los docentes adquieren en edades tempranas al ser entes que intervienen e influyen de manera directa en desarrollo de los niños, por tal motivo, es imprescindible que se tome en cuenta la aplicación de nuevas estrategias que permitan captar y mantener su interés de cara a la construcción sostenida de procesos más profundos de aprendizaje. De ahí la importancia que tienen los procesos que estimulen el desarrollo sensorial tanto a nivel personal, como familiar y social. Para teóricos de la educación como Hermann-Acosta, 2015 esto se logra por medio de la integración de lenguajes tanto textuales como sonoros y también visuales con un marcado carácter intervalo. Es en esa misma línea en la que las nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se mueven en el marco de la educación inicial; como indica Hermann, tanto la radio como el cine y la televisión, (a lo que es meritorio agregar dispositivos como los teléfonos inteligentes) constituyen no solo medios de representación cultural, sino también posibilitan mecanismos para educar a las audiencias (Hermann Acosta, 2015).

En virtud de ello, los objetivos perseguidos en la investigación aquí presentada se orientan a contribuir con el desarrollo de estrategias innovadoras en los procesos de enseñanza, por medio de la implementación de herramientas orientadas a las narrativas digitales en niveles de educación inicial.

El presente documento está estructurado como sigue; el desarrollo que contiene la fundamentación teórica; en la metodología se describe cada paso efectuado en la investigación; en los resultados y discusión se presenta un análisis de las mediciones encontradas tanto desde el punto de vista del docente como por consulta; en la propuesta se determina el uso de la herramienta *web Storytelling* como una estrategia de solución a la problemática dada. Finalmente, se presenta las conclusiones que resume los hallazgos, así como posibles líneas futuras de la investigación.

2. Desarrollo

2.1 Marco teórico

¿Qué son las narrativas digitales?

Gallego-Torres señala que las primeras orientaciones referenciales para el estudio de las narrativas digitales están relacionadas a las narrativas audiovisuales y multimedia; la vinculación realizada con la educación va en la línea del papel que estos cambios en las estructuras narrativas transforman, también las formas en la que la educación construye las estrategias de aprendizaje-enseñanza (Gallego-Torres, 2017). Este proceso, según argumenta Hermann-Acosta se puede entender como el agregado integrado de lenguajes tanto visuales como de sonido, a fin de que estos puedan dar posibilidades de interacción con el usuario. Dentro de esta dinámica el papel que juegan los medios tecnológicos para la transmisión de información va mucho más allá, hasta el punto de ser capaz de moldear conciencias, y de “educarlas” (Hermann-Acosta, 2015). Avilés-Dinarte, por su parte, agrega que, dentro de ese marco, las potencialidades del relato se amplifican todavía más, dando paso a los estudiantes de las habilidades y conocimientos de los cuales disponen para poder contar historias (Avilés-Dinarte, 2011).

El relato se convierte entonces en un vehículo que anima y estimula al proceso creativo y mejora sustancialmente los procesos de aprendizaje, pues permite un vínculo más estrecho entre la aprehensión de conocimiento y la cotidianidad en la que el sujeto se desenvuelve; agrega que esto no se restringe únicamente al lenguaje y la comunicación, o a la literatura, de hecho, atañe a la propia capacidad del individuo de contar historias (Cela- Ranilla et al., 2017).



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

En los últimos años la educación ha experimentado un marcado viraje, desde una tendencia tradicional que pone especial acento en el desarrollo de competencias tanto a nivel lógico-matemático formal como también a nivel cognitivo; hacia la promoción del desarrollo holístico de los diferentes tipos de inteligencia y énfasis particular en las que el individuo demuestra mayor afinidad. La inclusión de narrativas digitales se orienta precisamente hacia esta última tendencia.

Según indica Pujol 1999 este proceso forma parte de una reestructuración de los métodos de planificación metodológica de la instrucción formal e institucional. Existe de manera muy marcada, según prosigue, una relación estrecha entre la transición hacia el uso cada vez más extendido de las narrativas digitales en procesos educativos con la construcción de una metacognición por parte de los sujetos que forman parte de tales procesos, atrás quedan los métodos de evaluación basados en el aprendizaje memorístico o en componentes reactivos, sino que ahora existe un mayor énfasis en la resolución de problemas, la elaboración de proyectos y la innovación (Pujol, 1999).

Sin embargo, es necesario tener en cuenta el proceso de aprendizaje en sí mismo que implica la inclusión de narrativas digitales en un contexto de transición como el ya descrito; cualquier proceso educativo que involucre el uso o la ayuda de herramientas interactivas basadas en la web, o en aplicativos multimedia es enteramente útil en tanto el docente se encuentre en la capacidad de poder usarlo adecuadamente y aprovechar todas sus posibilidades; caso contrario, podría provocar el efecto contrario. Esto también se aplica al caso de los estudiantes, aunque, como detalla Pujol estas herramientas cada vez se orientan más a que su uso sea intuitivo y permita desarrollar las capacidades del estudiante en términos creativos y cognitivos. Montaña-Cristancho agrega, además, que la educación, valiéndose de las herramientas de las que dispone, debe ser capaz de formar estudiantes con capacidad de análisis, búsqueda y resolución de problemas; por lo que el docente debe encontrarse en la capacidad de estimular, incluso en la fase inicial, el análisis y la capacidad reflexiva de los estudiantes (Montaña-Cristancho, 2016)

Lo anterior constituye justamente una de las diferencias capitales de la educación metodológicamente estructurada para los tiempos actuales en relación con la educación tradicional, fundamentada en el conductismo y con patrones nocivos para los estudiantes: tendencia hacia la inferiorización del educando, glorificación de la disciplina y la obediencia, tendencia hacia la corrección constante y la capacidad restrictiva del docente.

Martínez-Migueléz (2006) agrega a estas “conductas que resultan perjudiciales la tendencia muy evidente a etiquetar a la niñez como imposibilitada a nivel motriz partiendo desde los anacronismos ideológicos y paradigmáticos del propio docente” (p. 25). Como indicó Pujol 1999 y acentuaron Leví-Orta 2015) en su momento, y Hermann-Acosta 2015, las nuevas TIC constituyen parte fundamental de la transición que la educación está viviendo desde el paso al siglo XXI; la naturalización del uso de internet en la cotidianidad social puede resultar en un aliado inestimable para la educación si se toman en consideración los aspectos que implican el uso de herramientas interactivas orientadas a la construcción de narrativas digitales. La irrupción de nuevas demandas para la formación de seres humanos competentes con los criterios de desarrollo cognitivo y psicosocial de la sociedad contemporánea, así como con la capacidad de adaptación que el cambio acelerado en un mundo interconectado exige, son ejes fundantes para la educación orientada al estímulo de capacidades holísticas desde sus etapas iniciales partiendo desde herramientas como las narrativas digitales.

2.1.1 Tipos de Narrativa digital

Según Montaña-Cristancho (2016) existen 4 tipos de narrativas digitales a considerar dentro del ámbito de la comunicación en internet y las TIC:



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

Multimedia: Fusionar diferentes tipos de contenido. Hipertexto: Usar enlaces para redirigir hacia nueva información. Hipermedia: El usuario interactúa con el contenido audiovisual pero también contribuye en su construcción. Transmedia: Usar varias herramientas con una sola narrativa y de manera sincrónica (p. 58).

¿De qué herramientas es posible valerse para usar las narrativas digitales en el marco de la educación? Cassany 2012 reconoce el potencial que las nuevas TIC tienen para desarrollar exponencialmente los procesos educativos, pero también pone atención en la necesidad cada vez mayor de que los docentes también tomen protagonismo en los procesos de aprendizaje y dominio de estas herramientas a fin de que puedan ser de mejor provecho y se puedan beneficiar de ellas; el aporte fundamental que tienen las narrativas digitales en ese proceso depende aún, en gran medida, de que los docentes, como entes mediadores, sean capaces de adaptarse a los cambios necesarios (Cassany, 2012).

Algunas de las propuestas más interesantes para el desarrollo de procesos de aprendizaje ayudados por las narrativas digitales son el aprendizaje significativo, el aprendizaje experiencial y determinados aportes existentes en la educación no formal.

Este proceso, como puede resultar evidente, no es mecánico, ni obedece a una asimilación pasiva del conocimiento con ayuda de construcciones narrativas; más bien se compone de tres aspectos ineludibles (Rosales-López, 2009) conocimientos previos, experiencia y conocimientos nuevos. Adicionalmente, el aprendizaje significativo ausubeliano sugiere que se tenga en consideración también el empleo de esquemas conceptuales y anclajes cognitivos para poder pasar de la abstracción que el conocimiento por sí mismo supone hacia el nivel concreto de la cotidianidad.

2.1.2 Estrategias didácticas innovadoras

Para comprender el desarrollo de los procesos de aprendizaje infantiles no basta únicamente con tratar de comprender al sujeto en sí (en este caso, el niño que entra en educación inicial) sino que, además, es importante tener en cuenta todas las variables biopsico-socio-culturales que forman parte del desarrollo de su vida; la caracterización de la vida social del individuo se vincula estrechamente con la capacidad de los sujetos de atender a los cambios que surgen dentro de su entorno social, así como también. la comprensión de sus propios cambios biológicos y cómo estos impactan en su alrededor.

En este contexto, la práctica pedagógica procura aprendizajes significativos para asegurar que los conocimientos adquiridos en los espacios educativos puedan ser utilizados en circunstancias de la vida cotidiana del niño y la niña.

2.1.3 Aprendizaje Basado en el Problema

El aprendizaje basado en problema (ABP) según se entiende constituye una estrategia didáctica sumamente potente para desarrollar un proceso de aprendizaje centrado en la investigación y la reflexividad que pueden tener los estudiantes en función de los requerimientos de la asignatura; en lugar de ser un tutor restrictivo, el docente pasa a ser una guía para el estudiante, quien debe centrar sus capacidades en plantear posibles soluciones para el problema que el profesor plantea. El estudiante debe recurrir a los conceptos que ha venido aprendiendo para articular una solución plausible al problema, dando paso a escenarios diversos y no estáticos que le permitan desarrollar una mejor reflexividad sobre los conceptos aprendidos basándose en su propio razonamiento y capacidad creativa.

2.1.4 Enseñanza virtual



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

Es la enseñanza por medio de instrumentos digitales y demás dispositivos electrónicos de consumo como computadoras, celulares inteligentes, tablets, entre otros. Estos forman parte del paradigma educativo conocido como la enseñanza/aprendizaje virtual o *E-learning*, en él se condensan gran parte de las estrategias de educación orientadas a contextos no presenciales y métodos de captación de interés que van más allá de las estrategias tradicionales (Cool, 2016).

2.1.5 Las TIC en la educación inicial

Como ya se indicó anteriormente, la dependencia de la educación en diferentes niveles de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación es innegable, y utilizándolo adecuadamente, puede resultar en una ayuda inestimable para el desarrollo de estrategias de aprendizaje orientadas al desarrollo holístico de las capacidades de los estudiantes. (Hermann-Acosta, 2015).

2.1.6 Aprendizaje Significativo

La base epistemológica de la educación basada en la experiencia se sostiene en los aportes de autores como John Dewey y Kurt Lewin, los mismos que concibieron que el acto educativo tenía que estar relacionado no solo con la comprensión de cómo se dan los procesos de enseñanza-aprendizaje, sino también en establecer cómo el ámbito educativo se tendrá que articular con los ámbitos psicológico y social y en esta ruta como la teoría se articula a la experiencia y viceversa.

El aprendizaje significativo, o como también se lo conoce, aprendizaje basado en la recepción, consiste en estimular que el estudiante reestructure determinados conjuntos de información de tal manera que se pueda integrar a su cognición; el objetivo con este proceso consiste en que sea el mismo estudiante el que tenga la capacidad de reorganizar, o cambiar estos conjuntos de datos de tal manera que encuentre las relaciones existentes o inexistentes entre ellas. Kolb sería uno de los primeros que articularían el aprendizaje significativo a las narrativas digitales tomando como punto fundamental las ausencias propias del aprendizaje basado en el estímulo exclusivo a la cognición (Kolb y Kolb, 2005).

3. Materiales y métodos

La investigación aquí presentada toma su base empírica partiendo de los resultados obtenidos en la Red de Aprendizaje N-1 de Tulcán con las docentes de educación inicial y con el interés en la aplicación de narrativas digitales. Para ello, resultó necesario optar por el enfoque mixto, es decir, con aspectos tanto cualitativos que partieron de reflexiones con base en las entrevistas y el análisis teórico; como cuantitativos, mismos que se obtuvieron a través del procesamiento de datos de entrevistas.

En ese sentido, la investigación se constituyó de tipo descriptiva y de campo, pues se procedió a recoger información teórica y en territorio para analizar la situación actual y justificar la necesidad de la implementación de las narrativas digitales en educación inicial. Las técnicas utilizadas fueron la encuesta a las docentes de educación inicial y la entrevista cualitativa a un experto en educación.

De acuerdo con Hernández-Sampieri et al. (2010) cuando “la población objetivo es menor a cincuenta (50) individuos, la muestra es constituida por la población en su totalidad” (p. 112); en esesentido, dado que la población objetivo se constituye por el primer grupo de docentes N°1 de la Red de Aprendizaje del distrito de educación 04D01 de San Pedro de Huaca, Tulcán, se optó por la totalidad del grupo como muestra para la recolección de información. El tipo de muestreo empleado es no probabilístico homogéneo.



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

Para determinar el nivel de confiabilidad del instrumento de recolección de información de información se empleó el coeficiente de confiabilidad conocido como α de *Cronbach*, en donde se obtiene que $\alpha = 0.72$. Lo cual demuestra que el instrumento es confiable.

4. Resultados y discusión

En respuesta a la interrogante de la investigación: ¿de qué manera aportan las narrativas digitales como causa principal del desconocimiento como estrategia didáctica innovadora para las docentes de educación inicial? Se presenta diferentes respuestas: la muestra de estudio es de 24 docentes de la Red de Aprendizaje N°1 de educación inicial de la ciudad de Tulcán de los cuales, el 91.6 % de ellos consideran que es necesario que se incluyan las narrativas digitales, pues aportan de manera creativa en el desarrollo de los ámbitos de aprendizaje mientras que el 8.3 % consideran que no es necesario. Sobre esto, se determina que, al igual que en esta ciudad, en otros lugares del país y del mundo, es importante readaptar los diferentes procesos en el ámbito educativo retornando a una “nueva normalidad” que deja la postpandemia. Aquello se puede corroborar al conocer las impresiones de Óscar Villarreal, Director de Educación del Distrito 04D01 San Pedro de Huaca-Tulcán, considerado como la principal autoridad distrital en materia de educación en el área de estudio, y sus criterios en torno a la forma en la que se está llevando la educación en el contexto actual, y las estrategias que se pueden usar para hacer frente a los nuevos retos van muy en la línea de lo que ya se vio con anterioridad con los docentes encuestados.

Con relación al ítem que dice ¿cuál es la importancia de las narrativas digitales en la educación y de qué forma se pueden comprender y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje? Conduce a reflexionar la incorporación de la narrativa incluyendo procesos creativos, empleando medios audiovisuales como estrategias que mejoren el proceso de enseñanza-aprendizaje (Hermann-Acosta y Pérez -Garcías, 2019).

En la figura 1 se puede observar que el 91.6 % de docentes consideran que sí es importante implementar en recursos a las narrativas digitales y el 8.3 % consideran que no. Es decir, a pesar del desconocimiento en estas herramientas, es pertinente aplicarlas en la educación virtual. Por otra parte, El 96.1 % de los docentes consideran que es importante que el docente implemente las mejores estrategias didácticas con sus estudiantes, mientras que el 3.9 por ciento no lo considera así. Esto muestra que casi la totalidad de encuestados están de acuerdo en la constante innovación de los procesos educativos.

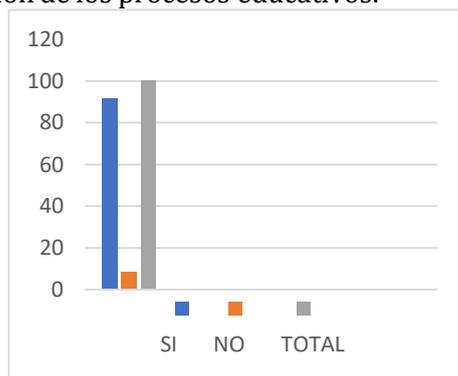


Figura 1 ¿Ud. Cree que es importante implementar en recursos a las narrativas digitales? Fuente: (Encuesta a docentes de Educación Inicial, 2020)

En relación con el ítem que dice ¿de qué manera se pueden aplicar las estrategias didácticas innovadoras en un contexto digital durante el proceso de enseñanza-aprendizaje?, concuerda con Coll (2016) que afirma que “la enseñanza por medios de instrumentos



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

digitales, entre otros, forman parte de la enseñanza virtual o E-learning; en él se condensan gran parte de estrategias de educación no presenciales con métodos de interés más allá de estrategias tradicionales” (p. 37).

Consecuentemente, el 29.1 % conoce las narrativas digitales, mientras el 70 % no lo hace. Así también, el 25% conoce los componentes del subgénero de las narrativas digitales, mientras el 75 % lo desconoce. Esto demuestra la necesidad de formular estrategias para desarrollar pedagogía enfocadas en la educación virtual con didácticas innovadoras y orientadas a las narrativas digitales, el 70.8 % de docentes de educación inicial están muy de acuerdo mientras que el 24.1 % están de acuerdo en la necesidad de actualizarse en estrategias para la educación inicial. La búsqueda constante de innovación en la educación es necesaria para la mayoría y permitiría generar iniciativas para esta actualización.

Por otra parte, en la entrevista se detalla la necesidad de realizar una reformulación integral en los procesos educativos tomando como punto de partida la nueva normalidad con el fin de adoptar estrategias pertinentes en el desarrollo educativo y beneficie sus destrezas.

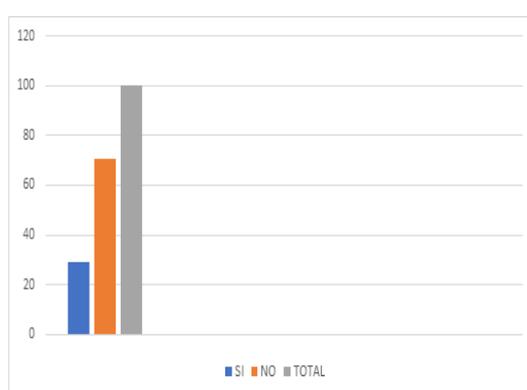


Figura 2 ¿Sabe Ud. en qué consisten las narrativas digitales? Fuente: (Encuesta a docentes de Educación Inicial, 2020)

Del 91.6 % de docentes consideran necesario que se incluyan las narrativas digitales para facilitar el aprendizaje en el contexto de la pandemia mientras que el 8.3 por ciento consideran que no es necesario. Frente a un contexto donde la educación se trasladó de una mayoría presencial a la virtualidad, se hace imprescindible la implementación de narrativas digitales.

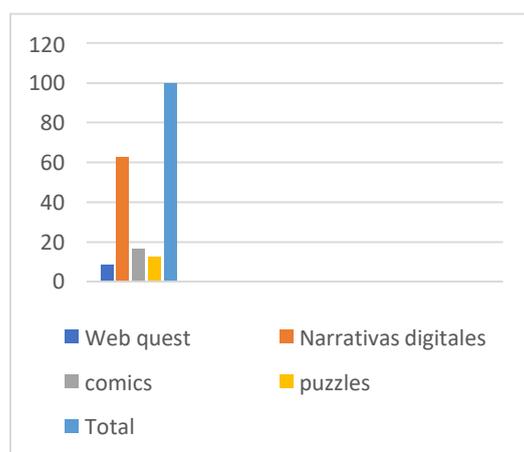


Figura 3 ¿Cuáles de las siguientes estrategias didácticas cree que se deberían aplicar en Educación inicial?



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

Fuente: Encuesta a docentes de Educación Inicial, 2020

Finalmente, dando respuesta a la última interrogante que dice ¿es necesario implementar una página web orientada al desarrollo de las narrativas digitales como estrategia innovadora que pueda ser utilizada por las docentes de Educación Inicial? se plantea la creación de la página que provee herramientas multimedia útiles, sencillas, intuitivas y de gran impacto audiovisual de la narración de leyendas propias de la provincia del Carchi con adaptaciones necesarias para captar el interés de los estudiantes de educación inicial generando un aprendizaje significativo.

En los resultados obtenidos, el 87.5 % de la población encuestada, consideran que utilizarían las narrativas digitales para crear una leyenda, el 8.3 % un rompecabezas y el 4.1 % un dibujo. A la par, el 75 % de docentes encuestados consideran que la leyenda potencia en los niños las creencias, la identidad cultural y la tradición oral. El 16.6 % solo la identidad cultural, el 4.1 % las creencias y el 4.1 % la tradición oral. Demostrando el interés por rescatar valores culturales e identitarios para fortalecer estos aspectos desde los niveles iniciales. También se evidencia a partir de los resultados obtenidos que hay una marcada predisposición a reconocer a las narrativas digitales como un instrumento sumamente válido y necesario para el desarrollo de estrategias innovadoras para la educación inicial. Además de que, a pesar de haber una evidente intención de aplicarlas a sus procesos particulares de enseñanza, se muestra con claridad también la escasa formación específica dentro de tales estrategias a fin de que se puedan desarrollar de manera efectiva el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Además, uno de los entrevistados, considera que la enseñanza virtual debe ser mejorada y la iniciativa de la página web sería un recurso adecuado que permitirá mantener el contacto interactivo entre docentes y estudiantes con la finalidad de lograr experiencias significativas en los niños; lo propio se puede decir de la identidad cultural, que se ve reflejada, en el mejor de los casos, solo en textos que muchas veces quedan en letras muertas sin ningún significado para los niños. Por lo tanto, las narrativas digitales se convierten en un recurso elemental para la educación por lo que es importante que las docentes de educación inicial las conozcan e implementen en las clases con los niños.

5. Propuesta de solución

La herramienta *web Storytelling*: viviendo el ayer constituye parte de la implementación de una estrategia didáctica innovadora que abarca tanto a docentes como a estudiantes de educación inicial de la Red de Aprendizaje N°1 del Distrito de Educación 04D01 San Pedro de Huaca-Tulcán. Herramienta que se desarrolló con el fin de permitir un acceso guiado, intuitivo y fácil de utilizar. El elemento clave que se propone para el desarrollo de un proceso de enseñanza y aprendizaje más adecuado consiste en la implementación de herramientas *web* multimedia conjugadas con el *Storytelling*; en otras palabras, se promueve el uso de narrativas digitales como una estrategia didáctica innovadora.

Dado que los resultados obtenidos sugieren que existe un vacío importante en cuanto al conocimiento e implementación de las narrativas digitales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, resultaba imperativo que se realizara una propuesta encaminada al desarrollo de proyectos orientados a la inclusión ilustrativa y orientada a resultados de las narrativas digitales en los procesos académicos; con lo cual se consideró no solo pertinente, sino también necesaria la intervención estratégica con las docentes de la Red de Aprendizaje N°1. La página *web* provee herramientas multimedia útiles, sencillas de utilizar, intuitivas y de gran impacto que las docentes pueden utilizar para crear o utilizar las narrativas ya estructuradas; el usuario cuenta con esas dos opciones y en cualquiera de ellas



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

podrá garantizar una respuesta efectiva por parte de los estudiantes.

La página *web* se encuentra actualmente disponible para su uso, con lo cual ya se puede acceder a su entorno y utilizar las diferentes herramientas que se han dispuesto para tal fin. Cabe recalcar que en la fase inicial de aplicación de la estrategia se ha orientado, sobre todo, a las docentes conformantes de la Red de Aprendizaje N°1 del Distrito de Educación 04D01 San Pedro de Huaca-Tulcán¹.

Adicionalmente, se contó con la participación de las docentes por medio de reuniones de inducción a la plataforma, en la que se dictaron charlas informativas sobre sus objetivos, funcionamiento, dinámica, herramientas disponibles. En esta se encuentra hipervínculos de videos de apoyo de ayuda y recursos de pago al momento de aplicar las narrativas con los estudiantes, así como también, se permitió la apertura de un espacio para dudas e inquietudes acerca de la misma.

Los resultados obtenidos en la fase inicial de aplicación del proyecto consisten en que la página *web* sea una herramienta auténticamente útil para las docentes conformantes de la Red de Aprendizaje N°1 del Distrito de Educación 04D01 San Pedro de Huaca-Tulcán. Por medio de la página *web*, se espera que se consolide la implementación de estrategias didácticas innovadoras en los procesos de enseñanza y aprendizaje para los estudiantes de educación inicial. Se aspira a que se fortalezcan los procesos académicos en un contexto en el cual la dependencia de las herramientas digitales ha aumentado considerablemente; que se fomente la conservación de los valores identitarios de la comunidad por medio de la transmisión de leyendas locales. Además, de permitir estrechar a los estudiantes con su propio proceso de desarrollo creativo y académico.

6. Conclusiones

Por medio del estudio realizado se pudo evidenciar que las docentes desconocían sobre estrategias didácticas innovadoras, las mismas que permiten el aporte fundamental para el proceso de enseñanza-aprendizaje de estudiantes de educación inicial, fortaleciendo las destrezas deseables en este nivel. Es imperativa la necesidad de crear estrategias educativas innovadoras que se valgan de las herramientas existentes en la actualidad para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje. En el caso particular que se estudia, se concluye que las narrativas digitales son un sólido recurso a partir del cual iniciar tales procesos. Las narrativas digitales dentro de la educación inicial generan expectativas e interés en los niños por lo que se considera un recurso idóneo para las docentes.

Es evidente que por medio de la aplicación del instrumento la totalidad de los docentes de Educación Inicial concuerdan con que sí es importante la aplicación de estrategias didácticas innovadoras en el proceso de enseñanza- aprendizaje con niños. Aunque existe un bajo nivel de conocimiento sobre el tema, en general se puede apreciar que existe aprobación por parte de los docentes para la adopción de herramientas digitales para el desarrollo de estrategias orientadas a las narrativas digitales, lo cual consolida la pertinencia del proyecto presentado. El sitio *web* "*Storytelling* viviendo del ayer" creado con información organizada y pertinente acerca de las narrativas digitales facilitará a los docentes de educación inicial el uso y aplicación de esta herramienta dentro del proceso de enseñanza aprendizaje; marca el inicio esencial en post de alcanzar el objetivo

¹ Enlace de la página *web* <https://mers21tef.wixsite.com/storytellingva> esta es de carácter libre para poder visualizar y utilizar todo el material que se encuentra en ella.



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

Referencias bibliográficas

- Avilés-Dinarte, G. (2011). La metodología indagatoria: Una mirada hacia el aprendizaje significativo desde "Charpack y Vygotsky". *Inter Sedes*, 12(23). <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/981>
- Coll, C. (2016). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Una mirada constructivista. Sinéctica, *Revista Electrónica de Educación*, 1-24.
- Cassany, D. (2012). En línea: *Leer y escribir en la red* (Primera edición). Editorial Anagrama.
- Cel -Ranilla, J. M., Cela-Ranilla, J. M., Esteve-González, V., Esteve-Mon, F., González-Martínez J. y Gisbert Cervera, M. (2017). El docente en la sociedad digital: Una propuesta basada en la pedagogía transformativa y en la tecnología avanzada. Profesorado. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 21(1), 403-422.
- Gallego Torres, R. A. (2017). Antecedentes para el diseño de una nueva estrategia didáctica y de comunicación para el e-learning. *Razón y Palabra*, 21(98), 51-65. Redalyc.
- Hermann Acosta, A. (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del *conocimiento*. *Sophía*, 1(19), 253. <https://doi.org/10.17163/soph.n19.2015.12>
- Hermann-Acosta, A. y Pérez-Garcías, A. (2019). Narrativas digitales, relatos digitales y narrativas transmedia: Revisión sistemática de literatura en educación en el contexto iberoamericano. *Revista ESPACIOS*, 40(41), 5-19.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista-Lucio, P. (2010). Metodología de la investigación (5a ed). McGraw-Hill.
- Leví Orta, G. del C. (2015). CACHEIRO GONZÁLEZ, M. L. (coord.) (2014). Educación y tecnología: Estrategias didácticas para la integración de las TIC. Madrid, UNED, 257 páginas. Bordón. *Revista de Pedagogía*, 67(2), 160-161.
- Martínez Migueléz, M. (2006). El paradigma emergente hacia una nueva teoría de la racionalidad científica (2 ed). Editorial Trillas.
- Montaña Cristancho, M. (2016). Narrativa digital y su implicación en la pedagogía de la era tecnológica. [Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <http://hdl.handle.net/11349/3974>
- Pujol, L. (1999). Los hipermedios como herramienta para facilitar el aprendizaje significativo: Una perspectiva constructivista. *Agenda académica*, 6(2), 125-233.
- Rosales López, C. (2009). Aprendizaje formal e informal con medios. Pixel-Bit. *Revista de Medios y Educación*, 35, 21-32.
- Villa G. (2011). Los relatos en línea. Universidad del Valle.



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

Autores

STEPHANIE GARCÍA-MERA obtuvo su título de Licenciada en Ciencias de la Educación Mención Educación Inicial en la Universidad Tecnológica Equinoccial (Ecuador) en 2015. Obtuvo el título de Magister en Innovación y Liderazgo Educativo en la Universidad Tecnológica Indoamérica (Ecuador) en 2021.

Actualmente es directora de la Escuela de Educación Básica Ángel de la Guarda, en los últimos años se ha desempeñado como docente de Educación Inicial y Preparatoria.

MARCELA SILVA-JIMÉNEZ obtuvo su título de Magíster en Educación Inicial por la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador (Ecuador) en 2007. Obtuvo el título de Especialista en Educación Inicial por la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 2007. Obtuvo el título de Licenciada en Ciencias de la Educación Profesora Parvularia por la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 2002.

Actualmente es docente en la Facultad de Educación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Es docente Parvularia de la Unidad Educativa Municipal “Eugenio Espejo” así como también docente Tutora de Proyectos de Investigación en el Programa de Maestrías de la Universidad Tecnológica Indoamérica. Sus capacitaciones incluyen la aprobación de la Capacitación Pedagógica y Administrativa para la Promoción del Docente en el Sistema Educativo con una duración de 330 horas otorgado por la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador en 2023. Aprobación del Programa Diplomado-E-learning con una duración de 500 horas otorgado por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en 2017. Aprobación de la Formación Docente en Línea con una duración de 120 horas otorgado por el Instituto Tecnológico Japón en 2022.



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



REVISTA

CÁTEDRA

Inteligencia artificial para analizar el
rendimiento académico en instituciones de
educación superior. Una revisión sistemática
de la literatura

*Artificial Intelligence for analyzing academic
performance in higher education institutions. A
systematic literature review*

Patricia Jimbo-Santana

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Ciencias Administrativas

prjimbo@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0001-7432-1622>

Laura Cristina Lanzarini

Universidad Nacional de La Plata, La Plata, Argentina
Facultad de Informática

laural@lidi.info.unlp.edu.ar

<https://orcid.org/0000-0001-7027-7564>

Mónica Jimbo-Santana

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Ciencias Administrativas

djimbo@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3948-9507>

Mario Morales-Morales

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Ingeniería y Ciencias Aplicadas

mmoralesm@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-7493-8072>



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

(Recibido: 17/04/2023; Aceptado: 26/05/2023; Versión final recibida: 15/07/2023)

Cita del artículo: Jimbo-Santana, P., Lanzarine, L.C., Jimbo-Santana, M. y Morales-Morales, M. (2023). Inteligencia artificial para analizar el rendimiento académico en instituciones de educación superior. Una revisión sistemática de la literatura. *Revista Cátedra*, 6(2), 30-50.

Resumen

La inteligencia artificial se encuentra en constante evolución y se está aplicando en varias áreas, dentro de esta se encuentra la educación. El análisis del rendimiento académico de los estudiantes en instituciones de educación superior es un tema crítico para la toma de decisiones y el mejoramiento de la calidad de la educación. El objetivo de este artículo es realizar una revisión sistemática de la literatura, considerando las investigaciones que se han desarrollado utilizando técnicas de inteligencia artificial para analizar el rendimiento académico en instituciones de educación superior. Se han considerado las bases de datos científicas Web of Science, Scopus, e IEEE Xplore. Se consideró palabras clave relacionadas con la inteligencia artificial y el rendimiento académico. Se tomó en cuenta artículos publicados desde enero 2017 hasta diciembre 2022, se obtuvieron 1427 manuscritos, de los cuales se seleccionaron y analizaron 74, según los criterios de inclusión y exclusión predefinidos. Entre los resultados obtenidos se puede indicar que las técnicas más utilizadas para la predicción del rendimiento académico son: las redes neuronales y los árboles de decisión. En conclusión, se puede indicar que la aplicación de la inteligencia artificial puede mejorar la eficiencia y precisión de la evaluación, y proporcionar información valiosa para la toma de decisiones y la mejora de la calidad de la educación. Adicionalmente, se discuten las implicaciones y limitaciones de estos estudios y se proponen áreas para futuras investigaciones.

Palabras clave

Educación superior, inteligencia artificial, rendimiento académico, revisión sistemática.

Abstract

Artificial intelligence is constantly evolving and is being applied in several areas, including education. The analysis of the academic performance of students in higher education institutions is a critical issue for decision making and improving the quality of education. The objective of this article is to perform a systematic review of the literature, considering the research that has been developed using artificial intelligence techniques to analyze academic performance in higher education institutions. The scientific databases Web of Science, Scopus, and IEEE Xplore were considered. Keywords related to artificial intelligence and academic performance were considered. Articles published from January 2017 to December 2022 were taken into account, 1427 manuscripts were obtained, from which 74 were selected and analyzed, according to the predefined inclusion and exclusion criteria. Among the results obtained, it can be indicated that the most used techniques for the prediction of academic performance are: neural networks and decision trees. In conclusion, it can be indicated that the application of artificial intelligence can improve the efficiency and accuracy of the evaluation, and provide valuable information for decision making and improvement of the quality of education. In addition, the implications and limitations of these studies are discussed and areas for future research are proposed.



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

Keywords

higher education, artificial intelligence, academic performance, systematic review.

1. Introducción

En la actualidad estamos inmersos en una sociedad cada vez más sujeta a procesos tecnológicos a gran escala:

El área de la educación (que es sensible a los cambios en la sociedad ya que avanza a la par de esta) también se encuentra atravesando dicha tendencia de adaptación a las novedosas comunidades de interacción tecnológica; proceso que está orientado a nuevas tendencias y perfiles en relación con las nuevas propuestas en el sector (Ocaña, 2019, p. 537).

La inteligencia artificial representa un sinónimo de innovación y tecnología, ya que a partir de ella se imitan los procesos de inteligencia humana con el uso de algoritmos y ayuda a encontrar patrones de comportamiento que no son visibles a simple vista. En el ámbito de la educación ha representado gran ayuda en varios campos, dentro de estos la predicción del rendimiento académico, gracias a que la inteligencia artificial es la encargada del procesamiento de gran cantidad de datos, lo que nos permite entender de mejor manera los perfiles de los estudiantes y con ello sus necesidades. Con base en estos requerimientos se pueden establecer planes, proyectos y actividades académicas que ayuden a mejorar la calidad de la educación, comprender el perfil de los estudiantes y sus necesidades en cuanto al nivel de progreso o inicios de deserción, lo que resulta importante ya que de esta forma las instituciones pueden tomar decisiones que brinden apoyo en los procesos de aprendizaje, y a la vez mantengan un seguimiento constante del nivel de calidad de la educación.

Si se hace referencia a teorías educativas se puede mencionar la teoría del diseño instruccional que utiliza datos recopilados a través de la tecnología digital y la inteligencia artificial para informar el diseño de entornos de aprendizaje efectivos. Se ha observado que la inteligencia artificial es capaz de analizar datos sobre el rendimiento académico de los estudiantes y proporcionar información valiosa para mejorar el diseño de materiales, actividades y evaluaciones. Otra teoría relevante es la del aprendizaje adaptativo, la cual propone adaptar la instrucción y los recursos educativos según las necesidades individuales de cada estudiante. Mediante el uso de algoritmos de aprendizaje automático, la inteligencia artificial puede analizar datos sobre el rendimiento académico y ajustar la entrega de contenido, la secuencia de actividades y las estrategias de enseñanza con el objetivo de optimizar el aprendizaje de cada estudiante.

Las aplicaciones basadas en inteligencia artificial para la educación han crecido rápidamente en todo el mundo, y han afectado a las instituciones de educación superior. Varias de estas aplicaciones se están implementando para mejorar los servicios universitarios, ayudar a los docentes a ofrecer una educación de calidad, tomar decisiones en cuanto a la deserción universitaria y apoyar el aprendizaje de los estudiantes (Salas-Pilco y Yang, 2022).

Las instituciones de educación superior disponen de información detallada de cada uno de los estudiantes, sin embargo, carecen de modelos que les permitan describir al estudiante de manera objetiva, y con base en este análisis tomar decisiones que les permitan evitar



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

problemas como por ejemplo la deserción estudiantil (Baldino et al., 2016, p. 589).

Por otra parte, a través del tiempo se ha podido evidenciar un constante crecimiento de las aplicaciones de inteligencia artificial en los procesos educativos, siendo uno de los campos emergentes la tecnología educativa, pues si bien ha existido durante aproximadamente 30 años, todavía no está claro si se puede impactar significativamente en la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior (Zawacki-Richter et al., 2019, p. 2).

Algunos de los problemas que se pueden presentar en las instituciones de educación superior al no utilizar la inteligencia artificial en la evaluación del rendimiento académico pueden ser: falta de eficiencia en la evaluación, dificultad para identificar patrones y tendencias, falta de intervención temprana en el rendimiento de los estudiantes, limitaciones en la toma de decisiones institucionales, entre otras. No se debe dejar de lado que el sistema educativo está pasando de centrarse en el producto al proceso, expandiéndose más allá del dominio del conocimiento para incluir la autorregulación, la colaboración y la motivación (Roll y Wylie, 2016).

En las investigaciones que utilizan inteligencia artificial para predecir el rendimiento académico, se utilizan diversas variables para construir modelos de predicción, como el historial académico del estudiante, su edad, género, nivel socioeconómico, entre otros. Estas variables son procesadas por algoritmos de aprendizaje automático que buscan identificar patrones y relaciones entre ellas, y de esta manera predecir el rendimiento académico futuro del estudiante.

En la actualidad, el no emplear técnicas de inteligencia artificial en el rendimiento académico podría implicar una falta de eficiencia en la gestión de la información, crear sesgos y subjetividades, así como la falta de personalización y adaptación a las necesidades específicas de los estudiantes.

El objetivo del presente trabajo es realizar una revisión sistemática de la literatura que considere las investigaciones realizadas desde enero 2017 hasta diciembre 2022, sobre las técnicas de inteligencia artificial (minería de datos, deep learning, big data), para analizar el rendimiento académico en instituciones universitarias, considerando como el resultado obtenido por un estudiante en una o varias pruebas estandarizadas, como exámenes, tareas, proyectos, entre otros, que miden el nivel de conocimiento y habilidades adquiridos en un determinado periodo de tiempo. El rendimiento académico también puede ser medido en función de la asistencia a clases, la participación en actividades extracurriculares, el cumplimiento de tareas y responsabilidades escolares, el desempeño en trabajos en equipo y otros indicadores que reflejen el desempeño académico del estudiante.

Este trabajo está organizado de la siguiente forma: la sección 2 describe los materiales y métodos utilizados, la sección 3 indica el análisis realizado y los resultados obtenidos, la sección 4 se encarga de la Discusión, y finalmente la sección 5 indica las conclusiones y trabajos futuros.

2. Materiales y métodos

Es importante primero considerar los objetivos de esta investigación:

- Analizar la evolución de las técnicas de inteligencia artificial aplicadas al rendimiento académico en la educación superior.



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

- Identificar los países en los que se han desarrollado estas investigaciones.
- Evaluar el tamaño de la muestra utilizado en las investigaciones sobre el análisis del rendimiento académico en las instituciones de educación superior.
- Identificar y describir las técnicas de inteligencia artificial utilizadas para el análisis del rendimiento académico en las instituciones de educación superior.

2.1 Método

La investigación utilizada es una revisión sistemática de la literatura, que tiene como objetivo sintetizar y analizar críticamente la evidencia disponible en un tema específico. Esto implica realizar un conjunto de actividades enmarcadas en tres fases, i) planteamiento, ii) conducción, y, iii) presentación, siguiendo el esquema propuesto por (Kitchenham, 2014) y que da sustento formal a esta investigación (Figura 1). Para ello, se realiza una búsqueda sistemática y exhaustiva en bases de datos y otras fuentes relevantes, se aplican criterios de inclusión y exclusión predefinidos y se analizan los estudios seleccionados.

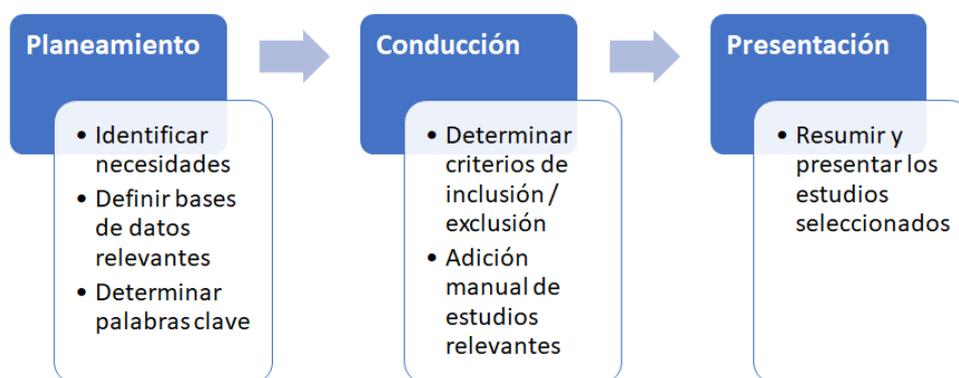


Figura 1. Actividades para la revisión sistemática

Las técnicas y estrategias para el estudio incluyeron la búsqueda en las bases de datos científicas Web of Science, Scopus y IEEE Xplore, con palabras clave relacionadas con inteligencia artificial y rendimiento académico. Se seleccionaron artículos publicados desde enero de 2017 hasta diciembre de 2022 y se aplicaron criterios de inclusión y exclusión predefinidos para seleccionar los 74 artículos analizados. Además, se utilizó un enfoque crítico y analítico para sintetizar los resultados y discutir las implicaciones y limitaciones de los estudios encontrados.

Según Brereton (2007) “realizar una revisión sistemática implica varias actividades discretas, que se pueden agrupar en tres fases principales: planificación, realización de la revisión e informe de la revisión” (p. 2), lo que se considera para determinar la situación actual de la inteligencia artificial, en relación con el rendimiento académico en la educación superior.

En la ejecución del protocolo se identificó la necesidad de la revisión, se determinaron las preguntas que van a guiar la investigación, se identificaron los términos, estrategias y las cadenas de búsqueda (inglés y español), se establecieron los criterios de inclusión para proceder a la extracción de datos. Finalmente se ejecutó y se desarrolló el protocolo de revisión.



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

2.2 Necesidad de la revisión

Realizando la respectiva revisión, se encontraron varios artículos de revisión sistemática sobre la utilización de la inteligencia artificial en la educación superior, enfocados en varios campos, así podemos indicar:

Chiu (2023) realiza una revisión sistemática entre 2012 – 2021 “haciendo énfasis en cuatro dominios: el aprendizaje, la enseñanza, la evaluación y la administración” (p. 1). En otro estudio de realizaron una revisión sistemática entre 2012 – 2020 donde se enfocaron en el aprendizaje en línea, el mismo que se ha implementado de poco a poco en la educación superior en los últimos años, además de traer consigo desafíos y nuevos retos, también permite a las instituciones mejorar la instrucción y el aprendizaje (Ouyang et al., 2022, p. 23).

También se realizaron una revisión de literatura, analizando artículos desde 1980 hasta el 2019, aquí mencionan el avance tecnológico que trae la revolución Industrial 4.0, esto permite que las instituciones de educación superior se vean obligadas a enfrentar la transformación digital y considerar dentro de ello a la inteligencia artificial (Castro-Benavides et al., 2020, p.1). En otro trabajo de realizan un marco de referencia teórico, analizando la transformación digital en las instituciones de educación superior (Almaraz Menéndez et al., 2017).

Otras investigaciones se enfocan en los cambios que se han generado en las instituciones de educación superior, esto debido a la inteligencia artificial, además de los nuevos retos que vienen de la mano con esta, concluyendo así que la inteligencia artificial es un desafío de gran importancia para las Instituciones de educación superior, pero que sin embargo en el caso de América Latina esta realidad resulta todavía inalcanzable (Ocaña Fernández, et al., 2019, p. 8). Otra investigación se centra en las oportunidades, riesgos y posibilidades a las que se enfrenta la educación, y las ventajas que se obtienen al utilizar la inteligencia artificial (Barrios Tao et al., 2021, p. 1). Otro estudio habla sobre la evolución que se ha evidenciado en la tecnología, y de cómo la inteligencia artificial se ha aplicado en diferentes ámbitos en las instituciones de educación superior (Ouyang y Jiao, 2021).

De estas investigaciones, ninguna de ellas aporta información significativa en el área del rendimiento académico en las instituciones de educación superior. Es importante considerar que la tecnología avanza día a día, por lo que es necesario realizar una revisión de la literatura que incorpore las últimas investigaciones.

2.3 Preguntas de Investigación

Las preguntas de investigación que guiaron la revisión sistemática son:

- ¿Cómo han evolucionado las técnicas de inteligencia artificial aplicadas al rendimiento académico en la educación superior?
- ¿En qué países se han desarrollado estas investigaciones?
- ¿Cuál es el tamaño de la muestra que se ha utilizado en las investigaciones?
- ¿Qué técnicas de inteligencia artificial han sido utilizadas para análisis del rendimiento académico en las instituciones de educación superior?

2.4 Términos de búsqueda

A partir de un sondeo preliminar de literatura se identificaron los términos de búsqueda que están contenidos en el título, las palabras clave y el resumen de los artículos a través de distintas combinaciones de términos principales y secundarios, los mismos que se indican en el Cuadro 1, se utilizó operadores lógicos AND y OR.



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

La cadena de búsqueda en inglés que se utilizó fue:

("intelligence artificial" OR AI) AND ("Academic Performance" OR "College Performance") AND («higher education» OR university OR college).

Términos principales en español	Términos alternativos en español	Términos principales en inglés	Términos alternativos en inglés
Inteligencia Artificial	IA	Artificial Intelligence	AI
Rendimiento académico	Desempeño universitario	Academic Performance	College Performance
Educación superior	Universidad	Higher Education	University College

Cuadro 1. Términos de Búsqueda

2.5 Estrategias de búsqueda

Las bases de datos seleccionadas incluyeron Web of Science, Scopus, e IEEE Xplore, estas se seleccionaron por su relevancia en esta línea de investigación.

2.6 Criterios de inclusión

Los artículos fueron seleccionados de acuerdo con los siguientes criterios:

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<ul style="list-style-type: none"> • Los artículos científicos deben tener relación de la aplicación de la inteligencia artificial para predecir y/o describir el rendimiento académico de los estudiantes en las instituciones de educación superior. • Los artículos científicos deben tener relación de la aplicación de la inteligencia artificial para predecir y/o describir el rendimiento académico de los estudiantes en las instituciones de educación superior. • Los estudios o artículos científicos son relevantes para responder a las preguntas de investigación. • Los artículos científicos deben abarcar todo el ámbito universitario, es decir, sin distinción de país., universidad. Carreras o profesiones. • Los estudios o artículos científicos son relevantes para responder a 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudios que aplicaban la inteligencia artificial para predecir o pronosticar el rendimiento académico en la educación en escuelas, colegios y jardines. • Artículos científicos que se centran en herramientas de inteligencia artificial para el proceso de enseñanza aprendizaje, ingeniería, educación física, programación, entre otros. • Estudios realizados antes del 2017.



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

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
<p>las preguntas de investigación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudios deben estar dentro del rango de investigación desde enero 2017 a diciembre 2022. • Los estudios deben estar en idioma inglés y español. • Artículos que incluyan las cadenas de búsqueda en el título, palabras claves, o en el resumen. • Artículos publicados en revistas o conferencias • Artículos científicos disponibles a texto completo. 	

Cuadro 2. Criterios de inclusión

2.7 Extracción de datos

Se estructuraron varias cadenas de búsqueda, combinando los términos principales y alternativos, considerando los artículos dentro del período enero 2017 a diciembre 2022. De esta búsqueda se obtuvieron 1427 artículos; se descartaron los artículos que no cumplieran uno o varios de los criterios de inclusión. En la Figura 2 se observa el proceso de selección de acuerdo con (Xu W. y Ouyang, 2022, p. 6), el detalle se indica en el Cuadro 2.

De la revisión se tomó en consideración detenidamente la introducción, la técnica utilizada, así como las conclusiones; las mismas que tenían estrecha relación con las preguntas de investigación.



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

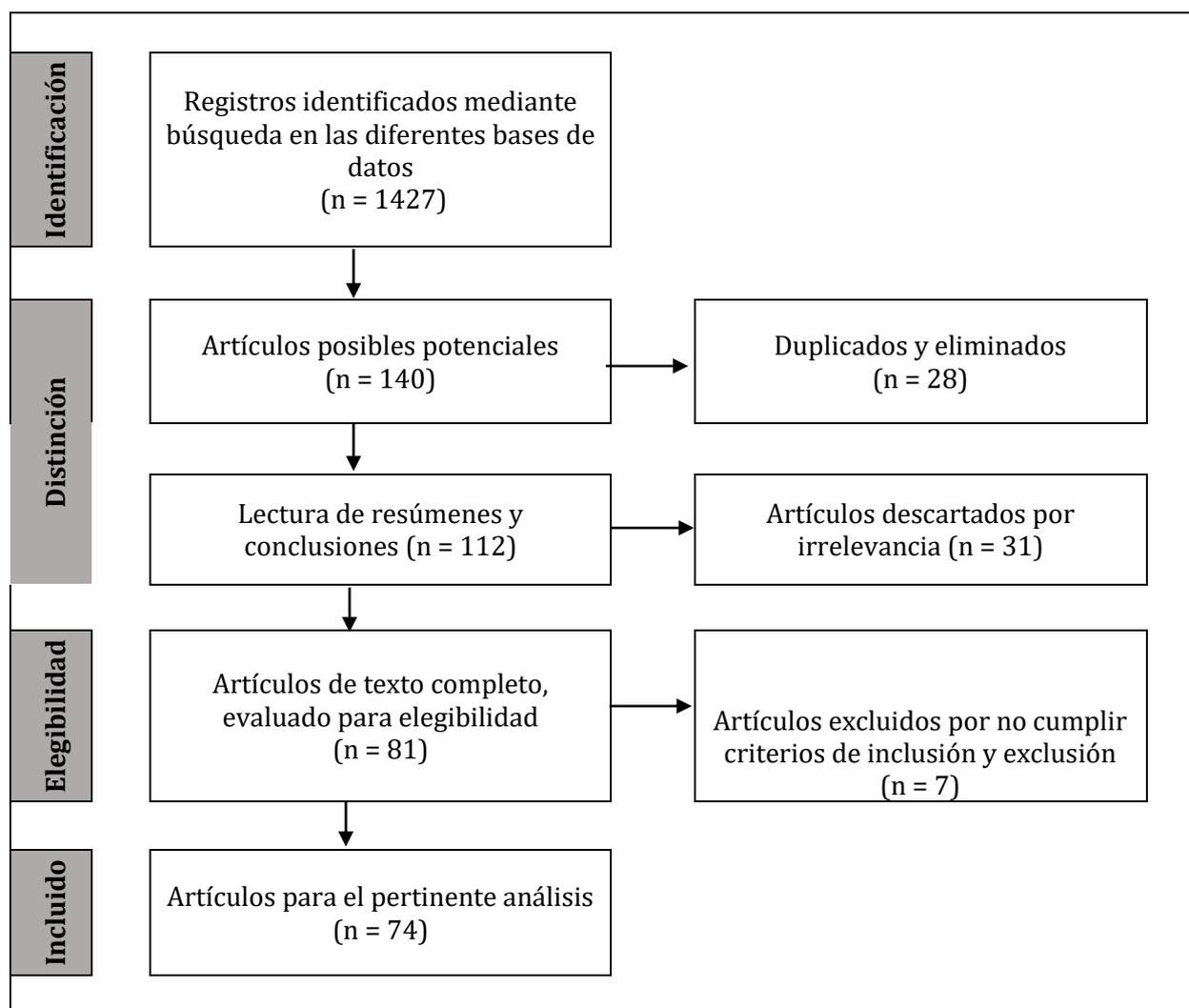


Figura 2. Proceso de selección

Fuente	Artículos encontrados	Artículos incluidos
Web of Science https://access.clarivate.com	511	40
Scopus https://www.scopus.com/	433	31
IEEE Xplore https://ieeexplore.ieee.org/	483	19
TOTAL	1427	74

Cuadro 3. Artículos encontrados por la cadena de búsqueda, seleccionados por las palabras claves, e incluidos en el estudio

De los 140 artículos seleccionados se incluyeron en la revisión 74 lo que representa el 52.86 %. Con los artículos seleccionados se elaboró una matriz, la misma que tiene relación directa con las preguntas de investigación. Los campos que se consideraron para la elaboración de la matriz son: autor, año, título, metodología utilizada, variables



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

analizadas, población o muestra, precisión, resultados obtenidos, base de datos, país. En el cuadro 3 se indica un resumen de los artículos analizados.

Titulo Artículo	Autor	Año de publicación	País del Autor	Base de datos	Método
Predicting students' academic performance using artificial intelligence techniques	Al-Wabil, A.	2019	Arabia Saudita	Scopus	Redes neuronales y árboles de decisión
"Predicting academic performance of students using machine learning algorithms"	Garg, S.	2020	India	Scopus	Regresión logística, Árboles de decisión, Redes neuronales
Application of artificial intelligence in predicting and analyzing students' academic performance	Sun, X. and Zhai, L.	2022	China	Web of Science	Redes neuronales
An intelligent education system based on machine learning for predicting academic performance	Ma, S., et al.	2022	China	Web of Science	Decision tree and support vector regression (SVR)
Intelligent Tutoring System to Improve Students' Performance in Basic Programming	Munguía-Saucedo et al.	2020	México	IEEE Xplore	Deep Learning
Predicting Academic Performance of Engineering Students Using Machine Learning Algorithms	Yudana et al.	2018	Indonesia	IEEE Xplore	Decision Trees, Naïve Bayes, SVM
Predicting Student Academic Performance Using Random Forest and Support Vector Regression Techniques	Singh et al.	2017	India	IEEE Xplore	Random Forest, SVM
Impact of a Tutoring System Based on	Ortega-Guerrero,	2020	México	IEEE Xplore	Redes neuronales



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

Titulo Artículo	Autor	Año de publicación	País del Autor	Base de datos	Método
Artificial Intelligence to Improve Academic Performance in Linear Algebra	M.A. et al.				
Artificial Intelligence-based Analysis of Academic Performance and Its Correlation with Course Content	Amin, F. et al.	2021	India	IEEE Xplore	Redes neuronales
Application of machine learning techniques to predict academic performance of college students	C. Santos	2020	Brasil	Scopus	Redes neuronales y árboles de decisión
A Hybrid Model of Machine Learning for Predicting Students' Academic Performance	Mhamdi, S. et al.	2019	Túnez	IEEE Xplore	Redes neuronales, Árboles de decisión
Intelligent Tutoring System based on Deep Learning for Improving Students' Academic Performance	Li, X. et al.	2018	China	IEEE Xplore	Redes neuronales
Predicting student dropout in online courses using deep learning	Yang, J.	2020	China	Web of Science	Redes neuronales
Predictive Models of Students' Performance Using Educational Data Mining Techniques	López-Cobo et al.	2018	España	IEEE Xplore	Random Forest, SVM, Naïve Bayes
A machine learning-based method for predicting academic performance of college students	Yang et al.	2022	China	Web of Science	Neural network
An intelligent prediction model for college students' academic performance based on	Xiao et al.	2022	China	Web of Science	Decision tree



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

Titulo Artículo	Autor	Año de publicación	País del Autor	Base de datos	Método
Bayesian network					
A student performance prediction method based on machine learning algorithms	Cui et al.	2022	China	Web of Science	Neural network
A Deep Learning-Based Method for Predicting College Students' Academic Performance	Jiang, J. et al.	2021	China	IEEE Xplore	Redes neuronales
Predicting Student Performance in Online Courses Using Decision Trees and Random Forests	Khuri et al.	2018	EEUU	IEEE Xplore	Decision Trees, Random Forests
A decision tree-based method for predicting academic performance of undergraduate students	Wang et al.	2022	China	Web of Science	Decision tree
An artificial neural network approach to predicting academic performance of high school students	Li et al.	2022	China	Web of Science	Neural network
"A new method to identify key factors affecting student academic performance"	Shi et al.	2019	China	Web of Science	Redes neuronales
"The impact of academic performance and learning attitudes on employment of Chinese university graduates: An artificial neural network analysis"	Zhang et al.	2020	China	Web of Science	Redes neuronales

Cuadro 4. Resumen de Artículos analizados



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

3. Análisis y Resultados

A partir de los 74 artículos considerados para la revisión, se resuelven las preguntas de investigación:

- ¿Cómo han evolucionado las técnicas de inteligencia artificial aplicadas al rendimiento académico en la educación superior?

En las investigaciones que hacen referencia a la inteligencia artificial aplicadas al rendimiento académico en las instituciones de educación superior se observa una tendencia al aumento de estudios en este campo a lo largo del tiempo, especialmente en los últimos años. Se observa también un aumento significativo de estudios en el 2022, lo que indica que es un tema de interés creciente en la investigación. De los 74 artículos seleccionados los años con más publicaciones son: 2021 con el 22.97 %, y 2022 con el 24.32 %. Este detalle se puede ver en la Figura 3.

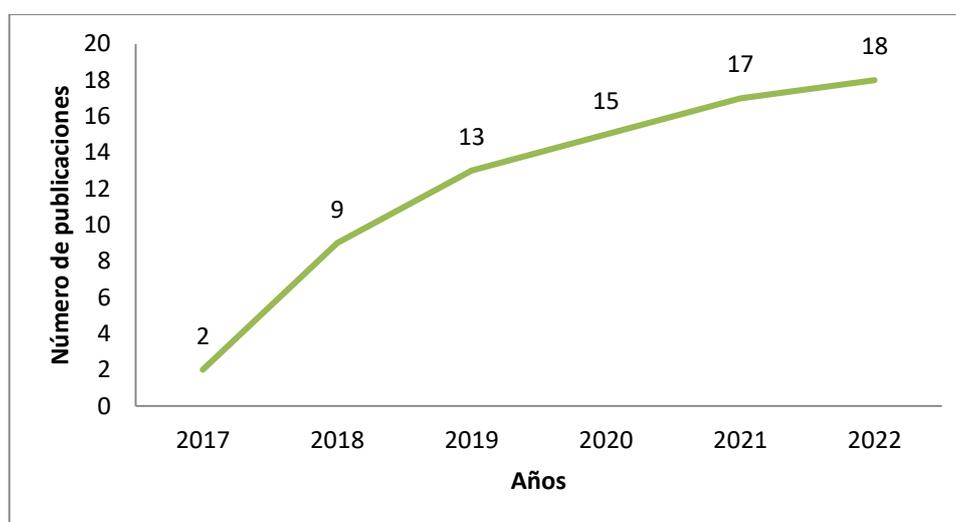


Figura 3. Artículos por año de publicación

- ¿En qué países se han desarrollado estas investigaciones?

Al realizar el análisis por países se obtienen los siguientes resultados: China ($n=36$), India ($n=6$), España ($n=4$), Arabia Saudita ($n=3$); el resto de los países que forman parte de la revisión aportan con uno o dos artículos ($n=25$), como se muestra en la Figura 4.

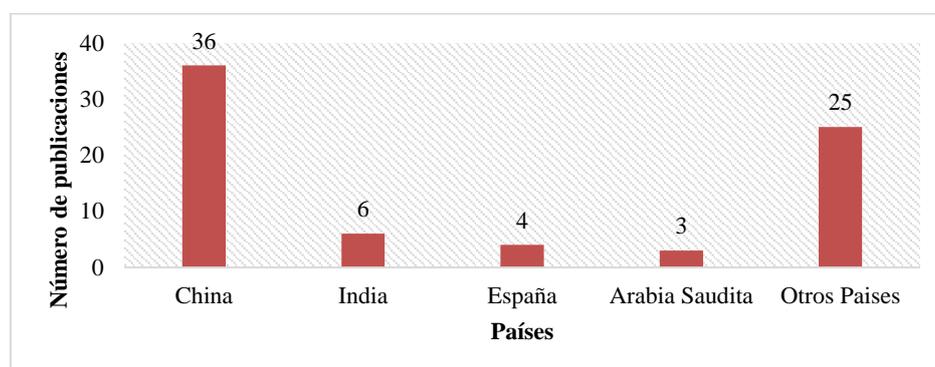


Figura 4. Artículos por países



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

- ¿Cuál es el tamaño de la muestra que se ha utilizado en las investigaciones?

Para considerar el tamaño de la muestra se analizó el número de sujetos que se incluían en la muestra, esto hacía referencia a estudiantes, docentes, instituciones de educación superior. Se determinó que varios autores generalmente utilizan hasta 90 estudiantes. Otras investigaciones tienden a utilizar hasta 500 estudiantes como una muestra para evaluar su comportamiento, otros utilizan hasta 5000 estudiantes para extraer información más amplia. Debido a la dispersión de los datos se procedió a agrupar a los artículos por intervalos. El detalle se encuentra en el cuadro 4.

Intervalo de usuarios considerados en la muestra	Nro. de artículos que lo consideraron
90-500	7
501 – 1000	4
1001-5000	4
Mayor a 5000	2
No se especifica	57
Total	74

Cuadro 5. Artículos por intervalos de usuario de acuerdo con la muestra

- ¿Qué técnicas de inteligencia artificial han sido utilizadas para análisis del rendimiento académico en las instituciones de educación superior?

Se consideraron las siguientes metodologías: redes neuronales: ($n= 33$), árboles de decisión ($n = 6$), redes bayesianas ($n=8$), máquinas de vectores de soporte ($n=5$). Existe un gran porcentaje de investigaciones que para obtener una mayor precisión combinan varios métodos como: Redes neuronales y árboles de decisión ($n=12$), árboles de decisión y regresión logística ($n=3$); otros ($n= 7$) como, por ejemplo, Random Forest con máquinas de vectores de soporte y redes bayesianas, algoritmos genéticos, las mismas que se indican en el cuadro 5.

Técnica	Nro. de artículos
Redes neuronales	33
Árboles de decisión	6
Redes Bayesianas	8
Máquinas de vectores de soporte	5
Redes neuronales y árboles de decisión	12
Árboles de decisión y regresión logística	3
Otras técnicas de minería de datos	7
TOTAL	74

Cuadro 6. Técnicas de inteligencia artificial utilizadas en el rendimiento académico

3.1 Redes Neuronales

Diferentes estudios han realizado la producción del rendimiento académico bajo la utilización de redes neuronales. Dentro de los más relevantes esta un estudio comparativo de varias técnicas con estudiantes universitarios obtuvo una precisión del 94,00 %, se



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

utilizaron variables demográficas y de notas (Al-Radaideh et al., 2021). Por otra parte, el modelo utilizó un enfoque híbrido, combinando factores demográficos, académicos y ambientales obteniendo una precisión del 85.20 % (Tien et al., 2018).

(Meng et al., 2020) usaron variables de entrada (rendimiento académico, características personales, información demográfica), de salida (exámenes finales) de 415 estudiantes, obteniendo una precisión del 83.10 %.

De igual forma (Wang et al. 2022), utilizó un modelo de aprendizaje profundo para predecir el rendimiento académico de los estudiantes universitarios, con una precisión del 89.40 %, las variables analizadas son: edad, género, nacionalidad, carrera, tipo de admisión, puntajes de la escuela secundaria y puntajes del examen de ingreso a la universidad.

(Cui et al., 2022) logró una precisión del 86.70 %, variables analizadas: género, calificaciones de la escuela secundaria, puntajes de exámenes de ingreso a la universidad y participación en actividades extracurriculares. (Liang et al., 2022) obtuvo una precisión alta con un valor de 92.40 %, las variables objeto de análisis: rendimiento académico, comportamiento de aprendizaje en línea, información personal. (Liu et al., 2022) realizó un estudio en estudiantes universitarios, obtuvo una precisión del 90.30 % considerando las siguientes variables: rendimiento académico, motivación de aprendizaje, hábitos de estudio, gestión del tiempo.

(Wang et al., 2022) combinó las redes neuronales con las máquinas de vectores de soporte, consiguiendo una precisión del 89.40 % las variables objeto de estudio fueron: rendimiento académico, factores psicológicos, motivación académica, gestión del tiempo. Otro estudio de este mismo autor donde utilizó redes neuronales Long Short-Term Memory (LSTM) para predecir las calificaciones de los estudiantes en función de variables como la información demográfica de los estudiantes, las calificaciones de la escuela secundaria y la asistencia a clases. El modelo logró una precisión del 86.23 % en la predicción del rendimiento de los estudiantes.

3.2 Árboles de decisión

Existen varias investigaciones que utilizan árboles de decisión, dentro de estos se puede mencionar a (Guo et al., 2022) quien desarrolló un modelo basado en árboles de decisión para predecir el rendimiento académico de estudiantes universitarios con una precisión del 89.20 %. Las variables analizadas fueron datos demográficos, nivel socioeconómico y formación académica. (Zhang et al., 2022) propuso un algoritmo de árbol de decisiones mejorado para predecir el rendimiento académico de los estudiantes universitarios con una buena precisión del 92.50 %. Las variables analizadas fueron rendimiento académico, tasa de asistencia diaria y número de cursos completados.

(Wang et al., 2022) desarrolló un método basado en árboles de decisión para predecir el rendimiento académico en estudiantes de pregrado con una precisión del 87.50 %. Las variables analizadas fueron rendimiento académico previo, tasa de asistencia a cursos y nivel socioeconómico.

(Xiao et al., 2022) propuso un modelo de predicción inteligente para el rendimiento académico de estudiantes universitarios combinando los árboles de decisión y las redes bayesianas con una precisión del 86.30 %. Las variables analizadas fueron formación académica, actitud de aprendizaje y estilo de aprendizaje.



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

3.3 Redes neuronales y Árboles de decisión

Varios estudios combinan estas técnicas, de los que se puede citar que tienen mayor precisión se tiene a (Zhang et al., 2019) analizó el rendimiento académico de estudiantes de escuelas de negocios chinos utilizando algoritmos de aprendizaje automático, logrando una precisión del 90.5 % y destacando la importancia de los factores preuniversitarios.

(Khademi et al., 2019) utilizó árboles de decisión y modelos de redes neuronales artificiales para predecir el fracaso académico, logrando una precisión del 92.20 % e identificando la asistencia y el GPA (grade point average – promedio de puntos de calificación) previo como predictores importantes.

(Alghamdi, 2020) combinó estas técnicas, logrando una precisión del 86.6 % y destacando la importancia de las variables relacionadas con el curso. (Santos, 2020) aplicó técnicas de aprendizaje automático para predecir el rendimiento académico, logrando una precisión del 90.5 % e identificando el GPA anterior y el tipo de escuela como predictores importantes.

(Zhang et al., 2020) también combinó estas técnicas para predecir el rendimiento académico de los estudiantes, obteniendo una precisión del 86.10 % utilizando variables del desarrollo académico, así como demográficas.

3.4 Máquinas de vectores de soporte

(Zhang et al., 2022) tiene como objetivo explorar la relación entre el rendimiento académico de los estudiantes universitarios y la salud mental mediante el análisis de big data. Recolectaron datos de 1800 estudiantes en una universidad china. Las variables analizadas incluyen rendimiento académico, salud mental, género, carrera e ingreso familiar. Los resultados mostraron que había una correlación positiva significativa entre el rendimiento académico y la salud mental. También encontraron que los ingresos principales y familiares tenían un impacto significativo en el rendimiento académico, mientras que el género no. Lograron una precisión del 88.16%.

4. Discusión

La revisión sistemática, se realiza con la finalidad de tener conocimiento de lo último desarrollado de acuerdo con la línea de investigación, en nuestro caso las investigaciones que se han desarrollado utilizando técnicas de inteligencia artificial para mejorar el rendimiento académico en las instituciones de educación superior. Estas investigaciones han crecido considerablemente en los últimos tres años, el año donde se han desarrollado mayormente estas investigaciones es en el 2022; esto nos indica cómo el interés en esta línea de investigación ha ido incrementando.

De los países con mayor número de investigaciones podemos citar a China ($n= 36$), seguido por India ($n=6$) y en España ($n=3$), el resto de los países recién se está iniciando en esta línea de investigación.

Si hacemos referencia al tamaño de la muestra, podemos indicar que se realizan análisis con pequeñas y grandes muestras de datos, no existe una normativa o estandarización al respecto, entre estas tenemos que el mayor número de investigaciones se realiza con un intervalo de 90 – 500 ($n=7$). La mayoría de los estudios no especifican el número de estudiantes ($n=57$)

En cuanto a las técnicas de inteligencia artificial más utilizadas, que dan una precisión superior al 80%, tenemos a las redes neuronales artificiales ($n=31$), seguidas por los



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

árboles de decisión ($n=6$), es importante también mencionar que existen algunos métodos híbridos que también presentan una precisión alta como es la combinación de las redes neuronales y los árboles de decisión ($n=11$).

5. Conclusiones y Trabajos Futuros

La inteligencia artificial ha experimentado avances significativos, en las últimas décadas, se han utilizado cada vez más para analizar y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en instituciones de educación superior, su evolución ha ido desde enfoques simples como algoritmos de aprendizaje automático, hasta técnicas más avanzadas como redes neuronales y algoritmos de aprendizaje profundo.

Se ha observado que los modelos de redes neuronales son más precisos que los modelos de árboles de decisión, y que los métodos híbridos que combinan varias técnicas dan excelentes resultados. Se han llevado a cabo investigaciones en una amplia gama de países, tanto en aquellos con una larga tradición en el uso de tecnologías educativas como en aquellos que están adoptando estas tecnologías de forma más reciente. Países con una destacada trayectoria en investigación educativa, como China, han sido líderes en la aplicación de inteligencia artificial al rendimiento académico en la educación superior. Otros países, como India y España, también han mostrado un interés significativo en esta área y han realizado investigaciones relevantes en el uso de inteligencia artificial en el contexto académico.

También se ha encontrado que las variables más comúnmente analizadas son el GPA, el rendimiento anterior del estudiante y la participación en actividades extracurriculares. Además, los autores también han utilizado diferentes bases de datos y poblaciones de muestra para llevar a cabo sus estudios.

Tener claras este conjunto de técnicas, especialmente las predictivas, va a permitir a las instituciones de educación superior desarrollar estrategias y políticas que permitan realizar un seguimiento y acompañamiento al estudiante.

En futuras investigaciones, se pueden combinar varias técnicas, como clustering y autoencoders, para reducir dimensionalidad del espacio de entrada y poder predecir el rendimiento académico de los estudiantes. Además, sería interesante explorar cómo estas técnicas pueden adaptarse a diferentes poblaciones de estudiantes, como estudiantes de diferentes edades o niveles académicos. También podría investigarse la eficacia de estas técnicas en diferentes países o regiones geográficas.

Referencias bibliográficas

- Alghamdi, R. A. (2020). Predicting the academic performance of university students using an ensemble classification approach. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (iJET)*, 15(02), 148-161.
- Almaraz Menéndez, F., Maz Machado Carmen López Esteban, A., Almaraz Menéndez, F., Maz Machado, A., y López Esteban, C. (2017). Análisis de la transformación digital de las Instituciones de Educación Superior: un marco de referencia teórico. EDMETIC, ISSN-e 2254-0059, Vol. 6, No. 1, 2017 (Ejemplar Dedicado a: Aplicaciones de La Realidad Aumentada En Educación), Págs. 181-202, 6(1), 181-202.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5911340&info=resumen&idoma=ENG>



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

- Al-Radaideh, Q., Alsmadi, I., y Al-Ayyoub, M. (2021). Predicting student's academic performance using deep learning techniques: A comparative study. *Journal of Computing in Higher Education*, 1-22. doi: 10.1007/s12528-021-09287-8
- Baldino G, Lanzarini L, Charnelli M. (2016). Análisis del avance académico de alumnos universitarios. Un estudio comparativo entre la UTN-FRLP y la UNLP. XI Congreso de Educación en Tecnología y Tecnología en Educación.
- Barrios-Tao, H., Díaz, V., y Guerra, Y. M. (2021). Propósitos de la educación frente a desarrollos de inteligencia artificial. *Cadernos de Pesquisa*, 51, e147767. <https://doi.org/10.1590/198053147767>
- Brereton, P., Kitchenham, B. A., Budgen, D., Turner, M., y Khalil, M. (2007). Lessons from applying the systematic literature review process within the software engineering domain. *Journal of systems and software*, 80(4), 571-583.
- Castro Benavides, L. M., Tamayo Arias, J. A., Arango Serna, M. D., Branch Bedoya, J. W., y Burgos, D. (2020). Digital Transformation in Higher Education Institutions: A *Systematic Literature Review*. *Sensors* 2020, Vol. 20, Page 3291, 20(11), 3291. <https://doi.org/10.3390/s20113291>
- Cui, Y., Zhang, Y., y Li, X. (2022). A student performance prediction method based on machine learning algorithms. *Wireless Communications and Mobile Computing*, 2022.
- Chiu, T., Xia, Q., Zhou, X., Chai, C., y Cheng, M. (2023). Systematic literature review on opportunities, challenges, and future research recommendations of artificial intelligence in education. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 4, 100118. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2022.100118>
- Guo, J., Liu, X., y Huang, Z. (2022). A decision tree-based model for predicting academic performance of university students. *Journal of educational computing research*, 57(1), 1-20.
- Khademi, M., Akbari, M. E., Alizadehsani, R., y Jafari Navimipour, N. (2019). Predicting academic failure of students using decision tree and artificial neural network. *Education and Information Technologies*, 24(4), 2407-2423.
- Kitchenham, B. (2014). Procedures for Performing Systematic Reviews. Keele University *Technical Report*, 33(2004), 1-26.
- Liang, X., Wang, S., Sun, L., y Li, J. (2022). An intelligent analysis method for academic performance of students based on deep learning. *IEEE Access*, 7, 109237-109247. doi: 10.1109/ACCESS.2019.2930589
- Liu, Y., Zhang, Z., y Gao, L. (2022). Prediction of students' academic performance based on support vector machine optimized by artificial bee colony algorithm. *EURASIP Journal on Wireless Communications and Networking*, 2019(1), 1-10.
- Meng, Q., Hao, J., y Zhang, J. (2021). Applications of artificial intelligence in higher education: a systematic review. *Education and Information Technologies*, 26(4), 3971-3994. doi: 10.1007/s10639-021-10552-5



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

- Ocaña-Fernández, Y., Valenzuela-Fernández, L. A., y Garro-Aburto, L. L. (2019). Inteligencia artificial y sus implicaciones en la educación superior. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 536–568. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.274>
- Ouyang, F., y Jiao, P. (2021). Artificial intelligence in education: The three paradigms. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 2, 100020. <https://doi.org/10.1016/j.CAEAI.2021.100020>
- Ouyang, F., Zheng, L., y Jiao, P. (2022). Artificial intelligence in online higher education: A systematic review of empirical research from 2011 to 2020. *Education and Information Technologies*, 27(6), 7893–7925. <https://doi.org/10.1007/S10639-022-10925-9/TABLES/4>
- Olaf Zawacki-Richter*, Victoria I. Marín, Melissa Bond and Franziska Gouverneur, (2019), Systematic review of research on artificial intelligence applications in higher education – where are the educators?, Springer, Alemania
- Salas-Pilco, S. Z., y Yang, Y. (2022). Artificial intelligence applications in Latin American higher education: a systematic review. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 19(1), 1–20. <https://doi.org/10.1186/S41239-022-00326-W/TABLES/>
- Tien, Y.-C., Lee, Y.-H., y Tsai, C.-C. (2018). Prediction of student performance using an integrated artificial neural network model. *Expert Systems with Applications*, 34(2), 1305-1315. doi: 10.1016/j.eswa.2006.11.017
- Wang, L., Wang, S., y Zhou, W. (2019). A deep learning model for predicting college student academic performance. *IEEE Access*, 7, 77499-77510. doi: 10.1109/ACCESS.2019.2923614
- Wang, R., Liu, M., y Zhu, X. (2022). A Machine Learning-Based Early Warning System for Identifying Students At-Risk of Dropping Out of Engineering Programs. *IEEE Access*, 7, 126063-126072. doi: 10.1109/ACCESS.2019.2932719
- Wang, Y., Zhang, M., y Chen, M. (2022). A decision tree-based method for predicting academic performance of undergraduate students. *International Journal of Emerging Technologies in Learning (ijET)*, 14(14), 4-16. doi: 10.3991/ijet.v14i14.10584
- Xiao, J., Zhang, Y., y Wang, H. (2022). An intelligent prediction model for college students' academic performance based on Bayesian network. *IEEE Access*, 5, 10672-10677. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2017.2703939>
- Xu, W., y Ouyang, A. (2022). The application of AI technologies in STEM education: a systematic review from 2011 to 2021. *International Journal of STEM Education*, 9(1), 1–20. <https://doi.org/10.1186/S40594-022-00377-5/FIGURES/10>
- Zhang, H., Ding, Y., y Liu, X. (2019). Predicting the Performance of College Students Based on Machine Learning Algorithms: Evidence from a Chinese Business School. *Sustainability*, 11(8), 2246. <https://doi.org/10.3390/su11082246>
- Zhang, H., Li, L., Li, X., Li, Z., y Liu, B. (2020). The impact of academic performance and learning attitudes on employment of Chinese university graduates: An artificial neural network analysis. *Frontiers in psychology*, 11, 2856. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.578882>



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

Zhang, J., Liu, Z., y Chen, X. (2022). Research on the prediction of college students' academic performance based on improved decision tree algorithm. *Mobile Networks and Applications*, 26(1), 146-157. <https://doi.org/10.1007/s11036-020-01658-4>

Zhang, M., Hu, Y., y Yu, J. (2022). Study on the correlation between college students' academic performance and mental health based on big data. *IEEE Access*, 9, 132402-132411. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2021.3109427>

Autores

PATRICIA JIMBO-SANTANA obtuvo su título de Doctora en Informática y Matemáticas de la Seguridad por la Universidad de Rovira i Virgili – URV (España) con mención cum laude. Obtuvo el título de Doctora en Ciencias Informáticas de la Universidad Nacional de La Plata – UNLP (Argentina) en 2020. Obtuvo el título de Magister en Administración de Empresas por la Universidad Andina Simón Bolívar en el 2002. Especialista en Finanzas por la Universidad Andina Simón Bolívar en el 2000. Obtuvo el título de Ingeniera en Sistemas Informáticos y de Computación de la Escuela Politécnica Nacional en 1995.

Actualmente profesora de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Central del Ecuador. Es perito informática del Instituto de Criminología Julio Endara de la Universidad Central del Ecuador. Sus áreas de investigación se centran en la Inteligencia de Datos y su aplicación a la minería de datos. Autora de varias publicaciones en revistas y congresos de la especialidad (Springer, Scopus, Web of Science entre otras).

LAURA CRISTINA LANZARINI Calculista Científico en 1983, Licenciada en Informática en 1986 y Doctora en Ciencias Informáticas en 2017 (Universidad de La Plata - Argentina).

Directora de la Maestría y de la Especialización en Inteligencia de Datos orientada a Big Data. Desde 2014: secretaria de Ciencia y Técnica de la Facultad de Informática de la UNLP. Desde 2001: Profesor Titular de la Facultad de Informática de la UNLP. Desde 2000: Profesor Visitante en distintas Universidades Nacionales de Argentina. Sus principales intereses de investigación actuales se centran en el campo de la Inteligencia de Datos y sus aplicaciones al Procesamiento de Señales, la Minería de Datos y la Minería de Textos. Autora de numerosas publicaciones en revistas y congresos de la especialidad.

MONICA JIMBO-SANTANA Ingeniera Comercial en 2004 – Escuela Politécnica del Ejercito (ESPE). Licenciada de Administración de Empresas de la Universidad Central del Ecuador – 2002. Magister en Gerencia de Sistemas - Escuela Politécnica del Ejercito (ESPE) -2011, Diplomado Superior en Docencia Universitaria – Universidad Central del Ecuador -2008. Cursando un Doctorado en Ciencias Informáticas de la Universidad de la Plata – Argentina y Cursando un Doctorado en Administración Pública en la Universidad Nacional del Litoral – Santa Fe – Argentina.

Las líneas de investigación se centran en Gobernanza Digital – Gobierno Electrónico - Business Intelligence (BI) – Autora de numerosas publicaciones en revistas y congresos científicos. Directora de las Carreras Administración de Empresas y Administración Pública modalidad a distancia de la Universidad Central del Ecuador– 2015. Profesora Titular e investigadora de la Facultad de Ciencias Administrativas de Universidad Central del Ecuador y Docente de Maestrías en Auditoría de Sistemas Informáticos y Gerencia de Sistemas de la Universidad de las Fuerzas Armadas (ESPE) desde el 2012.



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

MARIO MORALES-MORALES Ingeniero de sistemas graduado en la Escuela Politécnica Nacional, Ecuador. Sus estudios de maestría en administración de negocios los realizó en la Universidad San Martín de Porres, Perú. Ha obtenido certificaciones en dirección de proyectos (PMI) y analítica de datos, con una extensa experiencia en proyectos empresariales en la región andina. Su doctorado lo obtuvo en la Universidad de Alicante, España.

Actualmente es docente a la Facultad de Ingeniería y Ciencias Aplicada de la Universidad Central del Ecuador y consultor en empresas tecnológicas del medio. Ganador del "Premio Universidad Central a las publicaciones del año 2019". Sus líneas de investigación están relacionadas con divisas virtuales, cadenas de bloque y análisis de datos.



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



REVISTA

CÁTEDRA

La competencia digital docente en los futuros profesores de Informática del Ecuador

Teaching competence in future Computer Science teachers in Ecuador

Juan Rojas-Viteri

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Pedagogía de las
Ciencias Experimentales Informática
jcviteri@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-1033-9350>

Alex Álvarez-Zurita

Universidad Central del Ecuador, Quito, Ecuador
Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, Carrera de Pedagogía de las
Ciencias Experimentales Informática
amalvarez@uce.edu.ec
<https://orcid.org/0000-0003-4535-4534>

(Recibido: 08/06/2023 Aceptado: 28/06/2023; Versión final recibida: 24/07/2023)

Cita del artículo: Rojas-Viteri, J. y Álvarez-Zurita, A. (2023). La competencia digital docente en los futuros profesores de Informática del Ecuador. *Revista Cátedra*, 6(2), 51-66.

Resumen

La sociedad y economía del conocimiento del siglo XXI exigen que los estudiantes desarrollen habilidades y destrezas necesarias para hacer frente a los requerimientos de la vida adulta. Es así como los futuros docentes de educación media de informática del Ecuador, por su formación técnico-pedagógica se enfrentan al reto de desarrollar la competencia digital docente para ayudar a sus alumnos a enfrentar los desafíos tecnológicos que el mundo actual demanda. En el presente estudio se pretendió diagnosticar y analizar el nivel de dominio en las 5 áreas de competencia digital en el estudiantado de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Informática de la Universidad Central del Ecuador, a través de la aplicación de un cuestionario creado por los docentes Débora Martín Rodríguez, María Saénz, Raúl Santiago y Edurne Chocarro, profesores de dos reconocidas universidades de España. Además, el instrumento fue validado por expertos locales. Para medir la fiabilidad del cuestionario se usó el coeficiente alfa de Cronbach por dimensiones de la competencia digital docente, obteniéndose sobre los 0.90. La metodología utilizada fue empírico-analítica y de tipo descriptivo, se usó un muestreo no probabilístico, a



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

conveniencia de los investigadores de 161 alumnos de distintos niveles y asignaturas. Entre las principales conclusiones encontradas se tiene que las áreas de competencia digital docente menos desarrolladas son solución de problemas y seguridad.

Palabras clave

Competencia digital, docente, covid 19, estudiantes, informática educativa.

Abstract

The knowledge society and economy of the 21st century demand that students develop the necessary skills and abilities to face the requirements of adult life. Thus, future teachers of computer science secondary education in Ecuador, due to their technical-pedagogical training, face the challenge of developing the digital teaching competence to help their students to face the technological challenges that the current world demands. The present study aimed to diagnose and analyze the level of mastery in the 5 areas of digital competence in the students of the Pedagogy of Experimental Sciences of Computer Science at the Central University of Ecuador, through the application of a questionnaire created by professors Débora Martín Rodríguez, María Saénz, Raúl Santiago and Edurne Chocarro, professors of two renowned universities in Spain. In addition, the instrument was validated by local experts. To measure the reliability of the questionnaire, Cronbach's alpha coefficient was used for each dimension of digital competence in teaching, obtaining a score of over 0.90. The methodology used was empirical-analytical and descriptive, using a non-probabilistic sampling, at the convenience of the researchers, of 161 students of different levels and subjects. Among the main conclusions found were that the least developed areas of teaching digital competence are problem solving and safety.

Keywords

digital competence, teacher, covid 19, students, educational informatics.

1. Introducción

Las instituciones educativas de nivel superior actualmente se enfrentan a una generación de estudiantes que nacieron en la década del 2000, quienes han vivido rodeados de tecnología digital. Están acostumbrados al uso de dispositivos móviles que les permiten satisfacer sus necesidades de comunicación, diversión, información, entretenimiento y educación. Este fenómeno ha permitido desarrollar habilidades tecnológicas relacionadas con actividades de orden social, y que son tan naturales para este conjunto etario, que se realizan a diario y cumplen una función de interacción entre grupos de personas afines o inclusive con desconocidos. Un buen ejemplo de esto son las redes sociales y el gran impacto que han causado en nuestras vidas. Esta realidad conduce a reflexionar sobre el uso que cada generación les da a las herramientas digitales, y que se agudizó aún más con la llegada de la pandemia del covid 19. "Docentes y discentes en la Universidad no pueden escapar de la realidad en que vivimos, absolutamente condicionados por las tecnologías y teniendo además presente que la competencia digital es una de las competencias clave del ciudadano del siglo XXI". (Prendes et al., 2018, pág.9). Esta realidad se repite en los centros de educación superior en todo el mundo. Al respecto se han realizado algunos estudios que evidencian lo que estos investigadores afirman al referirse a las personas que usan la tecnología para actividades sociales y comunicativas, con una frecuencia de uso alta, pero no presentan un desarrollo de competencias para el manejo de recursos más complejos, por lo que no son capaces de aprovechar en su totalidad estas herramientas, ni aplicarlas a su propio trabajo. El interés de los investigadores fue conocer que tan preparados estaban los estudiantes de la carrera mencionada para enfrentar a la pandemia con las clases virtuales.



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

El principal obstáculo encontrado fue el de la aplicación y recolección de los datos en los sujetos de estudio. La investigación presentó limitaciones de tipo temporal, pues se pretendió estudiar al alumnado en tiempos de pandemia y los resultados pueden variar en condiciones diferentes. El aporte documental de este artículo fue producto de una dimensión estudiada y presentada en la tesis doctoral del Profesor Juan Carlos Rojas en el año 2020. El presente trabajo está creado con base en la metodología, introducción, métodos, resultados y discusión (IMRyD).

1.1. Las competencias digitales en la educación superior ecuatoriana

La competencia digital resulta ser un gran aliado para los profesionales de todas las especialidades, permitiéndoles crear, manejar e interpretar grandes cantidades de información y así usarla para resolver problemas propios de su carrera o en la vida diaria. Para definir lo que es la competencia digital se cita textualmente al marco sugerido por el INTEF (2017) que, en su versión 2.0, expresaba:

La competencia digital es una de las 8 competencias clave que cualquier joven debe haber desarrollado al finalizar la enseñanza obligatoria para poder incorporarse a la vida adulta de manera satisfactoria y ser capaz de desarrollar un aprendizaje permanente a lo largo de la vida según las indicaciones del Parlamento Europeo sobre competencias clave para el aprendizaje permanente (Recomendación 2006/962/CE del Parlamento Europeo y del Consejo, de 18 de diciembre de 2006, sobre las competencias clave para el aprendizaje permanente, Diario Oficial L 394 de 30.12.2006). La competencia digital no sólo proporciona la capacidad de aprovechar la riqueza de las nuevas posibilidades asociadas a las tecnologías digitales y los retos que plantean, resulta cada vez más necesaria para poder participar de forma significativa en la nueva sociedad y economía del conocimiento del siglo XXI." (pág. 5). (ver figura 1). Queda claro, entonces la importancia de desarrollar la competencia digital docente. En las siguientes páginas se usará las siglas -CDD-, para referirse a esta.



Figura 1. Comparación de cambios en las áreas del marco común de competencia digital docente. Fuente: (Intef, 2016)



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

En la figura se aprecian los cambios que se han suscitado en el transcurso del tiempo en las áreas de competencia digital docente (CDD) en el marco común europeo.

1.2. La Competencia digital docente como elemento fundamental de la formación profesional

La evolución del término competencia digital ha tenido gran relevancia en las últimas décadas y ha estado ligado desde sus inicios a la necesidad de alfabetizar tecnológicamente a las personas, dada la revolución digital que vivimos (Roig-Vila y Moreno-Isac, 2020, pág. 4). A partir de la aparición de los computadores, posteriormente la *Internet* y su introducción en los centros educativos y hogares se vieron obligados a entender su funcionamiento, y se intentó sacarles el mayor provecho posible.

Fue así como se requirió entrar en un proceso de alfabetización digital que pase de estar centrado en la interpretación y la expresión crítica de las diferentes manifestaciones audiovisuales y artísticas a aspectos relacionados con el acceso a la tecnología y a la gestión y evaluación de la información “alfabetización tecnológica e informacional” (Mon y Cervera, 2013, pág. 31). Repentinamente, “ya no solo fue obligatorio saber leer y escribir” (Roig-Vila y Urrea-Solano, 2020, pág. 8), sino también haber desarrollado habilidades y destrezas para gestionar la información que se genera a través de los medios electrónicos e informáticos, para adaptarse a una realidad cada vez más cambiante; es imprescindible “que entremos en un proceso de alfabetización digital que permita dominar un amplio espectro de habilidades, conocimientos, concienciación y actitudes” (Bawden, 2002, pág. 56).

La alfabetización digital (ver figura 2) es la consecuencia “de la intersección de tres dimensiones: dimensión técnica, dimensión cognitiva y dimensión socioemocional de la alfabetización digital” (Ng, 2012, pág. 1066) las mismas que, a su vez, están conformadas por un conjunto de habilidades específicas que permiten una eficiente aplicación de estos conocimientos en la solución de problemas de la vida profesional y real:

La dimensión técnica. hace referencia a poseer un conjunto de habilidades y destrezas que permitan usar las TIC para enseñar y aprender, así como en actividades de uso diario, esto es, manejo del computador, sistema operativo, suites ofimáticas, software especializado, utilitarios como compresores de archivos, antivirus, búsqueda en internet, redes sociales, correo electrónico, entre otras.

La dimensión cognitiva. hace referencia a “la capacidad de pensamiento crítico en la búsqueda, tratamiento y evaluación de la información digital (...) ser capaz de evaluar y seleccionar software adecuados para realizar una tarea” (Ng, 2012, pág. 1068). “Esta dimensión de la alfabetización digital requiere que el individuo, entre otras cuestiones conozca las derivaciones éticas, social y morales relacionadas con la reproducción de los contenidos digitales (copyright y plagio)” (Gutiérrez, Cabero, y Estrada, 2016, pág. 3).

La dimensión socioemocional. se enfoca en “ser capaz de utilizar Internet de manera responsable para comunicarse, socializarse y aprender” (Ng, 2012, pág. 1068).

Y, por último, en la intersección de las tres dimensiones se observa lo que sería la alfabetización digital, que es el resultado de las competencias que aportan las dimensiones



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

antes mencionadas. Para demostrar que la persona posee estas habilidades Ng, (2012) menciona:

Llevar a cabo tareas básicas con equipos informáticos y el acceso a los recursos en su uso cotidiano.

Buscar, identificar y evaluar información de manera adecuada a los fines de la investigación y el aprendizaje de contenidos.

Desarrollar la competencia en la utilización de herramientas tecnológicas para desarrollar tareas, resolver problemas, etc.

Comportarse correctamente en las comunidades virtuales (pág. 1069)

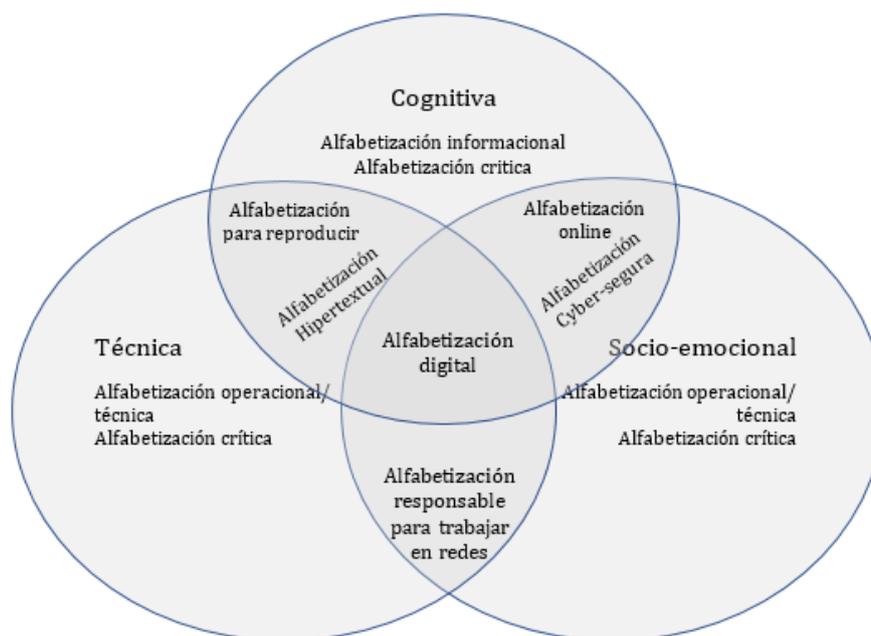


Figura 2. Alfabetización digital. Fuente: (Ng, 2012, pág. 1067)

Se entiende que la competencia digital docente se muestra como algo indispensable y supera en extensión y profundidad la mera alfabetización digital ya que “engloba otros aspectos como el tecnológico, el informacional, el audiovisual y el comunicativo” (Ferrari, 2012, pág. 11).

Sin lugar a duda, y a pesar de las diversas posturas que distintos autores manifiestan acerca de las competencias y la alfabetización digital para este estudio se interpreta que la una depende de la otra, es decir, la alfabetización digital en una cultura tecnológica como la actual propende el aprendizaje de recursos de la tecnología de la información y educación (TIC). Así mismo es fundamental, en el desarrollo de competencias, habilidades y destrezas cognitivas referidas con la obtención, comprensión y producción de información y su correcta aplicación en los distintos campos que conforman la vida de los seres humanos. En este sentido se cita la definición del Parlamento de la Unión Europea (2006) acerca de la competencia digital:

El uso seguro y crítico de las tecnologías de la sociedad de la información (TSI) para el trabajo, el ocio y la comunicación. Se sustenta en las competencias básicas en materia TIC: el uso del ordenador para obtener, evaluar, almacenar, producir, presentar e intercambiar información y



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

comunicarse y participar en redes de colaboración a través de Internet (pág. 8).

Además, la CDD engloba habilidades cognitivas superiores necesarias para procesar y gestionar la información de manera eficiente y así poder utilizar estas competencias con nuestros estudiantes, guiándoles en un aprendizaje basado en sus necesidades, favoreciendo una cultura digital basada en el derecho a escoger y seleccionar la información que consumimos y generamos con responsabilidad social. En este sentido, Cabero et al. (2009) exponen una serie de comentarios al respecto de la alfabetización digital:

Hablar de alfabetización digital requiere hablar de una alfabetización que supera con creces el mero dominio tecnológico e instrumental de las TIC. Supone no solo la capacidad de recepción de mensajes, sino también la construcción de estos. Implica la capacidad de evaluar y seleccionar, de acuerdo con nuestro proyecto formativo y necesidad, la cantidad de información que nos está llegando a través de las nuevas tecnologías. Utilizar los medios y las tecnologías en su vida cotidiana no solo como recursos de ocio y consumo, sino también como entornos para la expresión y la comunicación con otras personas. Supone comprender la alfabetización como actitud de uso para la comunicación (pág. 12).

Queda claro que el proceso de alfabetizar digitalmente a un conglomerado de personas pasa necesariamente por el desarrollo de competencias que permitan enfrentar día con día el uso de las TIC. Posiblemente las aulas sean un buen espacio para empezar con este proceso, pero la necesidad es tan grande que los gobiernos deben preparar planes nacionales para capacitar a todas las personas que conforman la sociedad. Al respecto, de esto último, Cabero et al. (2006) manifiestan la importancia de capacitar a los ciudadanos desarrollando diversas competencias en varios aspectos:

Conocer cuándo hay una necesidad de información.
Identificar la necesidad de información.
Trabajar con diversidad de fuentes y códigos de información.
Saber dominar la sobrecarga de información.
Evaluar la información y discriminar la calidad de la fuente de información.
Organizar la información (pág. 14).

A continuación, se muestran una serie de competencias docentes a desarrollar según el Marco Común Europeo de 2017 (ver figura 3).



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

 Marco Común 2017	 Competencias
Información y Alfabetización Informacional	Identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información relevante. evaluando su finalidad y relevancia.
Comunicación y Colaboración	Comunicarse en entornos digitales. compartir recursos. conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales. interactuar y participar en comunidades y redes: conciencia intercultural.
Creación de Contenido digital	Crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, videos...). integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos. realizar producciones audiovisuales, contenidos multimedia y programación Informática. Saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso al aula.
Seguridad	Proteger los datos la identidad digital. uso de seguridad. uso seguro y sostenible.
Resolución de problemas	Identificar necesidades y recursos digitales. tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada. acorde a la finalidad o necesidad. resolver problemas conceptuales, problemas técnicos y actualizar la competencia propia y de los alumnos

Figura 3. Competencia digital docente. Fuente: (Intef, 2016)

La Comisión Europea 2018 realizó un estudio donde se hacía constar el nivel de competencias digitales de los habitantes que conforman los países europeos (ver figura 4.)

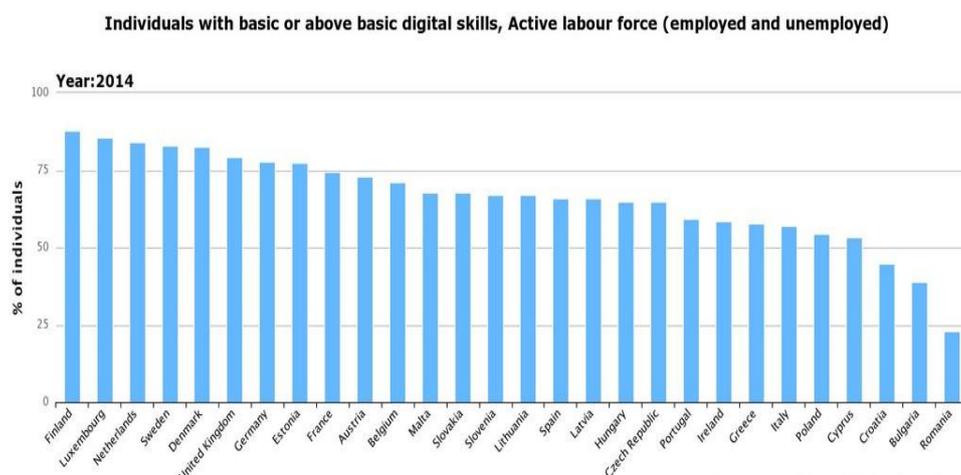


figura 4. Personas con habilidades digitales básicas o superiores, fuerza de trabajo activa (empleada y desempleada). Fuente: (European Commission, Digital Agenda Scoreboard, 2018)



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

En el caso del Ecuador existen investigaciones aisladas publicadas a modo de artículos científicos o tesis de grado o posgrado, mismas que resultan insuficientes dada la importancia de la temática. La Ley Orgánica de Educación Intercultural del Ecuador (LOEI), en su artículo 6, literal j, hace referencia a las obligaciones del estado y manifiesta: “garantizar la alfabetización digital y el uso de las tecnologías de la información y comunicación en el proceso educativo, y propiciar el enlace de la enseñanza con las actividades productivas y sociales”. Así también el Ministerio de Telecomunicaciones y de la Sociedad de la Información (MINTEL), órgano rector del desarrollo de las tecnologías de la información y comunicación en el Ecuador, elaboró el Plan Nacional de Telecomunicaciones y Tecnologías de Información del Ecuador 2016-2021.

Entre sus objetivos está favorecer estudios, informes o investigaciones que permitan mejorar la gestión de las TIC. Es por esto que se han involucrado con la capacitación a la población, creando 854 infocentros -centros de cómputo comunitarios-, a nivel nacional distribuidos en 728 parroquias, beneficiando a más de 6.2 millones de personas con una inversión aproximada de 70 millones de dólares y han registrado hasta el mes de agosto del 2017 más de 12 millones de visitas, siendo más de 500 mil los ciudadanos capacitados en el uso de TIC y el analfabetismo digital con un 11.5% en edades comprendidas entre los 15 y 49 años de edad.

2. Revisión de la literatura

En el año 2019 se realizó un estudio sobre *La competencia digital docente y su impacto en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática*, en la metodología se usó un enfoque cuantitativo no experimental y descriptivo, se trabajó con una muestra de 150 estudiantes y profesores del área de matemáticas de nivel medio del Ecuador. En los resultados se muestra que en su mayoría los encuestados muestran opiniones no positivas sobre el impacto que tiene la competencia digital en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la matemática dada la falta de conocimiento y aplicación.

En el año 2020 se presenta un estudio sobre *Competencia digital docente para la reducción de la brecha digital: Estudio comparativo de España y Costa Rica*. Este estudio se realizó con una metodología cuantitativa, descriptiva y correlacional donde se analizaron 5 investigaciones en una muestra de 126 docentes procedentes de ambos países. Los resultados evidencian que pese a las diferencias políticas, sociales y educativas de cada país la percepción de los docentes no es tan diferente. La conclusión principal es que los docentes en ambos países se sienten seguros de sus capacidades digitales, están motivados, entienden que el sistema educativo no responde a las necesidades actuales y ven necesaria una inclusión curricular específica de la materia.

Se revisó el estudio titulado *Competencia digital docente: una revisión sistemática*. El objetivo de la investigación fue revisar teorías y fundamentos de las competencias digitales en profesores de años comprendidos entre el 2017 y 2021. La metodología usada consistió en una revisión sistemática de 441 artículos. Se copiaron 40 textos científicos enmarcados criterios de selección de la literatura. Los resultados arrojaron que las competencias digitales son las habilidades que facultan al individuo para emplear medios digitales en los distintos entornos.

En el año 2022 se realizó un estudio sobre *Competencia Digital Docente de los Docentes: El Caso del Cantón Pichincha, Manabí, Ecuador*. La metodología se basó en un enfoque cuantitativo con un diseño no experimental, fue descriptivo-correlacional. Se trabajó con 45 egresados universitarios que se desempeñan como docentes a nivel técnico profesional. El nivel de DDC de los docentes participantes del estudio se caracterizó por una tendencia



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

general media-baja, donde hubo una clasificación homogénea en todas las dimensiones de los niveles de conocimiento y uso de los docentes.

En el año 2022 se presentó un estudio denominado *Competencia digital*. Aquí se realiza una exploración sistemática de investigaciones afines con las competencias digitales docentes CDD de catedráticos universitarios en Iberoamérica. La metodología usada fue una revisión documental de bases de datos académicas internacionales. Entre los principales resultados se evidenció la necesidad de incluir las TIC en la metodología docente para mejorar su práctica docente.

3. Métodos y materiales

3.1. Objetivos de la Investigación

Se presentan a continuación los objetivos que guiaron esta investigación:

- Determinar el nivel de dominio en las 5 áreas de competencia en el estudiantado de la Carrera de pedagogía de las ciencias experimentales de la Informática.
- Analizar los niveles de dominio en función del nivel de estudios y el género.

3.2. Enfoque y alcance

En la presente investigación se usó el enfoque cuantitativo, tal como lo señala Rodríguez-Peñuelas (2010):

Se centra en los hechos o causas del fenómeno social, con escaso interés por los estados subjetivos del individuo. Este método utiliza el cuestionario, inventarios y análisis demográficos que producen números, los cuales pueden ser analizados estadísticamente para verificar, aprobar o rechazar las relaciones entre las variables definidas operacionalmente, además regularmente la presentación de resultados de estudios cuantitativos viene sustentada con tablas estadísticas, gráficas y un análisis numérico (pág. 32).

Este estudio también se apoyó en una metodología empírico-analítica y de tipo descriptivo, calculando a través de frecuencias de uso, media aritmética y desviación estándar, cual es el nivel de dominio del alumnado investigado. Para la segunda parte del estudio, se aplicó la prueba de Chi-Cuadrado que es un procedimiento estadístico usado para establecer existencias significativas de los resultados esperados.

3.3. Participantes

Para la realización de este estudio se usaron 3 asignaturas correspondientes a la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Informática de la Universidad Central del Ecuador. Siendo estas: Legislación Educativa en 1er semestre con 63 estudiantes, Sistemas Operativos de cuarto semestre con 52 estudiantes y Proyectos III, de octavo semestre con 46 estudiantes. Se lo realizó de esta manera dadas las dificultades al momento de recolectar la información de los participantes por la emergencia sanitaria ya mencionada. Además, se trabajó con un muestreo no probabilístico a conveniencia de los investigadores con un total de 161 alumnos, 99 hombres y 62 mujeres.

3.4. Procedimiento

Con la finalidad de establecer los niveles de dominio de la CDD en el estudiantado escogido, se trabajó durante el semestre noviembre 2021- abril 2022 de manera virtual en aulas creadas en la plataforma *Moodle*. Dichos entornos virtuales de aprendizaje fueron



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

desarrollados con el diseño instruccional -Análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación- (ADDIE). Cabe indicar que se incluyeron actividades y recursos que favorecían el trabajo en las áreas: información, selección/creación de contenidos, comunicación, seguridad y resolución de problemas. Al finalizar el período académico se aplicó un cuestionario para medir los niveles de dominio.

3.5. Instrumento

Para efectos de recoger la información necesaria para la investigación se usó un cuestionario creado por los docentes Débora Martín Rodríguez, María Saéñz, Raúl Santiago y Eburne Chocarro, profesores de dos reconocidas universidades de España, quienes realizaron un estudio denominado diseño de un instrumento para evaluación diagnóstica de la competencia digital docente: formación *Flipped Classroom*. Este instrumento medía el conocimiento y la utilización de la CDD a través de un baremo de 4 posibilidades y un total de 53 ítems. Se usó la herramienta *Google forms* para su aplicación y se buscó medir las dimensiones establecidas por el proyecto del marco común de referencia para la competencia digital docente (2016):

Información. Identificar, localizar, recuperar, almacenar, organizar y analizar la información digital, evaluando su finalidad y relevancia.

Comunicación. Comunicar en entornos digitales, compartir recursos a través de herramientas en línea, conectar y colaborar con otros a través de herramientas digitales, interactuar y participar en comunidades y redes; conciencia intercultural.

Creación de contenidos. Crear y editar contenidos nuevos (textos, imágenes, videos...), integrar y reelaborar conocimientos y contenidos previos, realizar producciones artísticas, contenidos multimedia y programación informática, saber aplicar los derechos de propiedad intelectual y las licencias de uso

Seguridad. Protección personal, protección de datos, protección de la identidad digital, uso de seguridad, uso seguro y sostenible.

Resolución de problemas. Identificar necesidades y recursos digitales, tomar decisiones a la hora de elegir la herramienta digital apropiada, acorde a la finalidad o necesidad, resolver problemas conceptuales a través de medios digitales, resolver problemas técnicos, uso creativo de la tecnología, actualizar la competencia propia y la de otros (p. 11).

Se procedió a validar el instrumento por 3 docentes expertos en temas de tecnología educativa. Así también, se empleó el coeficiente alfa de Cronbach, para medir la confiabilidad por dimensiones del instrumento (ver cuadro 1).

Indicador	Legislación Educativa	Sistemas Operativos	Proyectos III
Información	0.970	0.943	0.933
Selección/Creación De Contenidos	0.977	0.965	0.924
Comunicación	0.958	0.949	0.948
Seguridad	0.970	0.965	0.945
Resolución De Problemas	0.986	0.983	0.926

Cuadro 1. Alpha de Cronbach



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

4. Resultados

Seguidamente se presentan los resultados sobre el diagnóstico del nivel de dominio en las 5 áreas de competencia en el grupo investigado. Si se analizan las asignaturas por cursos académicos se puede apreciar que en Legislación Educativa –de primer semestre–, el indicador información presenta los valores más cercanos a 4 puntos de la escala para las categorías conocimiento con una $\mu = 2.58$ y utilización con una $\mu = 2.59$. Este resultado es propio de un grupo de nativos digitales, como lo son los alumnos investigados, pues, su vida prácticamente gira a través del uso de la tecnología. Por el contrario, el resultado obtenido en el indicador resolución de problemas es preocupante porque se presenta con menor puntaje de todos, mostrando la categoría conocimiento una $\mu = 2.35$ y utilización una $\mu = 2.37$.

Con respecto a la asignatura Sistemas Operativos –de cuarto semestre–, el componente información, vuelve a obtener los valores más altos con una $\mu = 2.93$ y $\mu = 2.92$ en las categorías conocimiento y utilización, respectivamente. Este resultado se presenta preocupante, ya que a pesar de que el estudiantado investigado ya ha avanzado algunos semestres, los valores obtenidos no son significativamente superiores. Así también, la resolución de problemas se constituye en el indicador más bajo, obteniendo una $\mu = 2.65$ y $\mu = 2.62$ en las categorías conocimiento y utilización, respectivamente. La información obtenida permite realizar un escaneo del grupo investigado y trabajar en este aspecto tan importante para el desarrollo profesional del estudiantado.

En la asignatura Proyectos III –de octavo semestre– se encuentra que el componente información, una vez más, es valor más alto, consiguiendo en la categoría conocimiento una $\mu = 3.21$ y en la categoría utilización una $\mu = 3.14$. Se entiende que el alumnado ha mejorado sus habilidades de búsqueda y análisis de información, aunque resulta inquietante que los otros componentes se mantengan en un incremento muy por debajo del esperado, a pesar del conocimiento académico que van adquiriendo los estudiantes con el paso de los semestres. La resolución de problemas se presenta una vez más como el componente que menor valor obtiene en la categoría conocimiento con una $\mu = 2.86$ y en la categoría utilización se tiene al indicador comunicación con una $\mu = 2.76$. (Ver cuadro 2).

Indicador	Legislación Educativa				Sistemas Operativos				Proyectos III			
	Conocimiento		Utilización		Conocimiento		Utilización		Conocimiento		Utilización	
	μ	σ	μ	σ	μ	σ	μ	σ	μ	σ	μ	σ
Información	2.58	0.066	2.59	0.050	2.93	0.063	2.92	0.020	3.21	0.086	3.14	0.076
Selección/ Creación de Contenidos	2.51	0.055	2.48	0.049	2.76	0.060	2.1	0.051	2.96	0.112	2.87	0.115
Comunicación	2.48	0.068	2.42	0.049	2.66	0.094	2.65	0.075	2.90	0.125	2,6	0.126
Seguridad	2.45	0.008	2.45	0.036	2.67	0.040	2.65	0.031	2.86	0.085	2.79	0.068
Resolución De Problemas	2.35	0.052	2.37	0.065	2.65	0.039	2.62	0.031	2.86	0.113	2.78	0.087

Cuadro 2. Media Aritmética / Desviación Estándar del nivel de dominio en las 5 áreas de competencia



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

Atendiendo a la necesidad de comprobar si el nivel de estudios y el género aportan al desarrollo de la competencia digital docente se plantean las siguientes hipótesis: la variable género está relacionada con el desarrollo de la CDD, pues se considera que al existir más hombres en la carrera y con la muestra trabajada, se encontrarán en ventaja. Para comprobar esta hipótesis, se recurrió a la prueba no paramétrica chi-cuadrado, misma que permitirá establecer si existen diferencias significativas entre las variables de estudio.

Teniendo demasiadas tablas procedentes del análisis en el *software* SPSS, se realizó una tabla de contingencia que resumiera todos los datos necesarios. En este contexto se busca contrastar la hipótesis nula:

- H0: Las estudiantes mujeres no desarrollan más la CDD que los estudiantes hombres
- H1: Las estudiantes mujeres desarrollan por igual la CDD que los estudiantes hombres

Como se muestra en el cuadro 3 se rechaza la hipótesis nula, y se acepta la hipótesis del investigador, pues a la luz de los resultados obtenidos en ninguna de las áreas de competencia se evidencia que el valor sea menor a 0.05. Por tanto, se considera en este estudio y bajo las condiciones dadas que no existen evidencias para afirmar que la variable género esté relacionada con el desarrollo de la CDD (Ver cuadro 3).

Indicador	Sexo		Conocimiento chi cuadrado		Conocimiento razón de verosimilitud		Conocimiento o asociación lineal por lineal		Utilización chi cuadrado		Utilización razón de verosimilitud		Utilización asociación lineal por lineal	
	Mujer	Hombre	Df	Significación asintótica	Df	Significación asintótica	Df	Significación asintótica	Df	Significación asintótica	Df	Significación asintótica	Df	Significación asintótica
Información	62	99	3	0.010	3	0,040	1	0.020	3	0.001	3	0.049	1	0.02
Selección creación de contenidos	62	99	3	0.040	3	0.043	1	0.001	3	0.049	3	0.039	1	0.037
Comunicación	62	99	3	0.031	3	0.033	1	0.001	3	0.041	3	0.038		0.032
Seguridad	62	99	3	0.022	3	0.022	1	0.003	3	0.021	3	0.023		0.046
Resolución de problemas	62	99	3	0.023	3	0.021	1	0.020	3	0.029	3	0.029	1	0.042

Cuadro 3. Resumen Chi –cuadrado por género

Así también se quiso investigar si el nivel académico de los estudiantes relacionado con el desarrollo de la CDD. Para esto, se propuso la hipótesis: la variable semestre que cursa está relacionada con el desarrollo de la CDD. Se entiende que a medida que el alumnado aprueba los semestres, y avanza en su carrera, desarrolla la CDD.

Para probar esta hipótesis, una vez más se acudió a la prueba estadística chi-cuadrado. Entonces, apoyados en esta herramienta contrastamos la hipótesis nula:

- H0: El estudiantado de los semestres superiores no desarrollan la CDD más que el estudiantado de los semestres inferiores.
- H1: El estudiantado de los semestres superiores desarrolla la CDD más que el estudiantado de los semestres inferiores.

A la luz de los resultados obtenidos se procede a rechazar la hipótesis nula en las áreas de CDD: información, selección y creación de contenidos y resolución de problemas, donde el p-valor es menor a 0.05, aceptándose la hipótesis del investigador; y se acepta la hipótesis nula en las áreas de CDD: comunicación y seguridad, donde el p-valor resulta ser mayor a 0.05, rechazándose la hipótesis del investigador (Ver cuadro 4).



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

INDICADOR	Semestre que cursa			Conocimiento chi cuadrado		Conocimiento razón de verosimilitud		Conocimiento asociación lineal por lineal		Utilización chi cuadrado		Utilización razón de verosimilitud		Utilización asociación lineal por lineal	
	1RO	4TO	8VO	DF	Significación asintótica	DF	Significación asintótica	DF	Significación asintótica	DF	Significación asintótica	DF	Significación asintótica	DF	Significación asintótica
Información	63	52	46	6	0.030	6	0.025	1	0.011	6	0.022	6	0.018	1	0.003
Selección de creación de contenidos	63	52	46	6	0.021	6	0.011	1	0.025	6	0.047	6	0.041	1	0.069
Comunicación	63	52	46	6	0.073	6	0.067	1	0.029	6	0.123	6	0.114	1	0.076
Seguridad	63	52	46	6	0.114	6	0.066	1	0.09	6	0.086	6	0.064	1	0.149
Resolución de problemas	63	52	46	6	0.003	6	0.002	1	0.011	6	0.072	6	0.064	1	0.045

Cuadro 4. Resumen Chi –cuadrado por semestre

5. Discusión

Los resultados derivados del análisis univariante -primera parte del estudio-, mostraron que el estudiantado investigado tiene desarrolladas unas áreas de CDD más que otras. Queda claro que, al ser un grupo joven, están acostumbrados a utilizar dispositivos digitales prácticamente para todo. Las áreas de CDD (información y comunicación) son las más logradas por los investigados, concordando con estudios de otros académicos como (Valdivieso y Gonzáles 2016, pág. 71).

Así también se evidencia una realidad en los salones de clase y hace referencia al área de CDD (solución de problemas) presenta los valores más bajos seguidos del área de CDD (seguridad), es decir, la gestión de información personal o no, en medios digitales. Los resultados derivados del análisis multivariante confirman a los primeros, indicando que las dos áreas de CDD menos desarrolladas son resolución de problemas y seguridad. Además, se comprueba que, en este caso, y en las condiciones en que nos encontrábamos cuando se realizó la investigación, la variable género no está relacionada con el desarrollo de la CDD. Estos resultados concuerdan con estudios como el de (Domingo et al.,2019, pág. 76).

Es importante señalar que las carreras de educación tienen un papel importante con la sociedad al formar a los futuros docentes. Por tanto, es vital mantener los currículos actualizados tanto en el desarrollo de competencias pedagógicas como digitales, ya que las próximas generaciones de estudiantes vienen cargadas del uso de tecnología digital, potenciadas por Inteligencia Artificial. “El profesorado posee un nivel de competencias en TIC medio, mayor en las tecnológicas que en las pedagógicas” (Suárez-Rodríguez et al., 2013, pág. 51)

6. Conclusiones

Los resultados encontrados en este estudio pertenecen a un momento de la historia de la humanidad muy duro y triste donde la pandemia del covid 19 provocada por el virus SARS-CoV-2, puso a prueba todos los sistemas que conforman a las sociedades. Así fue como la educación superior pública se enfrentó a la importancia de mantener una infraestructura tecnológica potente y actualizada, como fue el caso de la Universidad Central del Ecuador, que adquirió en 2017 un *Data Center*, mismo que permitió hacer frente a esta contingencia



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

sanitaria, permitiendo que las clases virtuales puedan desarrollarse a través de la plataforma *Moodle y MS- Teams*.

Por otro lado, esta investigación permitió sacar a la luz resultados en cuanto al desarrollo de la CDD en el estudiantado, los datos resultan preocupantes para los investigadores, ya que se entiende que en las asignaturas se trabaja no solo usando herramientas digitales sino metodologías de aprendizaje activas que potencian el desarrollo cognitivo del estudiantado a través de estrategias individuales y grupales como son el aprendizaje basado en problemas o el aprendizaje basado en proyectos, así como también el aprendizaje colaborativo.

Las metodologías activas han sido pensadas para trabajar en conjunto con las TIC, así tenemos el *Flipped Learning*, que integra varias estrategias para desarrollar aprendizajes significativos en los alumnos desde cualquier dispositivo electrónico, en cualquier lugar y a cualquier hora.

Realizar este estudio permitió acercarse a la realidad del estudiantado de la carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales de la Informática donde se asume -desde la docencia-, que por ser una carrera técnica el alumnado domina las herramientas informáticas, y aunque en las áreas de competencia informacional y comunicacional los resultados así lo confirman, queda mucho trabajo por hacer en las áreas de CDD (resolución de problemas y seguridad). Desde esta realidad, surgen necesidades investigativas como es el caso de las metodologías docentes y el apareamiento de la inteligencia artificial que cambiará por completo la educación.

Referencias bibliográficas

- Bawden, D. (2002). Revisión de los conceptos de alfabetización informacional y alfabetización digital. *Anales de documentación*, 5, 361-408.
- Cabero, J., y Llorente, M.C. (2006). La rosa de los vientos, Dominios tecnológicos de las TIC por los estudiantes. Sevilla: Grupo de Investigación Didáctica.
- Cabero, J., Llorente, M., Leal, F., y Lucero, A. (2009). Enseñanza and Teaching. La alfabetización digital de los alumnos universitarios mexicanos: Una investigación en la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca
- Domingo-Coscolla, M., Bosco, A., Carrasco Segovia, S y Sánchez Valero, J. A. (2020) Fomentando la competencia digital docente en la universidad: Percepción de estudiantes y docentes. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 167-782. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.340551>
- European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu por el Centro Común de Investigación de la Comisión Europea. (2016). ISBN 978-92-79-73494-6, doi:10.2760/159770, JRC107466
- European Parliament y Council (2006). Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on Key Competences for Lifelong Learning. Brussels: Official Journal of the European Union <http://goo.gl/EuX6Wg>
- Ferrari, A. (2012). Digital competence in practice: An analysis of frameworks. Sevilla: *European Commission, Joint Research Centre (JRC)*
- Gutiérrez, J., Cabero, J., Estrada, L. (2016). Diseño y validación de un instrumento de evaluación de la competencia digital del estudiante universitario. *Revista espacios*.



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

- INTEF (2017). Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del profesorado. Marco Común de Competencia Digital Docente. Recuperado de https://aprende.intef.es/sites/default/files/2018-05/2017_1020_Marco-Común-de-Competencia-Digital-Docente.pdf
- Ng, W (2012). 'Can we teach digital natives' digital literacy, *Computers & Education*, 59, 3, 1065-1078 (online Elsevier SD Freedom Collection).
- Ng, W (2012). Alfabetización digital. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65935862004.pdf>
- Martin R., Deborah & De Luis, Edurne & Campión, Raúl & Ocón, Magdalena. (2016). Diseño de un instrumento para evaluación diagnóstica de la Competencia digital docente: formación flipped classroom. *Didáctica, Innovación y Multimedia (DIM)*, 1-15 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5407952>
- Mon, F. y Cervera, M. (2013). Competencia digital en la educación superior: instrumentos de evaluación y nuevos entornos. *Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento*, 10, 3, Universidad de Zulia, 29-43.
- Prendes Espinosa, M. P., Gutiérrez Porlán, I., & Martínez Sánchez, F. (2018). Competencia digital: una necesidad del profesorado universitario en el siglo XXI. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 18(56). <https://revistas.um.es/red/article/view/321591>
- Rodríguez Peñuelas, M. A. (2010). Métodos de investigación. 1ra. Edición, México. Ed. Universidad Autónoma de Sinaloa.
- Roig-Vila, R., y Moreno-Isac, V. (2020). El pensamiento computacional en Educación. Análisis bibliométrico y temático. *Revista de Educación a Distancia*, 20(63). doi: <https://doi.org/10.6018/red.402621>
- Roig-Vila, R., y Urrea-Solano, M. E. (2020). Formación colaborativa en interculturalidad del profesorado de Educación Infantil y Primaria. *Revista Caribeña de Investigación Educativa (RECIE)*, 4(1), 7-19. doi: <https://doi.org/10.32541/recie.2020>.
- Rojas, J. (2020). Modelo flipped learning aplicado a la asignatura de sistemas operativos II de la carrera de informática de la UCE: estudio de caso para medir el nivel de motivación y satisfacción tecnológica en el uso de la plataforma Moodle (p. 1). <http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/114854/1>
- Valdivieso Guerrero, T.S. y Gonzáles Galán, M.Á. (2016). Competencia Digital Docente: ¿Dónde estamos? Perfil del docente de educación primaria y secundaria. El caso de Ecuador. *Pixel-Bit: Revista de Medios y Educación*, 49, 57-73.

Autores

JUAN ROJAS-VITERI Obtuvo su Doctorado en Investigación educativa por la Universidad de Alicante, España en 2020. Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Informática en la Facultad de Filosofía, Letras de Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 2002. Especialista en entornos virtuales de Aprendizaje (OEI). Magíster en Educación Superior en la Facultad de Filosofía, Letras de Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 2012.



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

Actualmente es profesor titular de la Universidad Central Ecuador. Docente de Posgrados de Varias Universidades Ecuatorianas, consultor y capacitador en varias instituciones privadas y públicas del país.

ALEX ALVAREZ-ZURITA obtuvo su título Magíster en Tecnología Educativa y Competencias Digitales en la Universidad Internacional de la Rioja (UNIR) España en 2019. Obtuvo el título de Magíster en Educación Superior en la Facultad de Filosofía, Letras de Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador (Ecuador) en 2014 y obtuvo el título de Licenciado en Ciencias de la Educación Mención Informática en la Facultad de Filosofía, Letras de Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador (Ecuador) en 2008.

Actualmente es profesor a medio tiempo de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central Ecuador.



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



REVISTA

CÁTEDRA

E-book: un recurso didáctico gamificado para el aprendizaje de las Ciencias Naturales

E-book: a gamified didactic resource for learning Natural Sciences

Rossana Benavides-Velasco

Instituto Nacional Mejía, Quito, Ecuador

rossana.benavides@educacion.gob.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5055-7857>

(Recibido: 09/05/2023; Aceptado: 15/06/2023; Versión final recibida: 19/07/2023)

Cita del artículo: Benavides-Velasco, R. (2023). E-book: Un recurso didáctico gamificado para el aprendizaje de las Ciencias Naturales. *Revista Cátedra*, 6(2), 67-83.

Resumen

La presente investigación responde a la necesidad de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje a partir del uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC), como realidad del bajo uso de herramientas tecnológicas por parte de los docentes en las aulas, con este antecedente se planteó la aplicación del *e-book* como recurso didáctico gamificado en los novenos años del Instituto Nacional Mejía. La metodología es de tipo cuasiexperimental conformado por dos grupos: 135 estudiantes del grupo experimental (GE) y 115 del grupo control (GC). Se utilizó un pretest y posttest con un cuestionario validado a través de juicio de expertos, el Alfa de Cronbach fue de 0.80 que comprueba la confiabilidad del cuestionario. Los datos de las actividades desarrolladas se procesaron mediante la prueba de T, permitiendo rechazar la hipótesis nula al tener un p (valor) menor a 0.05 en las medias aritméticas del pretest y posttest, organizadores gráficos y talleres, la decisión final fue rechazar la hipótesis nula y aceptar la hipótesis alternativa, la cual menciona el recurso didáctico gamificado *e-book* que permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y lograr un mayor rendimiento académico en Ciencias Naturales en los grupos experimentales. Los resultados fueron relevantes al mejorar significativamente el interés y motivación de los estudiantes por aprender, influyendo directamente en su rendimiento académico lo que se demostró en los promedios obtenidos: el GE alcanzó un incremento de hasta 4 puntos a diferencia del GC que disminuyó un punto al realizar las actividades de manera tradicional.

Palabras clave

E-book, enseñanza y aprendizaje, recurso didáctico, rendimiento académico, TIC.



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

Abstract

This research responds to the need to improve teaching and learning processes through the use of Information and Communication Technologies (ICT), as a reality of the low use of technological tools by teachers in the classrooms, with this background, the application of the e-book as a gamified didactic resource in the ninth years of the Instituto Nacional Mejía was proposed. The methodology is quasi-experimental, consisting of two groups: 135 students in the experimental group (GE) and 115 in the control group (GC). A pretest and posttest were used with a questionnaire validated through expert judgment; Cronbach's alpha was 0.80, which proves the reliability of the questionnaire. The data of the activities developed were processed through the T test, allowing to reject the null hypothesis by having a p (value) less than 0.05 in the arithmetic means of the pretest and posttest, graphic organizers and workshops, the final decision was to reject the null hypothesis and accept the alternative hypothesis, which mentions the gamified didactic resource e-book that allows improving the teaching and learning processes, and achieving a higher academic performance in Natural Sciences in the experimental groups. The results were relevant as they significantly improved the interest and motivation of the students to learn, directly influencing their academic performance, which was demonstrated in the averages obtained: the GE reached an increase of up to 4 points as opposed to the GC, which decreased one point when performing the activities in a traditional way.

Keywords

E-book, teaching and learning, teaching resource, academic performance, ICT, teaching and learning.

1. Introducción

La era digital que se vive en la actualidad se presenta mediante una verdadera revolución tecnológica permitiendo facilitar la vida de las personas y cambiando sus costumbres, creando una nueva cultura digital que surge a partir de la creación de las TIC que han transformado el mundo, y la manera en que se interactúa en él. Las TIC ofrece un mundo de oportunidades que se deben aprovechar sobre todo en el ámbito educativo puesto que los recursos tecnológicos han producido un cambio significativo en los procesos de enseñanza y aprendizaje; logrando que la educación derrumbe barreras, permitiendo presentar la información de una manera muy distinta al sustituir antiguos recursos tradicionales (libros, pizarrón y cuadernos).

E- book es un recurso didáctico con grandes beneficios que permite ser utilizado en cualquier tipo de ordenador, tablet o teléfonos móviles; cuenta con distintas herramientas digitales gamificadas convirtiéndose en algo innovador y moderno, logrando despertar la motivación, interés y participación activa de los estudiantes generando un aprendizaje significativo. *E- book* busca crear distintos materiales didácticos educativos gamificados que utilizan elementos como son: componentes, mecánicas, y dinámicas, que facilitarán la creación de: juegos orientados a los resultados de aprendizaje, generación de reglas y recompensas. Al respecto, Ortiz-Colón et al. (2018) manifiestan que:

Los procesos de gamificación en la educación son altamente beneficiosos para los alumnos, como son: la motivación, la inmersión para posibilitar la anticipación y planificación de situaciones; el compromiso y la socialización a través de la interactividad y la interacción; así como de la variedad de elementos que intervienen, lo



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

que hace la actividad educativa más motivante y estimulante para los alumnos (p.44).

Ante lo expuesto se afirma que la gamificación es una metodología emergente que consiste en utilizar juegos o mecánicas de juego en contextos lúdicos; desarrollando en el aula la motivación de los alumnos, la cual debe ser integrada activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje. La aplicación del *e-book* con herramientas gamificadas optimizan los aprendizajes, mejora el rendimiento académico, y el docente se siente comprometido para continuar preparándose en el uso de estas herramientas tecnológicas que dinamizan los ambientes de aprendizaje.

En esta investigación, que es resultado de una tesis, se plantea como preguntas de investigación ¿qué grado de uso tienen los recursos didácticos con herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los novenos años del Instituto Nacional Mejía? ¿cómo configurar una estructura didáctica pedagógica con base en la gamificación en el aprendizaje significativo de los contenidos relacionados con las Ciencias Naturales? ¿de qué modo se emplea el *e-book* con herramientas de gamificación como recurso didáctico en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los novenos años del Instituto Nacional Mejía de Quito? y ¿cuál es el nivel de dominio de los contenidos de ciencias naturales antes y después del uso del *e-book* con herramientas digitales basadas en la gamificación? El objetivo principal de la investigación es determinar el impacto de la aplicación de un *e-book* como recurso didáctico gamificado para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los novenos años del Instituto Nacional Mejía, y como objetivos específicos se ha planteado analizar el grado de uso de recursos didácticos con herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales; configurar una estructura pedagógica didáctica para la aplicación del *e-book* como recurso didáctico gamificado; aplicar un *e-book* basado en herramientas de gamificación y, determinar el impacto del *e-book* como recurso didáctico gamificado en el proceso de enseñanza-aprendizaje de Ciencias Naturales. Se entiende así la importancia de promover el uso de otros recursos didácticos basados en las TIC, puesto que constituye una oportunidad para los estudiantes de experimentar nuevas formas de aprender dejando de lado el uso de medios tradicionales.

Según los criterios exigidos para la realización de un trabajo de investigación se desarrolla las siguientes secciones: en la sección 2 se presenta la contextualización teórica que consiste en la revisión de las fuentes bibliográficas que aborden la cuestión objeto de estudio. En la sección 3, se establecen las hipótesis planteadas en torno a la aplicación del *e-book*. En la sección 4 se determinan los objetivos. En la sección 5, se detalla la metodología utilizada para desarrollar la investigación. En la sección 6, se muestran los resultados, análisis y discusión. En la sección 7, se establecen las conclusiones de acuerdo con los resultados obtenidos.

2. Contextualización teórica

2.1 Tecnologías de la comunicación y la información

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) son todas aquellas herramientas y programas que procesan, gestionan, transmiten y comparten información con la ayuda de soportes técnicos. Los ordenadores, Internet y las telecomunicaciones son las tecnologías de la información y la comunicación más comunes, aunque su crecimiento y desarrollo siguen produciendo nuevos modelos. Por tal razón “las TIC son un conjunto de



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

técnicas, desarrollos y dispositivos avanzados que integran funcionalidades de almacenamiento procesamiento y transmisión de datos” (Rodríguez, 2009, párr. 1)

Por otra parte Moya (2009) manifiesta que:

La mayoría de los gobiernos y de los educadores reconoce que la utilización de las TIC en la enseñanza mejora su calidad. Sin embargo, se trata, de utilizar las TIC en el aula y usarlas desde una perspectiva pedagógica, pero no como un complemento a la enseñanza tradicional si no como una vía innovadora que, integrando la tecnología en el currículo, consigue mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje y los procesos escolares de los alumnos (p.2).

Es importante comprender que el aprendizaje en la educación debe ser un proceso, motivador e interactivo en donde la tecnología cumple un rol muy importante para la adquisición de conocimientos, habilidades y destrezas significativas. Los avances en tecnologías están influyendo enormemente en el ámbito educativo desarrollando un aprendizaje de calidad y mejorando el desempeño tanto de estudiantes como maestros en el proceso de enseñanza aprendizaje. Guerrero (2016) sostiene que:

Las TIC en la educación es enseñar y aprender con las herramientas y aplicaciones tecnológicas que nos ofrece las Tecnologías de la Información y la Comunicación. La utilización y el apareamiento de nuevas tecnologías hoy en día ya no es novedoso forma parte de nuestro diario vivir, señalando que son los jóvenes los que más inclinación tienen por usar las herramientas tecnológicas (p.18).

Resulta indudable que al momento que el intercesor del proceso de enseñanza y aprendizaje hace uso únicamente de libros de texto para transmitir los conocimientos a los estudiantes los impactos que se generan son bajos y poco útiles. Es importante reconocer que en la era digital que hoy vivimos, la sociedad actual es audiovisual e interactiva, sobre todo, en los jóvenes. Hoy en día las nuevas generaciones son consideradas nativos digitales quienes han estado rodeados desde temprana edad por las nuevas tecnologías y dispositivos, su inclinación por ambos se basa en aprender nuevas cosas, lo que les resulta llamativo y a la vez divertido.

2.2 TIC como recurso didáctico

Las TIC se están transformando y convirtiéndose en una herramienta educativa, mejorando la calidad de la educación, creando estructuras didácticas e integrando aprendizajes significativos basados en tecnologías habilitadoras. Peña y Calmaestra (2007) manifiestan que:

Las TIC se presentan como un recurso innovador en el aula, pero para que este instrumento sea realmente útil en el ámbito educativo y no se utilice como un fin en sí mismo, es necesario que se cumplan una serie de premisas que son aplicables a todo proceso de enseñanza-aprendizaje (p. 9).

Para hacer un buen uso de la tecnología, y que este sea realmente útil en el ámbito educativo se debe enfatizar en claves importantes para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, el alumno debe formar un desarrollo significativo del pensamiento. El proceso de enseñanza-aprendizaje debe llegar a un aprendizaje significativo para llegar al objetivo;



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

los estudiantes deben estar en un alto nivel de motivación logrando que capten con facilidad los nuevos conocimientos.

2.3 El aprendizaje y la gamificación

Para desarrollar el aprendizaje para producirse requiere de ciertas condiciones ambientales y psicológicas. Las condiciones ambientales se refieren al entorno en el que se recibe la información o realiza las actividades de aprendizaje, en este sentido, los entornos lúdicos, tienen características que permiten tener atención y concentración a pesar de elementos externos o distractores.

Al respecto, Posada (2014) sostiene que los entornos lúdicos son “una oportunidad para que el estudiante, protagonista del proceso enseñanza-aprendizaje, se apropie de lo que quiere aprender y el cómo, de hacer de la actividad lúdica la manera creativa, constructiva, abierta a interactuar con el conocimiento” (p. 28). Las condiciones psicológicas, tienen que ver con las habilidades que se utiliza frente a los retos y las resoluciones de problemas, la motivación y la inclinación hacia aspectos lúdicos y recreativos. En este sentido, la gamificación ofrece al aprendizaje condiciones óptimas para su desarrollo, el éxito del aprendizaje está en la motivación e interés que se produce en el estudiante dentro de la misma experiencia del aprendizaje. Por lo tanto, el contenido de los temas de la clase no es lo significativo, sino la misma experiencia en sí de aprender.

En este sentido, un estudiante motivado será un estudiante con disposición positiva al aprendizaje. En este orden de ideas, está misma disposición se puede observar en la actitud de algunos niños hacia los videojuegos, que en la mayoría de los casos es opuesta a la actitud que tienen hacia el aprendizaje en las escuelas.

Moreira y González (2015) manifiestan que:

La gamificación permite quitarle el aburrimiento a la clase y genera mayor interés en el estudiante, representando así una estrategia significativa en el logro de los objetivos de aprendizaje”. En base a lo expuesto se asevera que la gamificación es una herramienta necesaria en las clases debido a que a través de la motivación e interés los estudiantes mejoran los procesos de enseñanza y aprendizaje (p. 15-38).

Todo proceso tiene sus ventajas y desventajas, y la gamificación no es la excepción, en el cuadro 1 se pueden identificar claramente ambas, es por ello necesario saber implementar la gamificación en el aula debido a que si las actividades pierden su carácter formativo se transforman en improductivas.

Caparrós (2017) manifiestan que:

La gamificación potencia la capacidad socializadora ya que el juego estimula la competencia social de los participantes y su capacidad para relacionarse dado que se pueden formar equipos. A su vez, evita la frustración a través de un aumento progresivo de la dificultad, personaliza el proceso de enseñanza-aprendizaje y proporciona información práctica al docente, lo que le permite replantear la organización de la materia en función de los resultados obtenidos en la aplicación del juego en el aula.

Por el contrario, Giménez (2016) menciona que:



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

Advierte de ciertos inconvenientes de la gamificación, como el fomento de la competitividad que, en ocasiones, puede ser mal entendida por los alumnos, la desviación de éstos hacia los objetivos superficiales de la propuesta o incluso el incremento del gasto la adquisición y renovación de materiales y herramientas, software y hasta en formación de profesorado.

VENTAJAS	DESVENTAJAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Motivación, por la cual se estimula el interés hacia las actividades de aprendizajes o tareas que son poco atractivas para estos. ▪ Concentración el juego contribuye a que esta concentración sea más duradera. ▪ Mejora las habilidades cognitivas, la mecánica de la gamificación incide en el mejoramiento de la memoria, el razonamiento lógico y las inferencias deductivas. ▪ Aprovechamiento del tiempo, el estudiante al mejorar la motivación y la concentración utiliza mejor el tiempo. ▪ Mejora la autoestima, la dinámica de la gamificación permite al estudiante superar niveles o problemas sin frustraciones significativas. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ La posibilidad de crear una motivación pasajera. La motivación fundamentada exclusivamente en la obtención de premios se ve mermada una vez que deja de ser algo novedoso. ▪ Para obtener las recompensas todos los jugadores deberán asumir los mismos objetivos lo que dificulta dar cabida a los diferentes intereses y estilos de aprendizaje. ▪ El equilibrio entre lo lúdico y lo formativo es muy difícil de conseguir, y si la actividad pierde su carácter formativo, será improductiva. ▪ La gamificación está muy bien para desarrollar toda una serie de habilidades, pero otras como la expresión oral son muy difíciles de desarrollar.

Cuadro 1. Ventajas y desventajas de la gamificación

2.4 E-book en la educación

Es una herramienta digital que, está diseñada con distintas técnicas de gamificación, es considerado un recurso didáctico de gran beneficio debido a que utiliza distintas aplicaciones de gamificación educativa y, puede ser leído en cualquier tipo de ordenador o teléfonos móviles.

Constituye una oportunidad para los estudiantes de experimentar nuevas formas de aprender dejando de lado el uso de medios tradicionales como son pizarras, textos con extensas lecturas y el uso de cuadernos que únicamente permiten copiar lo que dicta el docente o lo que ya se encuentra en un texto.

La creación y aplicación del e-book permitirá que las clases resulten llamativas e innovadoras; posibilitará influir de forma positiva en el comportamiento de los estudiantes frente al aprendizaje, a través de las actividades desarrolladas en base a la gamificación el



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

estudiante puede experimentar, descubrir, fascinarse y desear continuar jugando para vencer los retos y dificultades presentes en las temáticas de las Ciencias Naturales, cuya información constituye el contenido del juego. Al respecto, Hernández (2016) sostiene que:

En la estructuración del e-book se consideran diversos aspectos. En primera los canales de aprendizaje de los alumnos, lo siguiente inclusión de sonidos, música y videos, de manera que los alumnos sean estimulados visual, auditiva y kinestésicamente, para lo cual se diseñaron actividades interactivas basadas en la gamificación (p.33).

En la estructuración del *e-book* se consideraron diversos aspectos. En primera los canales de aprendizaje de los alumnos de la muestra, lo siguiente fue la inclusión de sonidos, música y videos, de manera que los alumnos fueran estimulados visual, auditiva y kinestésicamente, para lo cual se diseñaron actividades interactivas.

Su aplicación con herramientas gamificadas optimizan los aprendizajes, mejorando el rendimiento académico y el docente se siente comprometido para continuar preparándose en el uso de estas herramientas tecnológicas que dinamizan los ambientes de aprendizaje.

2.5 Características del E-book

E-book, al ser una herramienta tecnológica versátil, tiene varias características que permiten despertar el interés tanto del docente y del estudiante. Un entorno de aprendizaje que se respalde en métodos de enseñanza basados en recursos debe ser profundamente motivador en el sentido de que ofrece a los estudiantes y docentes una variedad de oportunidades, beneficios y roles cambiantes, habilidades de resolución de problemas, toma de decisiones y de evaluación. A continuación se visualizan características principales del *e-book* (Ver figura 1)

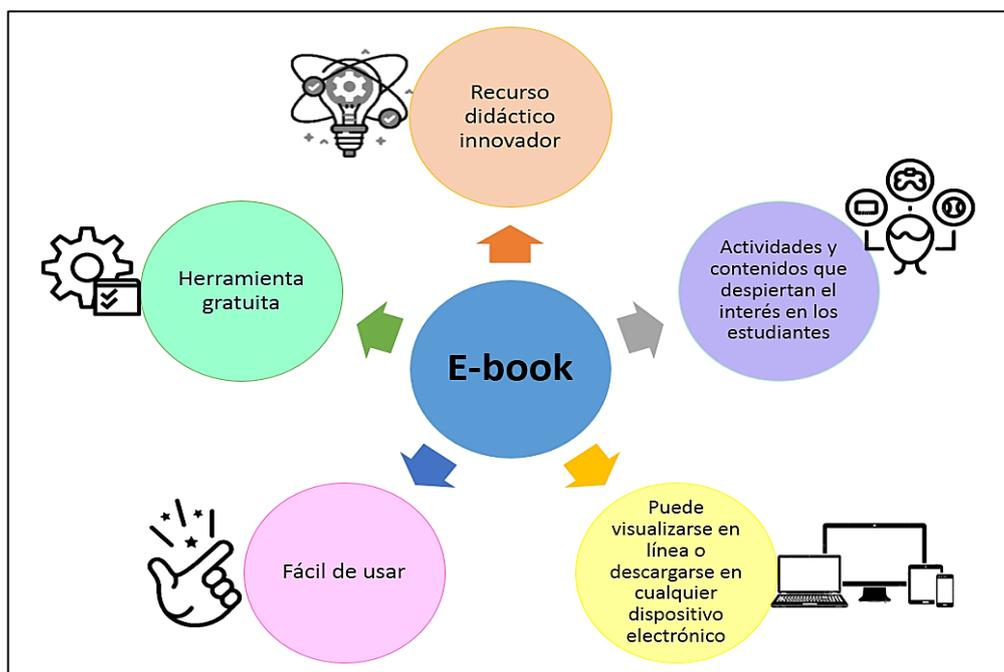


Figura 1 Características del e-book



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

3. Metodología

La presente investigación es de tipo experimental-exploratoria, la modalidad aplicada en la investigación se realizó a través de un enfoque mixto: partiendo de una base cualitativa, teniendo un enfoque interpretativo con los sujetos de estudio, y como segundo punto, con un enfoque cuantitativo a través de la tabulación de datos. Una vez completada, se utilizó la técnica de la encuesta con su instrumento, el cuestionario estructurado en una escala de *Likert* de cuatro puntos.

Para recopilar la información, se utilizó un cuestionario estructurado como técnica de investigación. Este cuestionario estaba compuesto por preguntas relacionadas con el tema de estudio para conocer si los alumnos de noveno año de educación general básica utilizan las TIC y herramientas gamificadas para mejorar su rendimiento académico. Así, con la información recogida, se llegó a las posibles conclusiones en función de los resultados obtenidos.

El cuestionario estructurado estaba compuesto por 15 preguntas en escala *Likert*. Este cuestionario permitió al investigador obtener la información requerida con base en los objetivos planteados para esta investigación. Esta encuesta se aplicó a los alumnos de novenos años con el objetivo de determinar la realidad de los estudiantes en cuanto al uso de las TIC y herramientas gamificadas según su nivel educativo y la secuencia didáctica de la clase.

El investigador trabajó con toda la población de 250 alumnos y 6 docentes del Área de Ciencias Naturales de educación general básica superior. Para este trabajo de investigación, se planteó la hipótesis de que el recurso didáctico gamificado *E-book* mejora el proceso de enseñanza y aprendizaje de Ciencias Naturales de los alumnos de novenos años.

En el *e-book* se desarrollaron actividades de prueba, organizadores gráficos y cuestionarios utilizando herramientas gamificadas: *wordwall*, *canva* y *liveworksheets* respectivamente. Esta metodología emergente consiste en utilizar juegos o mecánicas de juego en contextos lúdicos, proporcionando en la educación la motivación de los alumnos razón por la cual debe ser integrada activamente en el proceso de enseñanza aprendizaje.

4. Análisis y resultados

Para la comprobación de las hipótesis, se aplicó el estadístico de prueba de dos muestras; por lo tanto, el estadístico más apropiado para esta muestra (promedios pre-pos test,) fue la prueba T de muestras relacionadas, al tener un p (0.04) menor a 0.05 se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. (Ver figura 2)



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

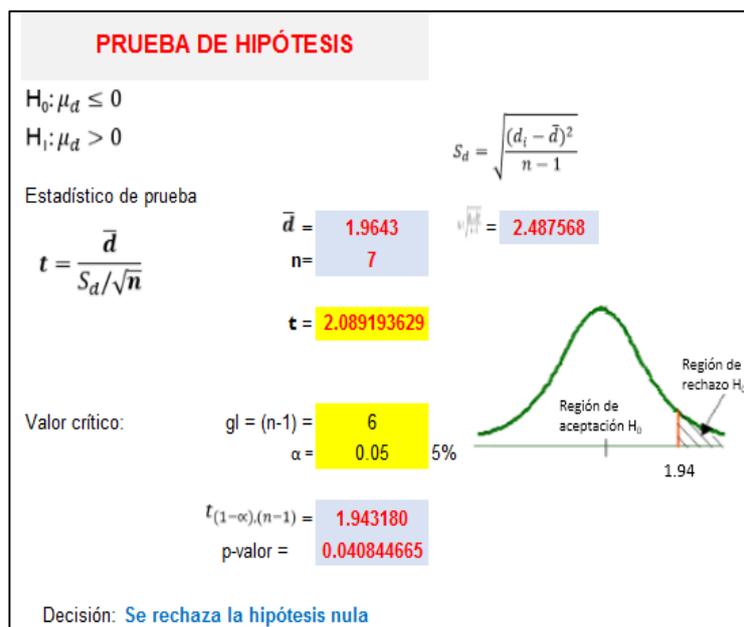


Figura 2. Prueba de hipótesis de pre y post test

Hipótesis nula	Actividad	Test	Sig	Decisión
	Test		0.04	
El recurso didáctico gamificado e-book no permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y lograr un mayor rendimiento académico en Ciencias Naturales en los grupos experimentales.	Organizador gráfico	Prueba T de muestras relacionadas	0.03	Rechazar la hipótesis nula
	Taller		0.04	

Cuadro 2. Resumen de prueba de hipótesis

Al tener un p (valor) menor a 0.05 en las medias aritméticas del pre y post test en el organizador gráfico y talleres desarrollados por los estudiantes para esta investigación, la decisión final es rechazar la hipótesis nula (H_0) y aceptar la hipótesis alternativa (H_1); la cual menciona el recurso didáctico gamificado e-book permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y lograr un mayor rendimiento académico en Ciencias Naturales en los grupos experimentales.

Los resultados que se presentan a continuación fueron tomados del instrumento, el cual consta de 15 preguntas en escala *Likert*, a su vez, se seleccionaron las preguntas más representativas dentro de la investigación.



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

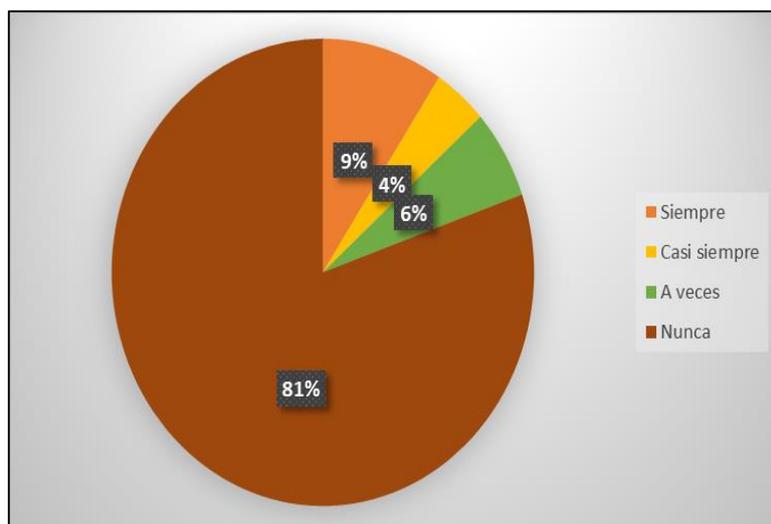


Figura 3 ¿En todas las clases impartidas de Ciencias Naturales el docente utiliza recursos didácticos tecnológicos como: libros interactivos, plataformas educativas, vídeos educativos, juegos interactivos?

En cuanto a la opinión de recursos didácticos tecnológicos el 81% menciona que nunca el docente utiliza este tipo de recursos, mientras que el 9% afirma que casi siempre, el 6% a veces y concluyendo el 4% siempre. La mayoría de estudiantes afirma que su docente nunca utiliza recursos didácticos tecnológicos como libros interactivos, plataformas educativas, vídeos educativos, juegos interactivos. Uno de los grandes problemas que enfrenta la educación actual es el aburrimiento. Los alumnos de hoy ya no aprenden de la misma manera; frente a esta situación los educadores buscan innovar sus clases y crear entornos divertidos e interactivos.

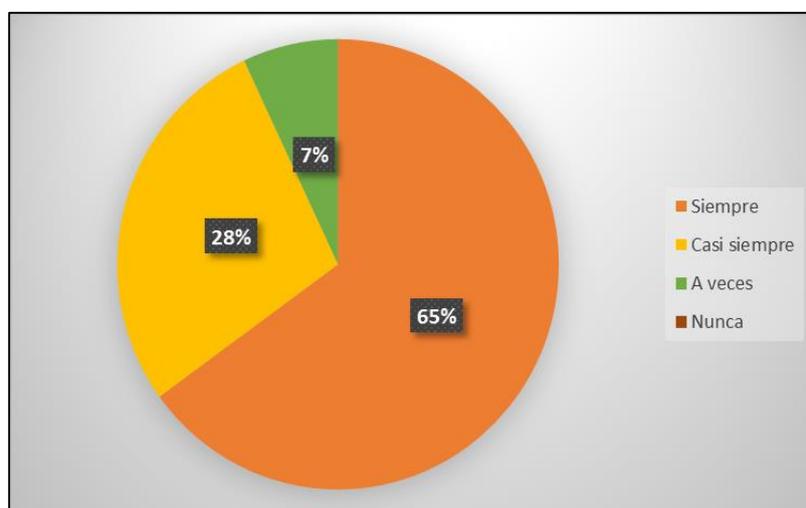


Figura 4 ¿Considera Ud. que el uso de la gamificación (técnica que utiliza elementos del juego) es un aspecto innovador en el aprendizaje de las Ciencias Naturales?

Con relación a la opinión del uso de la gamificación el 65% de estudiantes afirma que siempre es un aspecto innovador, el 28% afirma que casi siempre y finalmente un 7% menciona que a veces. La mayoría de los estudiantes afirman que el uso de la gamificación es un aspecto innovador, por tal razón debe ser implementada en el ámbito educativo,



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

debido a que se utiliza elementos del juego que permiten involucrar a los estudiantes, motivarlos a la acción y promover el aprendizaje y la resolución de problemas.

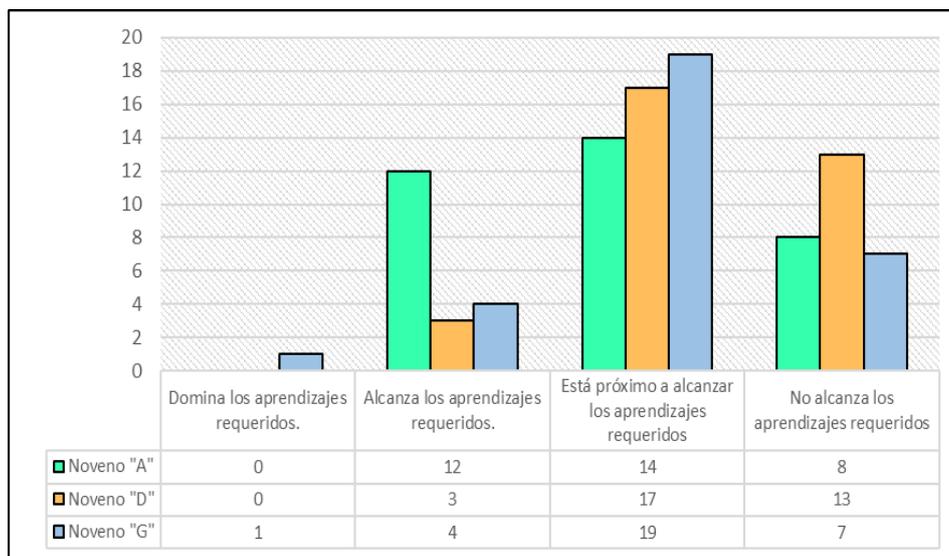


Figura 5. Resultado postest sin aplicar el e-book

El análisis respectivo de la figura 8 informa que 1 estudiante domina los aprendizajes requeridos, 19 estudiantes lo alcanzan, con un total de 50 estudiantes representando la mayoría se encuentran en el rango de están próximos alcanzar los aprendizajes requeridos y un total de 28 no lo alcanzan, con estos datos y al comparar con la figura 9 se concluye que al no aplicar el *e-book* los estudiantes se mantienen en los rangos próximo y no alcanzan los aprendizajes requeridos, lo que demuestra que los procesos de enseñanza y aprendizaje no mejoran al utilizar una metodología tradicional y el uso de recursos convencionales.

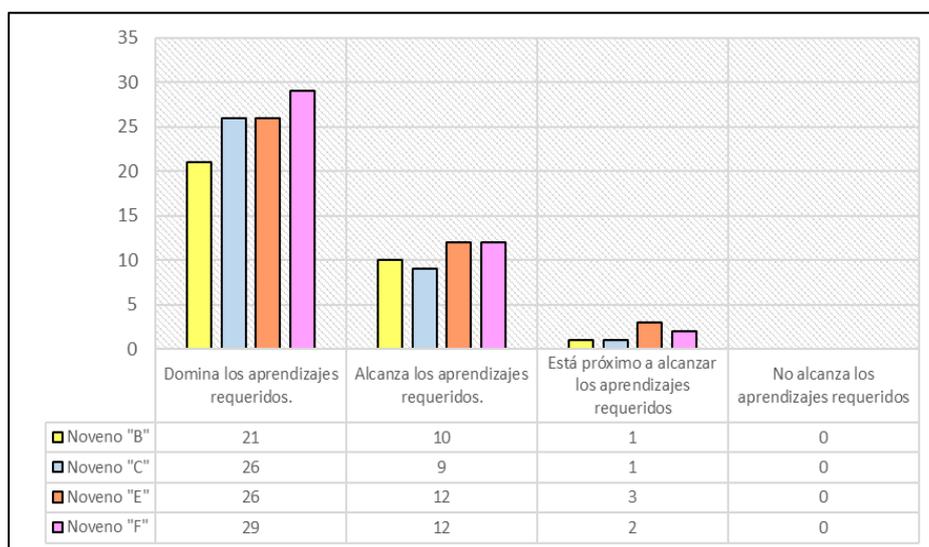


Figura 6. Resultado postest con aplicación del e-book

En los resultados obtenidos en la figura 9 se puede identificar que un total de 102 estudiantes dominan los aprendizajes requeridos, mientras 43 estudiantes lo alcanzan, 7



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

estudiantes se encuentran en el rango de están próximos alcanzarlo y 0 estudiantes no alcanzan los aprendizajes requeridos, con esta premisa y en comparación con la figura 8 se afirma que la aplicación del e-book como recurso didáctico gamificado reforzó el tema de célula, mejorando considerablemente los procesos de enseñanza y aprendizaje y por ende el rendimiento académico.

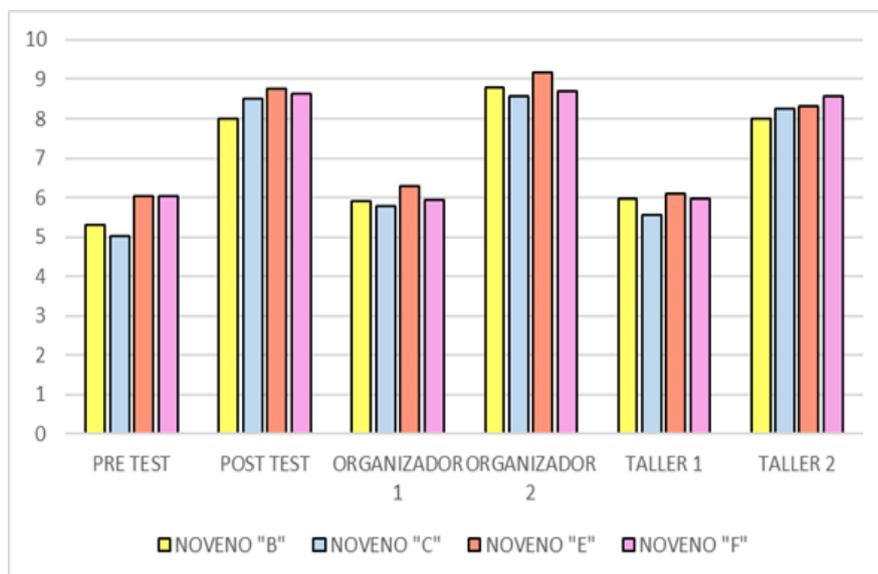


Figura 7. Resultados de los promedios generales en grupos experimentales Novenos B, C, E y F

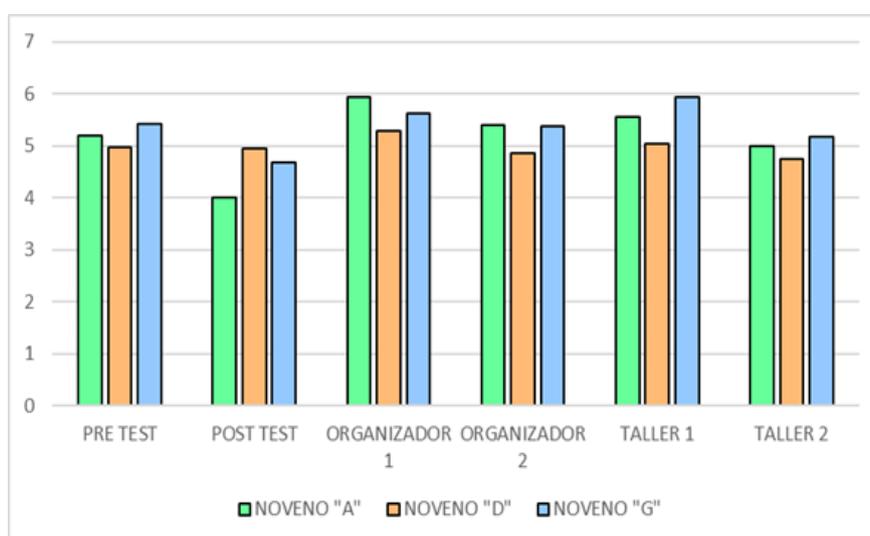


Figura 8. Resultados de los promedios generales en grupos no experimentales Novenos A, D y G

En el ámbito educativo es necesario implementar el uso de la tecnología en las clases para que sea motivadora, dinámica e interactiva. En base a los resultados obtenidos de los promedios de las actividades realizadas en los siete paralelos con y sin la aplicación del e-book se puede visualizar que en el caso de la figura 10 se utilizaron las herramientas virtuales introducidas en el e-book tales como: *Wordwall*, *Canva* y *Liveworksheets* generaron un incremento en sus calificaciones y facilitaron el proceso de enseñanza y aprendizaje de



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

los distintos temas revisados en clase, generando un aprendizaje significativo en cada uno de los estudiantes y teniendo como resultado un mejor rendimiento académico en las tres actividades realizadas a comparación de los grupos no experimentales observados en la figura 11 en la que se representa que su rendimiento académico no mejoró y en muchos casos disminuyó.

El uso de las TIC en el proceso de enseñanza y aprendizaje brindan distintos beneficios para los estudiantes despertando su motivación, interés y una participación activa en clases, y con ello, sus calificaciones mejoran, como es el caso de la presente investigación, el incremento de las calificaciones es visible, logrando de esta manera que el aprendizaje sea significativo. En relación con el Objetivo General “determinar la influencia del *e-book* como recurso didáctico gamificado para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los novenos años del Instituto Nacional Mejía, período 2021-2022”, el 93% de estudiantes considera que el uso de recursos didácticos gamificados son un aspecto innovador. Esto demuestra que aplicar esta metodología de enseñanza permite implicar a los alumnos y ofrecerles una forma diferente de aprendizajes, mientras que el 100% de docentes expresa que estimula el interés, motiva y mejora la comprensión de la asignatura de Ciencias Naturales. Por ende, cabe mencionar que la influencia del *E-book* como recurso didáctico gamificado es muy positivo y relevante dado que es una herramienta que permite motivar, interactuar, despertar la participación en el estudiante, entre otros aspectos. Es una herramienta con numerables ventajas tanto para el docente como para el estudiante. Por otro lado, existe muy poco conocimiento acerca de los recursos didácticos con herramientas de gamificación y en la Institución educativa no es muy utilizado por los docentes, debido a distintos factores como son la falta actualización y capacitación, lo que impide que la calidad o nivel educativo se perfeccione con el transcurso del tiempo.

El *e- book* interactivo aplicado a una pedagogía experiencial y el uso de las tecnologías emergentes en la educación, logra estimular en el estudiante y el docente su poder de análisis en el proceso de la investigación y la toma de conciencia, otorgando una mirada crítica al estudiante. Por lo tanto, se puede inferir que el uso del *E-book* optimizan los aprendizajes, mejora el rendimiento académico y el docente se siente comprometido para continuar preparándose en el uso de estas herramientas tecnológicas que dinamizan los ambientes de aprendizaje (Medina, 2017, pp. 34-40).

El objetivo específico 1 “Analizar el grado de uso de recursos didácticos con herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales” se manifiesta el 81% de estudiante opina que el docente nunca utiliza recursos tecnológicos para impartir la asignatura de Ciencias Naturales, mientras que los docentes señalan que el 66% a veces utilizan recursos tecnológicos para impartir la asignatura. Se puede evidenciar los docentes usan pocas estas herramientas o recursos didácticos, que hacen que el estudiante despierte el mayor interés por el tema, investigue, interactúe, genere incógnitas y sobre todo logre una clase más motivadora y enriquecedora.

La utilización de diversos recursos didácticos en el salón de clases permite una mayor aproximación al estándar positivo, vinculando la reflexión empírica y los modelos científicos. Éstos últimos son los que que el estudiante debe interiorizar y adaptar, al final al formar parte de su conocimiento prudente para enriquecer sus conocimientos, la utilización de estos atrae la atención del estudiante y es de gran importancia para el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje por lo mismo un docente siempre debe utilizar estos recursos para lograr un aprendizaje significativo e innovador (Chango y Sailema, 2017, pp. 30-52).



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

El objetivo específico 2 “Configurar una estructura pedagógica didáctica para la aplicación del e-book con herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales” En base a los resultados obtenidos, el 84% de estudiantes afirman que la gamificación como recurso didáctico tecnológico mejorara su aprendizaje en Ciencias Naturales tras la obtención de una experiencia diferente, positiva y llena de enseñanza mientras que los docentes señalan en un 87% que implementar este recurso en sus clases es una experiencia diferente, permitiendo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Ciencias Naturales.

Las herramientas de gamificación brindan al docente muchas oportunidades para lograr que los estudiantes realicen un aprendizaje autorregulado de manera amena, activa y sobre todo se logre la significancia en lo aprendido (Zambrano-Álava et al, 2017, pp. 349-369).

El objetivo específico 3 “Aplicar un e-book basado en herramientas de gamificación para el proceso de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los novenos años del Instituto Nacional Mejía de Quito en el año lectivo 2021-2022” Se afirma según los estudiantes en un 90% consideran que la aplicación de recursos didácticos mediante las TIC educativas facilitan la obtención de conocimientos mediante la identificación, observación y análisis de los hechos que suceden en la naturaleza y refuerzan los contenidos de Ciencias Naturales mientras que los docentes señalan en un 83% que las TIC son importantes en el ámbito educativo además de permitir mejorar su satisfacción personal, el rendimiento en su trabajo y la relación con el alumnado, debido a la amplia gama de posibilidades que ofrecen.

Es evidente que tan solo capitalizar la nueva tecnología no es suficiente; los nuevos modelos educativos deben utilizar las nuevas herramientas, tecnologías y servicios para involucrar a los estudiantes en un nivel más profundo y garantizar la calidad académica (Falco, 2017, pp. 59-76).

El objetivo específico 4 “determinar el impacto del e-book con herramientas de gamificación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de Ciencias Naturales en los novenos años del Instituto Nacional Mejía de Quito en el año lectivo 2021-2022”. Se afirma según los estudiantes en un 83% consideran que el uso de la gamificación como recurso didáctico tecnológico mejoran su aprendizaje en Ciencias Naturales tras la obtención de una experiencia diferente, positiva y llena de enseñanza mientras que los docentes señalan en un 87% están predispuestos a implementar este recurso en sus clases por ser una experiencia diferente, permitiendo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la asignatura de Ciencias Naturales.

Se requiere presentar materiales multimedia que fomenten la comprensión lectora de manera interactiva, divertida, creativa, en un ambiente de disfrute, partiendo de sus conocimientos previos, apoyándolos en caso de existir dificultades sin señalar de manera negativa, expresando refuerzos positivos, pues de ello depende que exista una sociedad lectora potencialmente adaptada y aprovechando las nuevas tecnologías (Hernández, 2016, pp. 57-63).

5. Conclusiones

El impacto de la aplicación del *e-book* en los estudiantes de novenos años del Instituto Nacional Mejía fue satisfactoria, al implementar un nuevo recurso didáctico gamificado en el aula se despertó en los estudiantes un gran interés y a la vez la curiosidad por utilizarlo. Por otro lado, las actividades desarrolladas motivaron a los estudiantes a aprender acerca



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

de las distintas temáticas revisadas en clases de Ciencias Naturales permitiendo mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y su rendimiento académico lo cual se pudo evidenciar en los promedios obtenidos tanto en el grupo experimental y control.

La herramienta *e-book* es un recurso didáctico que por su versatilidad y fácil manejo se ha vuelto idónea para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje de Ciencias Naturales de los novenos años de educación general básica. Además, contribuye a partir de su aplicación el activar e innovar el conocimiento, sacando a los estudiantes y docentes de la monotonía al conocer nuevas herramientas tecnológicas y desarrollar las actividades gamificadas que se encuentran en el mismo, como juegos de laberinto, sopas de letras, cuestionarios interactivos, juegos de concurso, quizziz, vokis, entre otros, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, y con ello el rendimiento académico de los estudiantes lo cual se vio reflejado en sus calificaciones.

Hernández (2016) manifiestan que:

El e-book está destinado a la percepción visual, pero hay elementos que complementan el contenido como audio, video, animaciones, etc. Su objetivo radica en brindar la posibilidad de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje, es decir, es necesario presentarles y emplear materiales atractivos y cautivadores, centrados en que la actual sociedad se inclina por lo digital, electrónico y audiovisual, contenido adecuado, acorde a los gustos, intereses y necesidades del alumno (p. 19).

El impacto de la aplicación del *e-book* fue positiva y relevante, esto se comprobó a través de la prueba T de muestras relacionadas al tener un p (valor) menor a 0.05, la decisión final es rechazar la hipótesis nula (H0) y aceptar la hipótesis alternativa (H1), la cual menciona que el recurso didáctico gamificado *e-book* permite mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y lograr un mayor rendimiento académico en Ciencias Naturales. En los grupos experimentales se observó que los estudiantes llegaron a dominar los aprendizajes requeridos, mientras que los grupos no experimentales que fueron sometidos a procedimientos pedagógicos tradicionales mantuvieron sus notas bajas, demostrando que es necesario incorporar estrategias de aprendizaje significativo y duradero.

Referencias bibliográficas

Chango, W., y Sailema, M. (2017). "Recursos didácticos interactivos."

<http://repositorio.utc.edu.ec/bitstream/27000/4087/1/T-UTC-0300.pdf>

Caparrós, M. (2017, octubre). Gamificación en educación: una guía práctica. Recuperado el 18 de Junio de 2023, de <https://www.trespuntoelearning.com/gamificacion-en-educacion-guia-practica/>

Falco, M. (2017). Reconsiderando las prácticas educativas: Tics en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 29(2017), 59-76.
<https://doi.org/10.15366/TP2017.29.002>

Giménez, M. (Noviembre de 2016). *Ventajas y desventajas de la gamificación (entrada blog)*. Recuperado el 18 de Junio de 2023, de <http://maritagimenez.blogspot.com/2016/11/ventajas-y-desventajas-de-la.html>

Guerrero, Y. (2016, mayo). *Los weblogs como recursos didácticos en el manejo de la tabla periódica de los estudiantes de primero de bachillerato de la Unidad Educativa*



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

- Particular bilingüe "María Magdalena" período lectivo 2015-2016.
<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/8802/1/T-UCE-0010-1534.pdf>
- Hernández, M. (2016). Diseño de e-book "Góru, el mágico". Universidad Iberoamericana Puebla Repositorio Institucional <http://repositorio.iberopuebla.mx>.
<http://hdl.handle.net/20.500.11777/2119><http://repositorio.iberopuebla.mx/licenci a.pdf>
- Medina, R. (2017). *Uso del eBook en el aula. Un medio introductorio en el manejo de las tecnologías emergentes* | Medina Rodríguez | *Revista de Investigación Educativa del Tecnológico de Monterrey*.
<https://riegee.mx/index.php/riegee/article/view/183/325>
- Moreira, M. A., y González, C. S. G. (2015). *De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados*. *Educatio Siglo XXI*, 33(3 Noviembre), 15-38.
<https://doi.org/10.6018/1/240791>
- Moya, A. (2009, septiembre).
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Nu mero_24/ANTONIA_M_MOYA_1.pdf
https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/ Numero_24/ANTONIA_M_MOYA_1.pdf
- Ortiz-Colón, A. M., Jordán, J., y Agredai, M. (2018). Gamification in education: An overview on the state of the art. *Educacao e Pesquisa*, 44. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201844173773>
- Peña, A., y Calmaestra, J. (2007, enero). (PDF) *Las TICs como recurso innovador en el aprendizaje presencial*.
https://www.researchgate.net/publication/50862217_Las_TICs_como_recurso_inno vador_en_el_aprendizaje_presencial
- Posada, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. Universidad Nacional de Colombia
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/47668/04868267.2014.p df?sequence=1&isAllowed=y#:~:text=La%20l%C3%BAdica%20se%20toma%20e ntonces,juego%20y%20del%20accionar%20l%C3%BAdico>
- Rodríguez, E. (2009, noviembre). *Ventajas e inconvenientes de las tics en el aula*.
<https://www.eumed.net/rev/ced/09/emrc.htm>
- Rodríguez, R. M. (2017). Uso del eBook en el aula. Un medio introductorio en el manejo de las tecnologías emergentes. *Revista de Investigación Educativa Del Tecnológico de Monterrey*, 8(15), 34-40. <https://www.riegee.mx/index.php/riegee/article/view/183>
- Zambrano-Álava, A. P., Lucas-Zambrano, M. D. L. Á., Luque-Alcívar, K. E., y Lucas-Zambrano, A. T. (2017). La Gamificación: herramientas innovadoras para promover el aprendizaje autorregulado. *Dominio de Las Ciencias*, 6(3), 349-369.
<https://doi.org/10.23857/DC.V6I3.1402>



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

Autores

ROSSANA BENAVIDES-VELASCO obtuvo su título de Magíster en Pedagogía de las Ciencias Experimentales por la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador en 2023. Obtuvo el título de Licenciada en Ciencias de la Educación mención Ciencias Naturales y del Ambiente, Química y Biología en la Universidad Central del Ecuador en 2016.

Actualmente es profesora titular del Instituto Nacional Mejía. Es docente líder en la Institución del proyecto “Juventud en acción” del Ministerio de Educación. Sus principales temas de investigación incluyen aplicación de e-books en la educación, recursos gamificados y gamificación en el aula. En los últimos años se ha centrado en el aprendizaje de las TIC y el uso de distintas herramientas gamificadas en el aula para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.



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



REVISTA

CÁTEDRA

Violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios

Intimate partner violence among college students

Johanna Bustamante-Torres

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

ipbustamante@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-5816-8856>

Pablo Burbano-Larrea

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

pdburbano@uce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4476-9407>

Ana Isabel Cano-Cifuentes

Universidad del Pacífico, Quito, Ecuador
Facultad de Derecho y Educación, Maestría en Gestión Educativa

ana.cano@upacifico.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-3261-6673>

(Recibido: 22/11/2022; Aceptado: 03/03/2023; Versión final recibida: 15/05/2023)

Cita del artículo: Bustamante-Torres, J., Burbano- Larrea, P. y Cano-Cifuentes, A.I. (2023). Violencia en las relaciones de pareja en estudiantes universitarios. *Revista Cátedra*, 6(2), 84-99.

Resumen

La violencia es una de las manifestaciones más comunes de subordinación, dominio y control de los sujetos sobre los otros, y en sus distintas expresiones se ha presentado en la interacción social a lo largo de la historia. La violencia de pareja es una de las clasificaciones de este hecho y objeto de este estudio. La violencia de género se caracteriza por la presencia de esta coerción en el ámbito de las relaciones de la pareja, siendo, lamentablemente, la mujer en un mayor porcentaje la víctima recurrente de estas relaciones de desigualdad. Una importante causal de este hecho es de la diferencia subjetiva establecida entre los sexos. Parece no respetar edad, clase social o nivel de formación, estando presente en diversos contextos y ambientes en que las personas se desenvuelven. Por tanto, el objetivo de la investigación fue el determinar la prevalencia de la violencia en las relaciones de pareja en estudiantes de las carreras de Psicopedagogía y Psicología Educativa de la Universidad



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

Central del Ecuador. Este estudio se desarrolló bajo el enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, de tipo documental y de campo. Los resultados identificaron la naturalización de la violencia en la población de estudio, que en su mayoría señalan haber experimentado este hecho en sus relaciones. Se le atribuyen al factor cultural su principal etiología y se halló que la violencia psicológica y sexual presentan la mayor prevalencia.

Palabras claves

Estudiantes universitarios, pareja, violencias, violencia de género, violencia de pareja.

Abstract

Violence is one of the most common manifestations of subordination, domination and control of subjects over others, and in its different expressions it has been present in social interaction throughout history. Intimate partner violence is one of the classifications of this fact and the object of this study. Gender violence is characterized by the presence of this coercion in the sphere of couple relationships, being, unfortunately, the woman in a higher percentage the recurrent victim of these unequal relationships. An important cause of this fact is the subjective difference established between the sexes. It does not seem to respect age, social class or level of education, being present in various contexts and environments in which people develop. Therefore, the objective of the research was to determine the prevalence of violence in intimate partner relationships in students of the careers of Psychopedagogy and Educational Psychology of the Universidad Central del Ecuador. This study was developed under a quantitative, descriptive, documentary and field approach. The results identified the naturalization of violence in the study population, most of whom reported having experienced violence in their relationships. The main etiology was attributed to the cultural factor, and it was found that psychological and sexual violence had the highest prevalence.

Keywords

university students, intimate partner, violence, gender-based violence, intimate partner violence.

1. Introducción

La violencia naturalizada en nuestra sociedad genera efectos, y de una manera particular en etapas tempranas del proceso madurativo del ser humano. Aviña refiere que los impactos de las prácticas de las distintas manifestaciones de violencia física, sexual, psicológica, entre otras, durante el desarrollo de la personalidad de niños, niñas y adolescentes se expresa luego en los procesos de socialización dando lugar a una forma distorsionada de actuar, comunicar, transmitir sentimientos y pensamientos hacia las demás personas. (Aviña, 2021, pp. 38-39). Como consecuencia estos actores insertos en la familia y centros educativos se ven influenciados por una cultura violenta que a futuro permitirá reproducir estos comportamientos en las relaciones socioafectivas en diversos contextos. Desde este marco, la inquietud que llevó a realizar el presente estudio fue ¿cuál es la prevalencia de las violencias en las relaciones de pareja en estudiantes de dos carreras de la Universidad Central del Ecuador? Cormos y otros señalan que la violencia ha sido legitimada y hasta justificada por el sistema, es así que, a nivel macro los factores económicos, políticos y sociales inciden en la ideología, comportamientos y actitudes de las personas y estas repercuten a nivel micro donde el victimario reproduce y establece relaciones de poder a través de las prácticas violentas en sus relaciones de pareja; y el nivel ontogenético que



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

recoge las tipologías individuales del victimario (Cormos et al., 2023, p. 154-155). Desde esta perspectiva, el objetivo general de la investigación fue determinar la prevalencia de las violencias en las relaciones de pareja en estudiantes de dos carreras de la Universidad Central del Ecuador. Por tanto, resulta importante el análisis de la violencia como una práctica justificada en todos los contextos y como resultado de mecanismos de adaptación a los entornos amenazantes esto aseguraría mantener el poder sobre otras personas. Molina, et al., mencionan que la agresividad puede tener fines de supervivencia de las especies en la obtención de los recursos, pero no así la violencia que tiene la intención consciente de hacer daño al otro (Molina, et al., p. 47-48).

La estructura de este trabajo consta de 6 partes: la primera presenta la pertinencia e importancia de la investigación de la violencia en pareja en el contexto universitario, así como el objetivo de este estudio; la segunda señala de manera más detallada datos estadísticos relevantes sobre la violencia de género en el contexto ecuatoriano, y también clarifica algunos conceptos relacionados: la tercera muestra el enfoque de investigación, metodología e instrumento a través del cual se levantó información primaria; la parte 4 permite evidenciar los hallazgos y determinar la prevalencia de la violencia en la población de estudio; la parte 5 identifica las coincidencias y contradicciones con los resultados de otras investigaciones similares; finalmente en la última parte se establecen las conclusiones más importantes de las investigaciones.

2. Marco Teórico

La violencia sería la respuesta natural de los seres humanos y de los animales ante situaciones de peligro, vulnerabilidad y riesgo; poniéndose de manifiesto como un recurso de supervivencia en la defensa. Se pretende garantizar la integridad orgánica, la vida, el alimento o en la lucha por buscar la reproducción, la trasmisión de los genes y la perpetuación de la especie. Mientras que la violencia, es definida como:

El uso intencional de la fuerza o el poder físico, de hecho, o como amenaza, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar lesiones, muerte, daños psicológicos, trastornos del desarrollo o privaciones (Organización Mundial de la Salud – OMS, 2002, p. 5).

Es decir, la violencia no solo provoca daño físico o psicológico que debe ser cubierto con apoyo profesional. Además, puede causar la muerte de la víctima y con ello un círculo vicioso que incide en la naturalización de conductas violentas.

Como en el caso de los niños y niñas que crecen en hogares o comunidades violentas, estos tienden en mayor porcentaje a establecer e interiorizar esas conductas. Y se manifiestan como una manera de resolver disputas y tienden a repetir ese tipo de acciones de abuso contra sus cónyuges e hijos e hijas en el futuro. En la misma lógica, la violencia es concebida como una forma de vulnerar los derechos y libertades de las personas, tal es así que “la violencia es una conducta humana, basada en un esquema de poderes desiguales, cuya intención es someter y controlar a una persona o grupos de personas para lograr los objetivos propuestos” (Rodney et al., 2020, p. 2). Por ello, la violencia al ser un fenómeno social además es anacrónico. Desde que el hombre organizó la sociedad, la hizo a su imagen y semejanza, con consistentes manifestaciones de aislamiento,



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

segregación y exclusión de quienes no contaban con las características esperadas, con la violencia como respuesta a dicha diversidad.

Lo lamentable es que, tanto hombres como mujeres lo han replicado una y otra vez, han transmitido de generación en generación estereotipos. Siendo estos, la diferencia en vestimenta, roles, funciones, trabajos, entre otros más. Sin considerar el hecho de que tanto hombres como mujeres presentan capacidades fortalecidas, así como debilidades con lo cual se ratificaría la teoría de las diferencias individuales de Galton. En los últimos años la sociedad ecuatoriana ha sido golpeada con una ola de denuncias sobre violencia de género, llegando incluso a muertes violentas conocidas hoy en día como feminicidio. A pesar de estar tipificado en el Código Orgánico Integral Penal, la Fiscalía General del Estado en el Boletín Criminológico y de Estadística Delictual, señala que entre agosto de 2014 y mayo de 2019 en el Ecuador se registraron 935 casos de feminicidios, siendo el año 2017, el más violento con un registro de 103 casos a nivel nacional. Así mismo, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censo, menciona que aproximadamente 65 de cada 100 mujeres sufrió algún tipo de violencia (INEC,2011). Es importante considerar que los datos provienen del censo oficial del 2010, recién en el 2022 se llevó a cabo el último censo poblacional del cual todavía no se tiene resultados oficiales; por tanto, de acuerdo a esos datos la violencia en el país es alarmante y con un mismo patrón sociocultural; es decir, la violencia en la pareja se da en la mayoría de los casos de hombres hacia mujeres, siendo esta una de las más infames formas de violencia. Por otro lado, la violencia de la mujer hacia el hombre dentro de la pareja es una realidad a pesar de ser considerada todavía un tabú social, debido a las diferencias que se han establecido entre sexo fuerte y sexo débil, este último atribuido socialmente desde el sistema patriarcal a las mujeres (Alfaro et al., 2022) Se creería entonces que se debe al intento o afán de la mujer a controlar o dominar al sexo complementario, o como un mecanismo de defensa ante el riesgo de agresiones parte de experiencias pasadas.

La violencia de género dentro de una relación afectiva de pareja es un problema evidente y debido a ello, a nivel mundial miles de mujeres y hombres han salido a las calles a reclamar y solicitar a las autoridades gubernamentales se implementen leyes que favorezcan la igualdad de oportunidades y derechos para todas las personas sin ningún tipo de excepción. En este sentido, es imperante considerar la labor del sistema educativo, como un ente fundamental dentro del proceso de desarrollo de un conglomerado. La educación debe ser el medio a través del cual se promueva la transmisión, producción e innovación de una cultura de paz, posibilitando emprender y mantener adecuadas relaciones interpersonales.

¿Pero qué ocasiona que existan estas discrepancias entre hombres y mujeres?, tal vez sea el hecho de que las diferencias anatómicas inciden más que las similitudes en procesos cognitivos. Tal es el caso que el sexo, como tal, clasifica a los mamíferos, incluyendo al ser humano, desde sus características físicas, lo que no es sujeto de debate o mayor análisis. La problemática se establece por las implicaciones que las distintas sociedades históricamente han dado a este hecho biológico, describiendo los sexos con una serie de características que les deberían ser inherentes. En consecuencia, se señala que el “término género se acuña para establecer el conjunto de concepciones evidenciadas en conductas socialmente establecidas y culturalmente esperadas para los hombre y mujeres, de esta manera diferenciándolo de sexo”. (Rubín, 1986, pp.103-104.) De tal manera que se enfatiza en los roles y funciones que le son asignadas y socialmente aceptadas en cada uno de los géneros.



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

Este término produce un cuestionamiento sobre lo supuestamente característico de cada sexo, entendiendo que “el género no solo cuestiona la existencia de una esencia femenina y masculina, sino la organización social de las relaciones entre sexos y la naturalización de las desigualdades que se establecen entre ellos” (Quintana y Rosero, 2014, p. 20). En este sentido, se inicia un sistemático análisis de los roles que han jugado tanto hombres como mujeres en distintas épocas de la existencia humana, así como las posibles causas y consecuencias de esta separación. Frente al supuesto lógico de clasificación del sexo le ha acompañado el de jerarquización, este hecho en gran parte del mundo ha tenido como consecuencia la desigualdad como una constante en la dinámica de relación entre hombres y las mujeres. Este grave fenómeno, sin lugar a duda, evidencia un predominio de género masculino en ámbitos religiosos, políticos, culturales, deportivos, económicos, familiares, y demás.

Estos estereotipos se han establecido como un paradigma que ha permeado la conciencia del ser humano de manera implícita invisibilizando sus efectos en la sociedad, al extremo de que son las víctimas o perjudicadas de este hegemónico sistema de imposición. Por otra parte, se afirma que “son las mismas mujeres las que se encargan de reproducir el orden patriarcal en la medida en que transmiten a sus hijos e hijas el modelo que han incorporado” (Chodorow, 1978, p.7). El que el ser humano se haya desarrollado en una sociedad constituida con base en estas concepciones no ha permitido de manera intuitiva percibir como estos mecanismos han profundizado la discriminación y la violencia. En este contexto el sistema patriarcal se encuentra naturalizado, e incluso justificado, por la sociedad, como se señala:

La gran mayoría se ha adherido a la cultura dominante y, hasta muy entrado el siglo XX, no ha mostrado una perspectiva crítica con respecto a las creencias y estereotipos sobre hombres y mujeres construidos por el sistema patriarcal que se ha impuesto en nuestra civilización durante siglos (Errázuriz, 2012, p.11).

Con este prelude se analiza una problemática mundial: la violencia de género, la misma que hace referencia a todo tipo de maltrato que se presenta entre un hombre y una mujer. En la cual se pone de manifiesto la autoridad y dominio de uno de los sujetos frente al otro. De manera general, sustentado en la frecuencia estadística, este fenómeno se expresa por la imposición del hombre tomando el rol de agresor sobre la mujer tomando el rol de víctima.

Por tanto, la violencia de género está presente en distintos ámbitos tales como: en lo familiar, de padre a hija o de madre a hijo, en la pareja. En el escolar, desde docentes y autoridades a estudiantes; en lo laboral, desde los jefes a los subordinados, entre otros. Con predominio en la pareja, donde las mujeres han sido social e históricamente sometidas a la autoridad del hombre por medio de intimidación, amenazas, agresiones. Que le causen daño físico, psicológico o sexual, dentro de una relación evidente de desigualdad y dominio. En este sentido Blázquez y Moreno, (2008) manifiestan, “la violencia en la pareja constituye una de las manifestaciones más frecuentes de violencia ejercida dentro de los contextos familiares” (p. 480). Este fenómeno en el Ecuador evidencia cifras alarmantes presentadas por el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, las cuales demuestran que 6 de cada 10 mujeres han vivido algún tipo de violencia con una distribución de 47.1 % de solteras 85.4 % divorciadas, 78 % separadas, 62.5 % casadas y 61.5 % de unidas (INEC, 2011). Se evidencia índices más altos de violencia en mujeres que conviven o se han separado de sus parejas.



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

Otro fenómeno presente da cuenta de que existen índices altos de violencia en relaciones de noviazgo, lo que atañe que las adolescentes y mujeres adultas presenten relaciones sentimentales antes del matrimonio, donde las mujeres son víctimas de un sistema inconsciente que ha perpetuado a la violencia como un modo de vida y quien intente salir de este *statu quo* debe sortear caminos escabrosos para conseguir ser sujeto de derechos. En la misma lógica, existen factores que influyen o participan en la situación de violencia en pareja, haciendo que algunas mujeres se encuentren en mayor vulnerabilidad, tales como: culturales, etarios, económicos, nivel de formación, condiciones de salud y entornos de apoyo. Por ejemplo, en relación con los niveles de formación según el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos se encuentra que en el Ecuador las mujeres que han denunciado ser víctimas de violencia de género el 52.4 % poseen nivel universitario, 52.8 % nivel de posgrado 67 % ninguno nivel de formación y el 70 % nivel de alfabetización (INEC,2011). Lo cual evidencia que el poseer un mayor nivel de formación académica no garantiza tener una vida libre de violencia.

Es decir, la violencia se torna prevalente entre las mujeres que poseen menor nivel formativo o académico, pero está presente en más de 1 de cada 2 mujeres en niveles de pregrado y posgrado. Esto es una evidencia de que la violencia de género esta enquistada en la sociedad y que el imaginario cultural construido durante décadas sigue presente en la dinámica de las relaciones, normalizando conductas que han menoscabado la integridad de las mujeres. En el caso de los hombres que han sufrido violencia de género, la misma sociedad se ha ensañado y empeñado en ocultarlo, existiendo cifras negras en el sistema judicial y social. Para un hombre por su legado histórico de hombría, es más susceptible de ser burlado o mofado si intenta pedir ayuda o denunciar a su victimaria.

Es así como en un estudio del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos a nivel nacional se obtuvieron datos de los tipos de violencia más comunes en las parejas: 87.3 % física, 76.3 % psicológica 53.6 % sexual (INEC, 2011). Un factor importante que incide para que se desencadenen todos estos tipos de violencia en la pareja es la dependencia afectiva. Esta se caracteriza por establecer relaciones con desequilibrio evidente en la cual el sujeto, en este caso la mujer está condicionada a tolerar todo tipo de violencia y no encontrándose en la capacidad emocional de abandonar dicha relación. A pesar de las manifestaciones de sufrimiento, presenta la tendencia a minimizar los aspectos negativos del agresor y magnificar los positivos, llegando a una situación de idealización de la pareja.

Así, la víctima tiende a utilizar diferentes falacias cognitivas para justificar los actos de agresión de su victimario, incluso culpabilizándose por ellos. Por tanto, “la racionalización es una reacción muy humana, que no indica necesariamente un problema grave. Pero empieza a serlo cuando, con regularidad, una se descubre disculpando un comportamiento inaceptable de su compañero” (Forward, 1993, p. 21). Es decir, se empodera de su rol de víctima, porque se siente segura dentro de ese infierno. Mientras sigue cediendo el control de su vida a la persona que toma el rol de victimario. Por lo tanto, urge crear ambientes seguros, de confianza en el otro y sobre todo de amor propio, donde cada ser humano, hombres y mujeres, puedan complementarse en la construcción conjunta de una sociedad más equitativa y respetuosa del otro.

3. Métodos y Materiales

La investigación se realizó bajo el enfoque cuantitativo, de nivel descriptivo, de tipo documental y de campo. Se llevó a cabo en las carreras de Psicología Educativa y



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

Psicopedagogía de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, cuyo objetivo general fue determinar la prevalencia de la violencia en las relaciones de pareja en estudiantes de dos carreras de la Universidad Central del Ecuador. El primer objetivo específico fue determinar la influencia socio cultural de la violencia en las relaciones de pareja de estudiantes universitarios; el segundo objetivo establecer la frecuencia de la violencia psicológica, física, económica y sexual en las relaciones de pareja; el tercer objetivo fue analizar el nivel de violencia en una relación de pareja; y el cuarto objetivo determinar la relación entre los distintos tipos de violencia. En el estudio participaron, de manera voluntaria y con garantía de anonimato una población total de 263 estudiantes, de los cuales (94) están matriculados en la Carrera de Psicología Educativa y Orientación y (169) están matriculados en la Carrera de Psicopedagogía, correspondientes a (71) hombres y (192) mujeres, mayores de edad, los cuales declararon tener una relación de noviazgo (224 personas), casados/as (22 personas) y en unión de hecho (17 personas), todos ellos firmaron el consentimiento informado. El cuestionario fue aplicado en las aulas de las 2 carreras, se solicitó autorización a la dirección de Carrera del período 2019-2020.

Con propósito de indagar la existencia violencia en las relaciones de pareja y determinar el nivel de violencia, se adaptó y aplicó el Cuestionario Maltrato en el Noviazgo (CMN) de Osorio et al. 2008, el cual está compuesto por una ficha de datos demográficos y 66 reactivos tipo Likert; 53 de ellos evalúan la presencia y el nivel de maltrato en la pareja, las respuestas van de 1 = Nunca a 5 = Siempre; 13 reactivos que revelan la posible influencia de los factores socioculturales, de los cuales 8 reactivos (tipo de respuesta de 1=En completo desacuerdo a 5 Completamente de acuerdo) y 5 reactivos (tipo de respuesta de 1=no, 2=si y 3=tal vez). El cuestionario tiene constancia interna de 0.89. La prueba está compuesta por cinco subescalas denominada: E1. Violencia psicológica, con 28 reactivos ($\{\alpha\}= 0.88$); E2. Violencia física, con 7 reactivos ($\{\alpha\}=0.69$); E3. Violencia económica, con 7 reactivos ($\{\alpha\}= 0.72$); E4. Violencia sexual, con 10 reactivos ($\{\alpha\}= 0.72$); E5. Influencia sociocultural, con 13 reactivos ($\{\alpha\}=0.68$). Al final del instrumento permite obtener dos tipos de medida: una para cada una de las subescalas que indican el tipo de violencia y otra general que indica el nivel de este.

Se procedió a la aplicación del cuestionario, se realizó el vaciado de datos en una hoja de cálculo con el uso de Excel, se procedió a la verificación y depuración de errores, posibles duplicaciones en datos y la identificación de datos faltantes, la base de datos adecuadamente estructurada se importó al SPSS donde se realizaron los análisis descriptivos, presentados mediante tablas en los resultados, permitiendo determinar las frecuencias en los distintos tipos de maltratos, así como lo respectivos niveles de los mismos así como el análisis correlacional determinando el coeficiente de Pearson usando en esta investigación un nivel de significación de 0.01.

4. Resultados

En cuanto a la Influencia socio cultural se obtuvieron los siguientes resultados:

Escala	<i>F_s</i>	<i>F_s%</i>
En desacuerdo	34	12.9
Ni de acuerdo ni en desacuerdo	222	84.4
De acuerdo	7	2.7
Total	263	100.0

Cuadro 1: Hallazgo de la Influencia socio cultural con respecto a la violencia



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

Se muestra que el 84 % de los participantes del estudio contestan ni de acuerdo ni en desacuerdo con respecto a las afirmaciones: si se ama se debe perdonar la violencia, la violencia es parte del matrimonio, si se ama la pareja debe aceptar las actitudes negativas. Estos resultados son altamente preocupantes, pues evidencian que dentro del imaginario cultural de los estudiantes universitarios persisten ideas que permiten normalizar y hasta justificar la violencia. Pues, aunque no es estadísticamente significativa la aprobación de estas aseveraciones con un 2.7 %, tampoco se expresan categóricamente el rechazo a dichas posturas pues apenas el 12.9 % plantea no estar desacuerdo.

A continuación, se presenta los resultados obtenidos del constructo sociocultural de la violencia como parte de la dinámica familiar.

Escala	<i>F_s</i>	<i>F_s%</i>
No	166	63.1
Si	87	33.1
Tal vez	10	3.8
Total	263	100.0

Cuadro 2: Hallazgo del constructo socio cultural de la violencia como parte de la dinámica familiar

Los resultados evidencian que un importante 63.1 % de las personas encuestadas mencionan no provenir de familias violentas, mientras que el restante 36.9 % menciona si haber sido influenciado por este tipo de entorno, donde han presenciado y experimentado agresiones frecuentes dentro de sus hogares.

A continuación, se exponen los resultados descriptivos de los diferentes tipos de violencia.

Escala	Violencia económica		Violencia física		Violencia Psicológica		Violencia sexual	
	<i>F_s</i>	<i>F_s%</i>	<i>F_s</i>	<i>F_s%</i>	<i>F_s</i>	<i>F_s%</i>	<i>F_s</i>	<i>F_s%</i>
Algunas veces	240	91.3	222	84.4	200	76.0	212	80.6
Varias veces	21	8.0	40	15.2	58	22.1	48	18.3
Muchas veces	2	.8	1	.4	5	1.9	3	1.1
Total	263	100.0	263	100.0	263	100.0	263	100.0

Cuadro 3: Frecuencia de la violencia de acuerdo con su tipología

Los hallazgos de la violencia económica muestran que el 91.3 % de los participantes en la investigación señalan que alguna vez han sufrido algún tipo de control, manipulación o amenaza para regular su conducta por parte de sus parejas basando estos comportamientos en el aspecto económico. No es el tipo de violencia más predominante en este grupo de edad y esto se puede deber al hecho de no encontrarse casados o en situación de dependencia de sus parejas.

Las evidencias de la violencia física permitieron evidenciar que el 84.4 % de los estudiantes afirman que algunas veces han sufrido empujones, golpes, cachetadas o intimidación mientras observaban que su pareja golpeaba o lanzaba objetos; y aunque no es significativo



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

se observa que el 15.6 % señala que varias o muchas veces ha sido víctima de este tipo de conductas lo cual es preocupante considerando que apenas se encuentran en relaciones de noviazgo y que la violencia se incrementa con el paso de tiempo.

En cuanto a la violencia psicológica el 76 % de los estudiantes señalan que algunas veces han sido víctimas de conductas relacionadas con amenazas, chantajes, prohibiciones, interrogatorios, insultos, burlas o indiferencia. Es llamativo que el 24 % señale que ha sufrido este tipo de acciones varias o muchas veces, lo cual es inaceptable y establece a este tipo de violencia como el más frecuente en el grupo que participa en la investigación.

Y con respecto a la violencia sexual el 80 % de los estudiantes señalan que han sido obligados a tener relaciones o han sufrido algún tipo de abuso en este sentido. También llama la atención que el 19.4 % señale que ha sentido aflicción por parte de su pareja. Esto convierte a este tipo de violencia en el segundo más frecuente por sobre la violencia económica y física.

Por otro lado, se presentan los resultados con base en las posiciones que toma la distribución de las respuestas sobre los tipos de violencia presentando así los niveles encontrados en la población investigada.

Posición	Violencia Económica		Violencia Física		Violencia Psicológica		Violencia Sexual	
	<i>fs</i>	<i>fs%</i>	<i>Fs</i>	<i>fs%</i>	<i>fs</i>	<i>fs%</i>	<i>fs</i>	<i>fs%</i>
Muy Bajo	0	0.00	0	0.00	28	10.65	0	0.00
Bajo	155	58.94	96	36.50	65	24.71	88	33.46
Moderado	0	0.00	65	24.71	81	30.80	82	31.18
Alto	90	34.22	78	29.66	67	25.48	72	27.38
Muy Alto	18	6.84	24	9.13	22	8.37	21	7.98
Total	263	100	263	100	263	100	263	100

Cuadro 4: Niveles de violencia de acuerdo con su tipología

En cuanto a la violencia económica se muestra que el 58.94 % de las respuestas se acumulan en una posición baja, lo cual indica que la violencia económica no es el principal tipo de violencia en el grupo estudiado. Una vez más las características de la muestra con la que se desarrolló el presente estudio, estudiantes a nivel universitario, comparten en gran medida el hecho que vivir aún bajo la dependencia económica de sus familias, por lo que muchos de los encuestados aún no conviven y no comparten sus gastos junto a sus parejas. Así mismo, el 41.06 % de las respuestas se acumulan en las posiciones alto y muy alto; siendo que estas conductas se caracterizan por limitaciones y prohibiciones que se realizan a la libertad de la pareja en aspectos como compras, estudios y gasto de dinero. Estos porcentajes son preocupantes y convocan a las autoridades, Departamento de Bienestar Universitario y personal docente a abordar esta problemática de manera técnica y especializada.

Por otro lado, los resultados de la violencia física muestran que en la frecuencia relativa acumulada entre moderado, alto y muy alto se alcanza un 63.50 % de las respuestas, lo cual es un dato demasiado alarmante y que evidencia la presencia de gritos, empujones, lanzamiento de objetos, intimidación golpeando paredes o puertas y agresión directa



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

acusando lesiones. Así mismo, la violencia psicológica muestra que en la frecuencia relativa acumulada entre las posiciones moderado y muy alto alcanzan un 64.64 %. Los resultados son alarmantes, pues este tipo de violencia lesiona la autoestima de las personas y suele ser un paso previo para la violencia física.

Dentro de la misma se presentan conductas tales como: burlas, prohibiciones sociales y familiares, chantajes, exposición social a situaciones vergonzosas, imposición de voluntad, comparación con otra persona. También, limitación en actividades sobre intereses personales, amenazas contra la seguridad propia y de familiares, persuasión al delito, interrogatorios sobre temas personales e íntimos, intimidación.

Por último, la violencia sexual con un 66.54 % de los resultados muestran que es la más prevalente de entre los tipos de violencia estudiados. Presentando conductas como: críticas al desempeño y conductas sexual, amenazas con abandono, obligar a mantener relaciones, imposición de actividades sexuales vergonzosas o degradantes, manipulación de órganos sexuales. En cuanto a la correlación entre los tipos de violencia, los resultados evidencian:

		Violencia económica	Violencia física	Violencia psicológica	Violencia sexual
Spearman's rho	Violencia económica	1.000	.576**	.452**	.392**
	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.	.000	.000	.000
Violencia física	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.576**	1.000	.511**	.373**
	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.000	.	.000	.000
Violencia psicológica	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.452**	.511**	1.000	.414**
	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.000	.000	.	.000
Violencia sexual	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.392**	.373**	.414**	1.000
	Correlation Coefficient Sig. (2-tailed)	.000	.000	.000	.
N		263	263	263	263

Cuadro 5: Correlación entre los tipos de violencia

A pesar de que los resultados tanto en nivel como la frecuencia evidencian que la violencia económica y física no son las de mayor prevalencia en esta población, no están ausentes. Además, considerando que se encuentran en periodo de noviazgo sin convivencia se tornan alarmante estos hallazgos, ya que se encontró una relación lineal estadísticamente significativa moderada entre el factor violencia económica y violencia física ($r_s=0.576$, $p < 0.01$). El análisis correlacional arroja una relación lineal estadísticamente significativa moderada entre violencia económica y violencia psicológica ($r_s=0.452$, $p < 0.01$). Estos



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

resultados permiten interpretar que la violencia económica es una subescala de la violencia psicológica, pues las amenazas y chantajes son conductas habituales.

También, se halló una asociación lineal estadísticamente significativa baja entre violencia económica y violencia sexual ($r_s=0.392$, $p < 0.01$), lo cual puede deberse a que en el caso de las mujeres al sentir algún tipo de dependencia económica se encuentran más vulnerables a tolerar las peticiones sexuales y agresiones físicas por parte de sus parejas. En el mismo marco, se encontró una relación lineal estadísticamente significativa moderada entre el factor violencia física y violencia psicológica, evidenciando una asociación positiva moderada ($r_s=0.511$, $p < 0.01$).

Tanto la literatura clásica como los hallazgos en estudios a nivel global demuestran que la violencia física siempre viene acompañada de gritos, insultos, amenazas e intimidación; por lo cual, la agresión no solo afecta la integridad física de la víctima, sino también a su integridad afectivo-emocional. Sin duda la vulneración de la libertad, el derecho y autonomía de las víctimas de violencia sexual afecta de manera muy importante el conjunto de dimensiones que configuran la personalidad de la persona agredida, lo cual se evidencia al haber encontrado una relación lineal estadísticamente significativa moderada entre violencia psicológica y la violencia sexual ($r_s=0.414$, $p < 0.01$).

5. Discusión

La idealización romántica del amor como causa de factores sociales incide en el desenvolvimiento, accionar y pensamiento de las personas de forma natural. De esta manera es interesante observar que, de los 4 tipos de violencia, 155 personas reportaron haber sufrido un nivel bajo de violencia económica, mientras que la violencia psicológica, física y sexual son los factores que se ubican entre moderado a muy alto nivel de violencia, encontrándose una clara influencia sociocultural, debido a que la gran mayoría de los investigados afirman entre otros indicadores que el alcohol deslinda de responsabilidades al abusador y que luego del matrimonio ya no existe la violencia.

La población estudiada, indicó que específicamente en el área psicológica, sus parejas, después de una pelea violenta, tienden a mostrarse atentos y cariñosos, además de dar obsequios y detalles, conducta típica de las personas que no controlan su enojo, según lo explica Walker 1984, en el ciclo de la violencia. Siendo común que una vez que la pareja ingrese a esta dinámica, se aumente el grado y consecuencias de la violencia sufrida. Según el estudio de Hidalgo y Valdés 2014, prevaleció la violencia psicológica, seguida de la física y la sexual; de la misma manera plantearon que la violencia sexual no se expresa de forma alejada, sino que siempre lleva incluido una elevada dosis de violencia física y psíquica; muy relacionada con la población investigada.

En el área sexual, según estudios realizados en población universitaria por Osorio y Ruiz 2011, encontraron niveles considerables de violencia sexual, lo cual es consistente con el estudio realizado en Puerto Rico por Toro y Rodríguez 2003. Al relacionar con los resultados de la presente investigación es evidente que la población de estudiantes universitarios (de las Carreras de Psicopedagogía y Psicología Educativa y Orientación) presentan índices considerables de violencia sexual, siendo que los investigados refieren que su pareja toca partes de su cuerpo sin su consentimiento y les piden llevar a cabo actos sexuales que les desagradan y con lo cual no están de acuerdo.

En cuanto a la violencia física, se manifiesta a través de golpes, empujones, sacudidas, patadas, asfixia o quemaduras. La población de estudio manifiesta que ha sido golpeada



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

ocasionalmente por su pareja, presentando moretones / cicatrices, grita cuando discuten, han sido amenazadas con armas u objetos cortopunzantes, o han sido sacudidas. En la misma línea, Sanhueza 2016 explicó que la relación entre los principales factores sociales y los tipos de violencia arrojó que la falta de comunicación familiar está relacionada con las violencias: física, psicológica y económica. En el caso de la presente investigación existe relación moderada entre violencia física, con violencia económica y violencia psicológica; y aunque baja con la violencia sexual.

En violencia económica, los investigados mencionan que sus parejas les prohíben estudiar o trabajar, le indica que debe comprar, le pide dinero u objetos de valor. Según lo expuesto por Sanders y Shnabel (2004, citados por Vélez y Meireles, 2017) “es importante entender que al no poseer un ingreso propio se comprometen derechos económicos y humanos, así como la autonomía para decidir el rumbo de la propia vida” (p.4)

Es decir, los roles asignados a nivel social han establecido que los hombres proveen del sustento económico a las mujeres, generando la idea de que, quien lleva el dinero a casa es la autoridad que decide lo que se tiene que hacer e incluso comer o vestir, lo cual trae consigo para la mujer una baja autoestima y falta de autonomía para la consecución de sus metas. En la Declaración sobre la eliminación de la violencia contra la mujer de las Naciones Unidas 1993 se señaló por primera vez que entre las consecuencias de la violencia contra el género femenino está el hecho de tener pocas posibilidades de acceso a los ámbitos legales, políticos, sociales y económicos. Según lo expuesto “vivir en un país que discrimina a las mujeres en el acceso a la tierra y a otros bienes es un fuerte factor de riesgo relacionado con el abuso doméstico” (Heise y Kotsadam, 2015, citado por Vélez y Meireles, 2017, p.3)

Una de las variables atribuidas que con frecuencia se maneja en la literatura como protectora de prejuicios sociales y estereotipos es el nivel académico de las personas. En la presente investigación, el nivel de estudios es alto, pues el cien por ciento de la población cursa el tercer nivel; sin embargo, una gran mayoría de población mencionó estar completamente de acuerdo con frases como *La persona que maltrata cuando está tomada no es responsable de sus actos* o bien pensar que, *con el matrimonio, su pareja cambiará*, lo cual tiene relación con el estudio realizado por Osorio con parejas homosexuales, quien señala que la violencia se naturalice y no se identifique, y lo más grave es que las personas violentadas piensen que son responsables de la situación (Osorio,2011).

Todo ello coincide con lo explicado por González y Echeburúa, quienes afirman que dentro de los factores de riesgo en la dinámica de violencia de las parejas jóvenes se encuentran la violencia vivida en el contexto escolar y las actitudes tradicionales respecto a los roles de género (González y Echeburúa, 2008). Otro factor que no puede pasar desapercibido es la existencia de la influencia social, los adolescentes y jóvenes en constante búsqueda de aprobación por parte de sus pares, esto motiva a que incurran en conductas consideradas aceptadas.

6. Conclusiones

Una vez culminada la investigación se llegó a las siguientes conclusiones:

- La violencia se encuentra socialmente generalizada, en diversas dimensiones del quehacer humano; la economía, la educación, la familia y en las relaciones de pareja se ha naturalizado, el 61. 22 % de las respuestas de los participantes permite atribuirle este fenómeno a la influencia sociocultural. Se manifiesta que se adopta conductas observadas desde la infancia como normales. En pleno siglo XXI en una



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

sociedad en su mayor parte urbana y con una población con acceso a la educación superior, se ha observado que el tipo de interrelación entre los progenitores, el consumo de alcohol, la clase socioeconómica y el conjunto de creencias enraizadas en la cultura influyen en las conductas que caracterizan la interrelación presente en las parejas.

- Además, se logró determinar que sin lugar a duda existe violencia en este grupo, lamentablemente presente en sus diferentes modalidades, el más prevalente con 24% violencia psicológica, en un segundo lugar el 19.4 % violencia sexual, el 15.6 % violencia física y el 8.8 % violencia económica. El hecho de que la mayoría de las parejas no conviven evidencia que no existe aún dependencia económica, por lo cual este tipo de violencia resulta el menos presente en esta población, pero es llamativo como en situación de noviazgo la violencia psicológica y sexual resulte tan elevado. Las amenazas, chantaje, manipulación y prohibiciones son las conductas más frecuentes.
- De entre los participantes que señalaron haber sufrido situaciones de violencia por parte de sus parejas en relación con el nivel se encuentra que la violencia en las relaciones de pareja es un problema vigente entre estudiantes universitarios, se encuentra que un 64.89 % de las respuestas de los participantes corresponden a niveles entre moderado, alto y muy alto, en tres de los cuatro tipos de violencia, siendo los mismos: violencia física, violencia psicológica y violencia sexual; aunque no se encuentra diferencias entre los tres tipos de violencia, en cuanto a la violencia sexual se observa el índice más alto con un 66.54 %. En relación con la violencia económica se encontró un el 41.06 % lo cual aún resulta preocupante.
- Por otro lado, la violencia económica presenta una correlación significativa moderada con la violencia física, lo cual se puede deber a que si existe algún tipo de dependencia económica las personas se encuentran más vulnerables a tolerar agresiones físicas. Así mismo, existe una correlación significativa moderada entre violencia psicológica y violencia física, debido a que las agresiones verbales como insultos, gritos, amenazas y demás están ligadas con la violencia física.

Referencias bibliográficas

- Alfaro, M., Meléndez, R., Paronyan, H. y Carrión, K. (2022). Efectos de la implementación de estrategias educativas para prevenir la violencia contra el hombre en Ecuador. *Revista Científica de la Universidad Cienfuegos*. 14 (4), 732-741. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/3187/3128>
- Aviña, G. (2021). La naturalización de la violencia en la niñez. Niñeces, sexualidades y masculinidades. Uruguay: Red de Masculinidades MenEngage.
- Blázquez-Alonso, M. y Moreno, J.M. (2008). Análisis de la inteligencia emocional en la violencia de género. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6. (2), pp: 475-500.
- Chodorow, N. (1978). The reproduction of mothering. Psychoanalysis and the sociology of gender, Berkeley y Los Angeles, University of California. Press.
- Cormos, L., Godoy-Fernández, C., Pina, D., Puente-López, E., García-Jiménez, J., y Ruiz-Hernández, A. (2023). Violencia de género: perspectiva de condenados y de psicólogos/as de instituciones penitenciarias. *Anales de Psicología* 39 (1), 153-166. <https://revistas.um.es/analesps/article/view/509091/334911>



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

- Instituto Nacional de Estadísticas y Censo (2011). Encuesta Nacional de Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las mujeres, Ministerio del Interior, comisión de transición hacia el consejo de las mujeres y la igualdad de género Decreto ejecutivo 1733 RO 601 29 de mayo del 2009. <https://anda.inec.gob.ec/anda/index.php/catalog/94>.
- Errázuriz, P. (2012). *Misoginia romántica, psicoanálisis y subjetividad femenina*. Prensas Ed. Universitarias de Zaragoza.
- Fiscalía General del Estado (2019), Boletín Criminológico y de estadística Delictual - Femicidios. Septiembre 2019. <https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&url=https://www.fiscalia.gob.ec/pdf/politica-criminal/Boletin-Criminologico-de-Estadistica-Delictual-Femicidio.pdf&ved=2ahUKewiAovSZoMP9AhW5TDABHaIHB8kQFnoECAkQAQ&sg=A0vVaw0uTRUi-rCiFfZ4wNxHwMPf>
- Forward, S., (1993) Cuando el amor es odio. Hombres que odian a las mujeres y mujeres que siguen amándolos. Editorial Grijalbo.
- González, I., Echeburúa, E. (2008). Variables significativas en las relaciones violentas en parejas jóvenes: una revisión. *Psicología Conductual*, 16(2), 207-225. <https://www.uv.mx/cendhiu/files/2012/09/Variablespsic.manoella.pdf>
- Hidalgo, L., Váldes, D. (2014). *Violencia contra la mujer adulta en las relaciones de pareja*. Medisan 18(2), 177-182. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192014000200006
- Molina López, A., Guizar, D. y Campos, E. (2022). Temas Selectos en Neurociencias y Psiquiatría. Bases neurobiológicas para el desarrollo de tratamientos farmacológicos en la conducta violenta. México: Editorial Paracelsus.
- Organización Mundial de la Salud. (2002). *Informe mundial sobre la violencia y la salud*. http://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43431/9275324220_spa.pdf?sequence=1
- Osorio, M., Varriale, M., y Strollo, M.R. (2008). *Laboratorio de educación a la legalidad. El maltrato en el noviazgo*. XIV Congreso Nacional y III Iberoamericano de Pedagogía. 2467-2474. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=351659>
- Osorio, M., y Ruiz, N., (2011). *Nivel de maltrato en el noviazgo y su relación con la autoestima. Estudio con mujeres universitarias*. Revista de Psicología, 8(17), 34-48. https://www.researchgate.net/publication/297283186_Nivel_de_maltrato_en_el_noviazgo_y_su_relacion_con_la_autoestima_Estudio_con_mujeres_universitarias
- Quintana, Y. y Rosero, J. (2014). *La violencia de género contra las mujeres en Ecuador: Análisis de los resultados de la encuesta nacional sobre relaciones familiares y violencia de género contra las Mujeres*. El Telégrafo. <https://repositorio.iaen.edu.ec/bitstream/handle/24000/4472/Violencia%20de%20genero.pdf?sequence=1&isAllowed=y>



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

- Rodney, Y., Bulgado, D., Estévez, Y., Llivina, J., Disla, P. (2020). *La violencia como fenómeno social*. Universitaria Pedagógica Varona. https://es.unesco.org/sites/default/files/folleto_1_la_violencia_como_fenomeno_social_-_web.pdf
- Rubín, G. (1986). El tráfico de mujeres: notas sobre la "economía política" del sexo. *Revista Nueva Antropología*, 7(30), pp. 95-145.
- Sanhueza, T. (2016). *Violencia en las relaciones amorosas y violencia conyugal: Convergencias y divergencias. Reflexiones para un debate*. Última Década, 24(44). 133-167. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362016000100006>.
- Toro-Alfonso, A. y Rodríguez-Madera, S. (2003). *Violencia doméstica en parejas de hombres gay puertorriqueños: prevalencia, violencia intergeneracional, conductas adictivas y destrezas de manejo de conflictos*. Perspectivas psicológicas. 3 (4), 164-172 <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/pp/v3-4/v3-4a18.pdf>
- Vélez, D. y Meireles, M. (2017). *Alternativas frente a la violencia económica contra las mujeres en México: un análisis del crédito como derecho*. Primer Congreso sobre Violencias de Género contra las Mujeres. https://www.researchgate.net/publication/321247003_Alternativas_frente_a_la_violencia_economica_contra_las_mujeres_en_Mexico_Un_analisis_del_credito_como_derecho
- Walker, L. (1984). El Síndrome de la Mujer Maltratada. Desclée de Brouwer. <https://www.edesclée.com/img/cms/pdfs/9788433026095.pdf>

Autores

JOHANNA BUSTAMANTE-TORRES tiene el título de PhD en Humanidades y Artes, mención Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario-Argentina, 2020. Magíster en Neuropsicología Infantil en la Universidad Central del Ecuador, 2011. Especialista en Derechos Humanos, mención Reparación Integral en la Universidad Andina Simón Bolívar, 2021. Se encuentra en proceso de titulación de la Maestría en Derechos Humanos, mención América Latina en la Universidad Andina Simón Bolívar. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Psicología Educativa en la Universidad Central del Ecuador, 2007.

Actualmente se desempeña como docente de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador y como coordinadora de la Maestría en Educación, mención Inclusión Educativa y Atención a la Diversidad. Ha sido tutora y consultora de tesis de grado; lectora de tesis de posgrado. Conformar parte de equipos de investigación avanzada, es autora de publicaciones académicas y científicas y ha sido ponente en congresos y seminarios nacionales e internacionales.

PABLO BURBANO-LARREA Obtuvo el título de Magister en Neuropsicología Educativa en la Universidad Internacional de la Rioja en el 2020. Obtuvo el título de Magister en Ciencias de la Educación en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador en el 2015. Obtuvo el título de Psicólogo Clínico en la Universidad Central del Ecuador en el 2010.

Actualmente es Docente a nivel superior en la Universidad Central del Ecuador. También Trabajo como docente en la Pontificia Universidad Católica del Ecuador. Se ha desempeñado



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

en cargos directivos en Instituciones de Educación Básica, Media y Superior. Cuenta con formación complementaria en investigación, pedagogía, didáctica y psicología. Ha realizado ponencias en eventos nacionales e Internacionales. Se ha desempeñado como Orientador familiar y matrimonial, así como Terapeuta en ejercicio profesional. Tutor de proyectos de investigación de grado. Capítulo Estrategias para enfrentar la educación virtual en tiempos de Covid-19 del Libro Coalición por la Educación.

ANA ISABEL CANO-CIFUENTES actualmente cursa el Magíster en Educación con énfasis en Formación del Profesorado, por la Universidad Internacional Iberoamericana de México. Tiene el título de Máster en Política Social para la Promoción de Infancia y Adolescencia por la Universidad Politécnica Salesiana, 2015. Licenciada en Ciencias de la Educación con especialidad en Psicología Educativa en la Universidad Politécnica Salesiana, 2001.

En la actualidad se desempeña como docente de la Facultad de Educación y Derecho de la Universidad del Pacífico y como especialista de educación en RET Internacional, organización para la acción humanitaria en contextos de movilidad humana. Ha sido tutora y consultora de tesis de grado y posgrado; lectora de tesis de posgrado. Conformar parte de equipos de investigación avanzada, es autora de publicaciones académicas y científicas y ha sido ponente en congresos y seminarios nacionales e internacionales.



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



REVISTA

CÁTEDRA

El feminismo en la literatura ecuatoguineana: una aproximación al estudio socioeducativo de la novela Ekomo de María Nsue Angüe

*Feminism in Equatorial Guinean literature: an
approach to the socio-educational study of the novel
Ekomo by María Nsue Angüe*

Pedro Bayeme Bituga-Nchama

Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, Bata, Guinea Ecuatorial
Departamento de humanidades

pedrobayeme@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2310-5879>

Marcelo Beká Nsue-Nsá

Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, Bata, Guinea Ecuatorial
Departamento de Relaciones Internacionales y Diplomacia

nsuensa73@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-3056-7318>

María Soledad Ayíngono-Edú

Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, Bata, Guinea Ecuatorial
Departamento de humanidades

soli-edu@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9564-4455>

Anita Hichaicoto-Topapori

Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, Malabo, Guinea Ecuatorial
Departamento de humanidades

topaporianita@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-0932-0384>

(Recibido: 17/04/2023; Aceptado: 28/05/2023; Versión final recibida: 21/06/2023)



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

Cita del artículo: Bituga-Nchama, P. B., Nsue-Nsá, M. B., Ayíngono-Edú, M. S. y Hichaicoto-Topapori, A. (2023). El feminismo en la literatura ecuatoguineana: una aproximación al estudio socioeducativo de la novela *Ekomo* de María Nsue Angüe. *Revista Cátedra*, 6(2), 100-123.

Resumen

El propósito de este artículo es estudiar el pensamiento feminista en la literatura ecuatoguineana, a partir de una aproximación al estudio socioeducativo de la novela *Ekomo* de María Nsue Angüe, la primera novela escrita por una mujer en la historia de la literatura ecuatoguineana. El problema de investigación se centra en la poca difusión académica que tiene el estudio del pensamiento feminista de la novela *Ekomo* dentro de la literatura ecuatoguineana en particular y en general de la de la literatura del mundo hispánico. Sin embargo, es importante estudiar la perspectiva feminista de esta novela para conocer su contenido socioeducativo para impulsar cambios socioculturales que permitan una sociedad más equitativa e inclusiva. El método utilizado para este análisis es el descriptivo, fundamentado en la metodología cualitativa que ha permitido analizar los datos obtenidos con el cuestionario realizado, y cuyos principales resultados ponen de manifiesto que la novela *Ekomo* es feminista, porque refleja las incoherencias de los discursos masculinos, así como las injusticias y asimetrías de las relaciones de género en la sociedad ecuatoguineana.

Las investigaciones existentes sobre esta novela no se centran en señalarla como una obra feminista por su componente socioeducativo para la sociedad ecuatoguineana. Por eso, la solución que proponemos al problema está en estudiar esta novela como feminista porque ayuda a reivindicar desde la literatura el abandono de prácticas culturales aberrantes. Por tanto, es fundamental que una obra de esta naturaleza tenga más difusión desde el ámbito académico para que se conozca su contenido pedagógico.

Palabras clave

Educación, emancipación, feminismo, literatura, mujer, novela.

Abstract

The purpose of this article is to study feminist thought in Equatoguinean literature, based on an approach to the socio-educational study of the novel *Ekomo* by María Nsue Angüe, the first novel written by a woman in the history of Equatoguinean literature. The research problem focuses on the lack of academic dissemination of the study of feminist thought in the novel *Ekomo* within the literature of Equatoguinean literature in particular and in the literature of the Hispanic world in general. However, it is important to study the feminist perspective of this novel to know its socio-educational content in order to promote socio-cultural changes that allow a more equitable and inclusive society. The method used for this analysis is descriptive, based on qualitative methodology that has allowed us to analyze the data obtained from the questionnaire conducted, and whose main results show that the novel *Ekomo* is feminist, because it reflects the inconsistencies of male discourses, as well as the injustices and asymmetries of gender relations in Equatoguinean society.

Existing research on this novel does not focus on pointing it out as a feminist work because of its socio-educational component for the Equatoguinean society. Therefore, the solution we propose to the problem is to study this novel as feminist because it helps to claim from literature the abandonment of aberrant cultural practices. Therefore, it is essential that a



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

work of this nature be more widely disseminated from the academic field so that its pedagogical content is known.

Keywords

Education, emancipation, feminism, literature, woman, novel.

1. Introducción

A raíz de la importancia de la literatura como objeto de estudio de las relaciones de género, este artículo se centra en el análisis de la aparición del pensamiento feminista en la literatura ecuatoguineana. Para este fin, se ha elegido la obra *Ekomo*, escrita por María Nsue Angüe, una novela socioeducativa que se puede considerar pionera debido a que presenta la lucha de la mujer por salir del yugo patriarcal en el que se encuentra. Para entender el rol que desempeña el feminismo en la literatura ecuatoguineana, conviene partir de lo que es realmente esta literatura en la que, desde sus inicios, ha sido liderada en su mayoría por hombres. Sin embargo, la incursión de la novela *Ekomo* en la literatura ecuatoguineana, ha hecho emerger a una generación de escritoras comprometidas con el activismo y la reivindicación de un trato digno hacia la mujer.

La literatura ha sido el espejo por el que la mujer ecuatoguineana ha denunciado su situación dentro de la cultura, por tanto, el abandono de prácticas culturales que vilipendian a la mujer, como es el caso de la poligamia, el levirato, la violencia de género, la falta de consideración, la dote, etc., es un clamor que se puede ver en casi todas las escritoras ecuatoguineanas para desintoxicarse de la educación patriarcal que han recibido y promover así otros valores basados en la igualdad.

El problema que se plantea en esta investigación está en la escasa difusión académica del estudio del feminismo dentro de la literatura ecuatoguineana, donde se ha sobrevalorado el enfoque socioeducativo de la novela feminista *Ekomo*. Si bien esta novela cuenta con algunas investigaciones realizadas, las mismas le dedican poco interés en el estudio de esta novela desde la perspectiva feminista porque en primer lugar muestra las dificultades de la mujer dentro de la sociedad ecuatoguineana, y en segundo lugar propone soluciones para la emancipación de la mujer, de allí su carácter socioeducativo.

Ante este planteamiento, en este artículo se defiende la tesis de que, el pensamiento feminista aparece por primera vez en la literatura ecuatoguineana en 1985 con la publicación de la novela *Ekomo* de María Nsue Angüe. A partir de esta obra, se marca un antes y un después dentro de la literatura ecuatoguineana. Un antes porque no existen referentes femeninos que se hayan decidido, al menos desde la novela, a reflexionar y plantarle una resistencia y denuncia sobre la situación de la mujer ecuatoguineana dentro de su cultura. Y marca un después porque sentó las bases para que muchas mujeres como Trifonia Melibea Obono, Guillermina Mekuy, Anita Hichaicoto Topapori, entre otras, pudieran seguir haciendo literatura feminista, gracias a su contenido socioeducativo que permite promover cambios sustanciales para mejorar la situación de la mujer.

En este artículo queremos dar respuesta a los siguientes interrogantes: ¿Existe una influencia del feminismo en la literatura ecuatoguineana? ¿Es *Ekomo* una novela feminista? ¿Cuál es el impacto feminista de la novela *Ekomo* dentro de la literatura ecuatoguineana? ¿Existe un contenido socioeducativo en *Ekomo*?

Para responder a estas cuestiones, se va a proceder a una revisión del marco teórico establecido para la literatura ecuatoguineana. El texto principal que guía nuestro análisis es



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

la novela *Ekomo*, pues constituye el epicentro desde el cual se estudia la aparición del feminismo en la literatura ecuatoguineana. De antemano, conviene aclarar que una de las dificultades que conllevan este tipo de investigaciones tiene que ver con la falta de una fundamentación teórica y epistemológica sobre esta temática, lo cual supone un verdadero óbice para cualquier investigador. A esto hay que añadir al hecho de que los estudios de género están emergiendo paulatinamente en la sociedad ecuatoguineana, todo ello con el objetivo de romper las barreras culturales que impiden el empoderamiento de la mujer, para ello, la literatura ha sido el primer medio de expresión que han utilizado muchas de estas mujeres que quieren ver una mujer libre, educada, independiente y empoderada.

Como se verá en la sección donde se ofrece una información detallada sobre la metodología empleada, este no es un estudio cuantitativo por eso no aportamos datos empíricos sobre esta cuestión. Estamos ante un diseño metodológico cualitativo fundamentado en el método descriptivo para analizar y comprender mejor nuestro fenómeno de estudio en base a la literatura existente sobre el particular. En este sentido, cabe precisar que se trata de una investigación con alcance descriptivo de tipo cualitativo muy frecuente en las investigaciones de las Ciencias Sociales porque “se busca realizar estudios de tipo fenomenológicos o narrativos constructivistas, que busquen describir las representaciones subjetivas que emergen en un grupo humano sobre un determinado fenómeno” (Ramos-Galarza, 2020, p. 3). Por tanto, la temática de la aparición del pensamiento feminista en la literatura ecuatoguineana se circunscribe dentro de este tipo de investigaciones descriptivas.

En relación a la estructura de este artículo, cabe indicar que está dividido en las siguientes partes: en la primera parte se presenta una breve introducción del problema de investigación; en la segunda parte se presenta la revisión de la literatura sobre el objeto de estudio; en la tercera parte se hace una defensa de la tesis principal del artículo; en la cuarta y quinta parte se presenta la metodología utilizada y se hace un análisis de los resultados. Posteriormente se presentan las conclusiones donde se evidencia los resultados, las limitaciones y las futuras líneas de investigación. Por último, aparece la bibliografía utilizada en este artículo.

2. Revisión de la literatura

A fin de entender las razones por las que el pensamiento feminista encuentra hueco en la sociedad ecuatoguineana, convendría presentar una sucinta descripción sobre la situación de la mujer en este contexto. En este sentido, se puede constatar que, en la sociedad ecuatoguineana, “las relaciones de género todavía se perciben desde el punto de vista de dominación masculina” (Pérez-Armiño, 2018, p.30). Esta dominación establecida por el sistema patriarcal es la que hace que muchas mujeres comiencen a cuestionarlo, para poner de relieve que se trata de un hecho no natural sino de una construcción social naturalizada por los hombres para oprimir o subordinar a la mujer.

A la hora de sentar las bases del sistema patriarcal, tal como ha quedado definido dentro del movimiento feminista, se sostiene que:

El patriarcado es un sistema político que institucionaliza la superioridad sexista de los varones sobre las mujeres, constituyendo así aquella estructura que opera como mecanismo de dominación ejercido sobre ellas, basándose en una fundamentación biologicista. Esta ideología, por un lado, se construye tomando las diferencias biológicas entre hombres y mujeres como inherentes y naturales. Y por el otro, mantiene y agudiza



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

estas diferencias postulando una estructura dicotómica de la realidad y del pensamiento (Vacca y Coppolecchia, 2012, p. 60).

Este sistema político institucionalizado que exalta ante todo la superioridad de los hombres es ejercido de manera brutal en muchos lugares. En el contexto ecuatoguineano, se manifiesta por ejemplo en la poligamia, la dote, el levirato, la violencia de género, etc. Al respecto, Bituga-Nchama (2020a) asegura que “la mujer ecuatoguineana es producto de su cultura, esto significa que la manera de ser, sentir, hablar o actuar, lo ha aprendido mediante un sistema de socialización establecido para su sexo” (p. 148). Todo ello, permite que muchas mujeres, como en el caso de María Nsue Angüe, decidan cuestionar la cultura y ponen de manifiesto lo incoherente que es en cuanto a la mujer se trata.

En este orden de ideas, cabe precisar que en todas las culturas existen una serie de rasgos que construyen una imagen distorsionada de la mujer. Entre los cuales se encuentran:

1) una ideología y su expresión en el lenguaje que explícitamente devalúa a las mujeres dándoles a ellas, a sus roles, sus labores, sus productos y su entorno social, menos prestigio y/o poder que el que se les da a los hombres; 2) significados negativos atribuidos a las mujeres y sus actividades a través de hechos simbólicos o mitos [...]; 3) estructuras que excluyen a las mujeres de la participación en, o el contacto con los espacios de los más altos poderes, o donde se cree que están los espacios de mayor poder tanto en lo económico y lo político como en lo cultural; 4) el pensamiento dicotómico, jerarquizado y sexualizado, que lo divide todo en cosas o hechos de la naturaleza o de la cultura, y que al situar al hombre y lo masculino bajo la segunda categoría, y a la mujer y lo femenino bajo la primera, erige al hombre en parámetro o paradigma de lo humano, al tiempo que justifica la subordinación de las mujeres en función de sus pretendidos roles naturales (Facio y Fries, 1999, pp. 21-22).

El argumento que presentan estas dos investigadoras hace que, viendo la situación de la mujer ecuatoguineana, sea necesario una reivindicación por la igualdad. La mujer ecuatoguineana es una activista, no conformista por el lugar que desde la cultura se espera que ocupe. Todo ello, hace que la literatura, a través de sus diferentes géneros literarios, sea el caballo de batalla de muchas ecuatoguineanas que se dedican al mundo de las letras para expresar sus emociones y preocupaciones sobre su futuro y el de su descendencia. Toda la disertación presentada *ut supra*, permite que aflore el pensamiento feminista dentro de la literatura ecuatoguineana. No obstante, para entender el impacto del feminismo como teoría política y social en la literatura ecuatoguineana conviene, en este sentido, ofrecer una descripción a modo de síntesis sobre la naturaleza de lo que se entiende por literatura ecuatoguineana.

Por lo general, la literatura ecuatoguineana es una literatura escrita en español, por los escritores y escritoras ecuatoguineanos. En otras palabras, se puede decir que:

La literatura de Guinea Ecuatorial desarrolla una temática muy acorde a la realidad cotidiana circundante (...) El objetivo de los escritores guineanos se resume, pues, en dar cuenta de la realidad vivida por ellos mismos y por sus compatriotas a lo largo de la historia de su país. Se trata de una literatura a la vez costumbrista, histórica y social. En efecto, la mayoría de los escritores de Guinea Ecuatorial se sirven de la rica cultura



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

de su país para desarrollar su labor artística; se trata, para ellos, de reivindicar sus tradiciones frente a la recién llegada cultura occidental introducida en el país con la colonización española (Otabel Mewolo, 2003, p. 121).

A raíz de lo anteriormente destacado, estamos ante una literatura producida en África, pero en castellano. Los escritores ecuatoguineanos hacen literatura a partir de su cultura e historia, desarrollado unos temas de impacto social. De acuerdo con Mbaré Ngom (2003), este tipo de literatura escrita en español nace del:

Encuentro de dos tradiciones culturales, la primera, negroafricana y ágrafa, hunde sus raíces en la tradición bantú y se nutre de la oralidad en sus distintas modalidades, y tiene normas expresivas y estéticas más flexibles y pragmáticas. En cuanto a la segunda, europea, importada e impuesta, se basa en la escritura y sus normas rígidas. La literatura africana de expresión castellana parte, pues, de esas premisas, entre otras, a la par que participa de ambas tradiciones culturales en su percepción y representación de la realidad. Asimismo, el proyecto cultural africano nacido en esas circunstancias está marcado por cierta hibridez cultural (p. 3).

Para Ndongo-Bidyogo (1984), uno de los máximos exponentes de la literatura ecuatoguineana, la creación literaria de Guinea Ecuatorial ha pasado por tres períodos: “Desde la colonización española hasta la actualidad, tres períodos han marcado la evolución de la literatura de Guinea Ecuatorial: el período colonial, el período de “los años de silencio” y la época después de la primera dictadura, es decir, la de Francisco Macías Nguema” (pp. 28-29).

No obstante, el tema de la situación de la mujer no había tenido una dedicación especial desde la publicación en 1953 de la primera novela ecuatoguineana escrita por Leoncio Evita Enoy, con el título de *Cuando los combes luchaban*. Por eso mismo, es un poco complejo hablar de una literatura con un enfoque anclado en el pensamiento feminista. Las primeras novelas ecuatoguineanas fueron escritas por hombres, lo cual pudo influir en que no sea tan recurrente el tema de la situación de la mujer en Guinea Ecuatorial. Por tanto, si la novela *Cuando los combes luchaba* es la primera novela escrita por un hombre, *Ekomo* es la primera novela escrita por una mujer.

Dentro del análisis de la literatura ecuatoguineana, no existen varios referentes femeninos. Un ejemplo de ello es que, en la Antología de la literatura ecuatoguineana, obra publicada en 1984 por Donato Ndongo Bidyogo, está plagada de escritores ecuatoguineanos, donde la única mujer es Raquel Ilombé. Todo ello es una muestra de que, por un buen tiempo, las mujeres estuvieron apartadas del ámbito de la literatura, lo cual explicaría la incursión tardía de María Nsue Angüe en el mundo de la literatura. Para no ser contradictorios en nuestra argumentación, hay que señalar que “las mujeres han estado ausentes en la literatura guineoecuatoriana hasta 1978, cuando aparece publicado el poemario *Ceiba*, de Raquel Ilombé, convirtiéndose así en la primera mujer guineoecuatoriana en publicar una obra literaria” (Bituga Nchama et al., 2022, pp. 137-138). Aunque Raquel Ilombé sea la primera mujer en dedicarse a la literatura en Guinea Ecuatorial, no se centró en temas relacionados con la mujer ni se dedicó a la novela sino más bien a la poesía. Un ejemplo de ello está en la publicación de su poemario *Ceiba* en 1978.



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

Para abordar la aparición del feminismo en la literatura ecuatoguineana, hay que reconocer que no existe, como ya lo dijéramos anteriormente, un marco teórico sobre la literatura feminista en Guinea Ecuatorial, probablemente, esto se deba a la escasez de estudios sobre el impacto de la mujer en la literatura ecuatoguineana o sobre las relaciones de género en esta sociedad. Además de esto, también la difusión del pensamiento feminista en esta sociedad sigue siendo incipiente, de allí que la perspectiva de género no esté incorporada todavía como normativa en las relaciones de género que se dan en esta comunidad política. Por eso, la literatura feminista todavía está en una fase inicial, pero cuenta ya con un camino recorrido, solo queda seguir manteniéndolo para no retroceder. De hecho, existen investigadores que consideran que:

La ideología feminista arraigada actualmente en la sociedad ecuatoguineana, está forjando una nueva conciencia donde las mujeres han comenzado a cuestionar esta educación que reciben desde sus madres o la misma sociedad para convertirse en sumisas, siendo únicamente esposas y madres, ejerciendo solo la función materna y atendiendo a sus esposos (Bituga-Nchama, 2020a, p. 157).

Basándose en el planteamiento anterior, es innegable que existe una literatura feminista en la sociedad ecuatoguineana que pone de relieve la lucha de las mujeres por la igualdad, rindiendo tributo a uno de los objetivos del feminismo, el cual es:

Una teoría y práctica política articulada por mujeres que tras analizar la realidad en que viven, toman conciencia de las discriminaciones que sufren por la única razón de ser mujeres y deciden organizarse para acabar con ellas, para cambiar la sociedad. (...) El feminismo se articula como filosofía política y, al mismo tiempo, como un movimiento social (Varela, 2018, p. 14).

El pensamiento feminista es una solución política y social a los problemas de discriminación que sufren las mujeres de todo el mundo por el mero hecho de serlo. Por eso, en la literatura ecuatoguineana, estas reivindicaciones por la igualdad están plasmadas en las escritoras ecuatoguineanas, aunque lo que más prima es la lucha por la cultura patriarcal que las asfixia y con la que tienen que lidiar. Por ello, la literatura feminista ecuatoguineana que se inicia con la novela *Ekomo* de María Nsue Angüe debe entenderse como una literatura cuyo objetivo fundamental es la lucha constante por igualdad, libertad, dignidad, etc. La aparición del pensamiento feminista en la literatura ecuatoguineana ha permitido:

Repensar el fenómeno literario desde una perspectiva distinta, ya que el texto es visto como un espacio de representación de las relaciones socioafectivas entre los sexos en las que se reproducen, además, roles de género e ideales de identidad genérica a través de la asignación o rotulación del género (Vivero-Marín, 2009, p. 69).

Hasta ahora, la literatura ecuatoguineana se ha presentado desde el punto de vista masculino, sin embargo, desde las perspectivas de María Nsue Angüe, pasando por Trifonia Melibea y Guillermina Mekuy, la literatura ecuatoguineana ha dado voz a las mujeres, debido a que la narrativa ya no presenta los estándares de personajes masculinos que luchan por su libertad y la de su pueblo, sino que ahora se trata de ver cómo los personajes femeninos tienen que enfrentarse con la lacra del sistema patriarcal que impone unos estereotipos o roles de género que dejan a la mujer en un *status quo*.



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

En los primeros momentos de la literatura ecuatoguineana, no existe un pensamiento feminista, entendiéndose por eso, el hecho de que haya mujeres que pongan o reflejen la penosa situación de la mujer ecuatoguineana, quien, por respeto y acatamiento de las normas culturales, ha de hacer lo que estipulan, queriendo o no. La emancipación de la mujer es por tanto, un clamor ausente en la literatura que nace justamente con Leoncio Evita, autor de la novela *Cuando los combes luchaban*.

Dentro de la literatura ecuatoguineana, existe un grupo de mujeres que se han dedicado a la literatura, cada una dentro de su género literario. Además de las escritoras ya mencionadas *ut supra*, cabe recordar a: Cristina Dyombe Dyangani y a Trinidad Morgades Besari. De todas esas mujeres, quien pone los cimientos de la novela feminista en la literatura ecuatoguineana es, sin lugar a duda, María Nsue Angüe, sin que ello implique quitar el mérito a las demás. *Grosso modo*, los orígenes del pensamiento feminista en la literatura ecuatoguineana aparecen con la publicación de la novela *Ekomo*, antes de eso, solo nos encontramos con una literatura que resalta la añoranza de los varones por volver al África precolonial, o que reivindica la independencia de los pueblos africanos, resaltando siempre el rol de los hombres. Aunque como hemos indicado *ut supra*, antes de *Ekomo* no existieron otras novelas escritas por mujeres que se centraban en el papel de la mujer, pero sí encontramos escritoras como la ya mencionada Raquel Ilombé que se dedicaba a la poesía y no a la novela, tampoco se centraba en temas femeninos.

El feminismo es un movimiento crítico con la sociedad, por ello, busca ante todo la igualdad entre mujeres y hombres. La literatura es un espacio que ha permitido a las mujeres expresar sus emociones y vivencias, pero también ser muy crítica con el sistema patriarcal que las oprime, así se evidencia claramente en las novelas escritas por las mujeres ecuatoguineanas que, aunque a priori no parezcan feministas, tienen un gran componente feminista. Con ello, se quiere decir que el movimiento feminista ha permitido la politización de muchos temas sociales que estaban ya naturalizados.

Las razones por las que es posible sostener que el feminismo existe en la literatura ecuatoguineana desde la publicación de la novela *Ekomo*, son más que obvias. Probablemente la más visible está en que todas estas escritoras se centran en el rol de la mujer en su sociedad y cultura, en la desigualdad, la violencia de género, el matrimonio forzoso, la explotación sexual de la mujer, entre otras cosas. Todas estas cuestiones son propias del movimiento feminista y aunque algunas no se declaren feministas en realidad aun sin quererlo lo son, al menos de acuerdo con la manera en la que presentan la situación en la que viven muchas de ellas. Por tanto, estamos de acuerdo con Montero (2006) al sostener que:

El feminismo es también un pensamiento crítico. Sus objetivos de transformación obligan a actuar en el terreno de las ideas a fin de subvertir arraigados códigos culturales, normas y valores, así como el sistema simbólico de interpretación y representación que hace aparecer normales comportamientos y actitudes sexistas, que privilegian lo masculino y las relaciones de poder patriarcal. En este contexto el feminismo desarticula los discursos y prácticas que tratan de legitimar la dominación sexual desde la ciencia, la religión, la filosofía o la política (p. 171).

La influencia del pensamiento feminista en la literatura ecuatoguineana es prácticamente evidente en todas las escritoras ecuatoguineanas, tanto para las que se consideran



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

feministas, así como las que no se declaran como tales. Sin embargo, este impacto se ve más en la novela *Ekomo*, la cual constituye nuestro objeto de estudio porque marca el camino que posteriormente van a seguir otras escritoras.

3. *Ekomo*: una novela feminista. Defensa de la tesis

En la literatura ecuatoguineana, es un hecho atípico encontrarse con una novela de las características de *Ekomo*. Como se ha dejado claro anteriormente, la literatura ecuatoguineana en general, está representada sobre todo por los hombres, las mujeres que se dedican a hacer literatura son muy pocas. No obstante, hay que reconocer que es un número que va creciendo exponencialmente. Por tanto:

Centrando ya la atención en la literatura escrita por guineoecuatorianas interesan los nombres de Raquel Ilonbé, Trinidad Morgades Besari y la joven promesa Guillermina Mekuy. Pero el mayor triunfo reivindicativo de la voz de la mujer hasta el momento lo constituye la publicación de *Ekomo*, novela escrita por María Nsue Angüe (Álvarez-Méndez, 2010, p. 174).

Según se ha destacado, *Ekomo* es la primera novela escrita por una mujer, pero no por eso se puede considerar solamente una novela feminista. *Ekomo* es, en primer lugar, una novela femenina que pertenece a lo que se denomina peyorativamente literatura de las mujeres, como si la literatura tuviera sexo/género. Por cuestiones metodológicas, es necesario ofrecer una clara distinción entre los términos: literatura de mujer, literatura femenina y literatura feminista. De acuerdo con Vicente Serrano (1991):

Hay quienes cuando hablan de “literatura de mujeres”, se refieren a textos escritos únicamente por mujeres, y con “literatura femenina”, aluden a textos escritos tanto por mujeres que escriben como tales, como a los escritos por hombres que exhiben en su escritura características de la “literatura de mujeres” (p. 72)

En cuanto a literatura feminista, se refiere a aquella en la que tanto mujeres como hombres, utilizan este medio de expresión para poner de manifiesto las dificultades que atraviesan las mujeres por el simple hecho de serlo. En la literatura feminista los temas, por lo general, suelen estar vinculados con la desigualdad laboral, la violencia sexual, el aborto, los techos de cristal, etc. Por eso, uno de los objetivos de la novela feminista es reflejar dominio del hombre hacia la mujer. Al respecto, Nsue Angüe (1985), lo detalla de la siguiente manera:

Un día *Ekomo* me quiso matar. No le guardo rencor. El pobre estaba desesperado. [...], y cogiendo el plato que él había puesto bajo la cama para que el líquido cayera dentro, se me acercó con el propósito de vertérmelo en la cara. Por casualidad estaba acostada de lado con los brazos doblados sobre la mejilla, y el líquido me tocó poco en la cara, mientras que el resto caía sobre mis brazos (p. 170).

Existe en este sentido, un repertorio abierto de temas que se circunscriben alrededor de la mujer, cuyo objetivo en la mayoría de los casos es reivindicar cambios culturales, sociales y económicos que no denigren a la mujer. También hay que hacer referencia al hecho de que:

Los estudios feministas de la escritura femenina parten del presupuesto de que toda escritura y, extensión, toda producción cultural están



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

marcadas por el género, pero también parten de la convicción de que, en el caso de la producción por parte de las mujeres se trata de un diálogo "bitextual" entre la tradición masculina y la tradición femenina, ya que la literatura femenina tiene lugar dentro del contexto de los discursos masculinos dominantes más que fuera de éstos. Por esta razón, toda escritura femenina tiene una doble voz (Fe, 1996, p. 170).

Al respecto, el argumento que presentamos aquí es contundente, pues, consideramos que la novela *Ekomo* es, en primer lugar, una novela femenina por ser escrita por una mujer, y, en segundo lugar, es feminista por reivindicar cambios para la mujer dentro de una cultura que considera opresora. La información que podemos dar *a priori* es que se trata de una novela ambientada en la:

Guinea de la época colonial, a finales de los años cincuenta o principios de los sesenta, se denuncia la alienación y el sentimiento de inferioridad inculcado por los hombres de la tribu. Estos definen a las mujeres como personas sin mucho sentido, sin conciencia de fidelidad, que se han de casar para estar protegidas, que han de entregarse con temor a rituales de encuentro sexual con sus viejos, etc. Además, al contraer matrimonio pasan a pertenecer a la tribu del marido y por ello deben abandonar sus hogares y sus costumbres, incluso sus aficiones, como es el caso de la protagonista que bailaba bajo el nombre de Paloma de Fuego. Hacen que se sientan como elementos sin importancia, sin voz y sin presencia, en ese ambiente en el que los hombres son los que tienen capacidad de decisión sobre todos los aspectos de la vida cotidiana, incluso en lo referido al matrimonio, la maternidad, la poligamia o la situación de las viudas. (Álvarez-Méndez, 2010, p. 175).

Los últimos aspectos de esta cita son los que llaman nuestra atención, porque vistos desde la perspectiva feminista o desde el punto de vista de las relaciones de género en la sociedad ecuatoguineana, esta novela es pionera por ser la primera que pone de manifiesto la situación de la mujer dentro de su cultura. Debido a la poca difusión que sigue teniendo la literatura ecuatoguineana dentro de la literatura del mundo hispánico pese a los grandes esfuerzos que se están llevando a cabo, la novela *Ekomo* no ha sido muy poco estudiada. Cuenta con algunos estudios que la han difundido o visibilizado. Sin embargo, la exploración del contenido feminista está muy poco estudiado, lo cual se puede entender si se tiene en cuenta que, los estudios de género o feministas están muy poco desarrollados en la sociedad ecuatoguineana, la tónica es la estructura patriarcal que a veces opaca las cosas y naturaliza ciertas costumbres, sobre todo aquellas que tienen que ver con las mujeres.

Llegados a este punto, probablemente convendría formular dos interrogantes que parecen ineludibles para la comprensión de este artículo: ¿Existe un componente socioeducativo en la novela *Ekomo* para ser considerada importante para la sociedad y literatura ecuatoguineana? ¿Qué hay de feminismo en la novela *Ekomo*?

Para dar respuesta a este interrogante planteado, conviene evocar el pensamiento de Dos Santos (2011), porque lo consideramos crucial para un mejor entendimiento de este pensamiento feminista que se observa en la novela *Ekomo*. Según el autor aludido:

El feminismo se ve reflejado en la literatura a partir de una reflexión sobre el rol de la mujer en la sociedad y también a través del desasosiego



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

que experimenta la mujer que escribe, es decir, sobre las dificultades de encontrar una voz propia, dentro de un mundo, el de la literatura, reservado al sexo masculino, en el que la mujer es objeto pero nunca sujeto de su propia enunciación [...] la literatura feminista es un ejemplo de discurso comprometido, entendido como un tipo de literatura que expresa los problemas de una sociedad a partir de una historia ficcional, que puede o no ser verosímil (p. 5).

El planteamiento anterior se ajusta y revitaliza los objetivos de toda una novela feminista como lo es *Ekomo*, porque presenta una serie de óbices que atraviesa la protagonista Nnanga, una mujer que se debate entre la cultura y la modernidad, y que debe luchar para ir rompiendo muchos mitos que la condenan por ser mujer.

En efecto, *Ekomo* se publica en un momento cuando parecía impensable que una mujer pudiese escribir una novela en Guinea Ecuatorial, pues ya existían unos referentes masculinos, bien posicionados y consolidados dentro de la literatura ecuatoguineana en cuanto a su producción literaria, tal es el caso de Leoncio Evita, autor de *Cuando los combes luchaban* (1953), y *Una lanza por el boabí* (1962), de Daniel Jones Mathama. Sin embargo, debido a la situación en la que vivía la mujer ecuatoguineana, se daban las condiciones para que aparezca una novela que ponga un énfasis en la cuestión de la mujer.

Antes de adentrarnos en el estudio de esta novela desde el punto de vista feminista, conviene ofrecer primero una pequeña biografía sobre María Nsue Angüe, la autora de *Ekomo*. Según algunas investigaciones, Nsue Angüe nació en:

La provincia de Río Muni, en lo que entonces era la Guinea Española, en el año 1945, pasó los primeros años de su vida en una pequeña aldea junto a su familia de la etnia fang, de la que siempre conservaría vívidos recuerdos y una amplia cosmogonía que luego plasmó en sus cuentos y novelas. Con tan sólo ocho años viajó con sus padres a Madrid. Era el año 1953, y por entonces, Guinea era todavía territorio español y así lo atestiguaba incluso el DNI nacional de algunos de sus habitantes. Aquí realizó sus primeros estudios y comenzó con su carrera literaria, pero pronto volvió a su lugar natal, donde trabajaría como periodista en el ministerio de Información Prensa y Radio de Guinea Ecuatorial (Alcojor, 2020).

Estamos ante una mujer que tuvo que enfrentarse a muchas peripecias por ser mujer, tanto en su tierra natal como en el extranjero. María Nsue Angüe falleció el 18 de enero de 2017, pero es como si estuviese viva, pues inspiró a toda una generación de mujeres e incluso empoderó a muchas escritoras. La novela *Ekomo* se publicó en 1985, gracias al apoyo y la autorización de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Existen estudios donde también se llega a la conclusión que, debido a la temática que se aborda en *Ekomo*, se está ante una novela feminista, la primera de la literatura ecuatoguineana. Entre estos estudios sobre *Ekomo*, se entran los realizados por Minsongui Dieudonné (1997), donde destaca que:

María Nsue Angüe, en su pluma revolucionaria, pone de relieve en su escritura feminista la problemática de la mujer «fang» tradicionalista de Guinea Ecuatorial (...) Después de todo lo dicho, podemos opinar que María Nsue Angüe es una escritora feminista; defiende la tradición,



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

pero, lucha también por la emancipación de la mujer. Dicha postura se nota cuando Nnanga Abaha «falta al tabú» al tocar el cadáver de su difunto marido, y sobre todo cuando el Pastor le pide levantarse del suelo, poniendo así fin a las durísimas pruebas de viudez (p. 218).

Así mismo, otro estudio recientemente publicado sobre esta cuestión señala que:

La obra *Ekomo* es una narración no solo sobre conflictos generacionales, la rebelión afrofemenista e identitaria contra la opresión patriarcal y católica, sino también sobre la hibridez cultural en la que casi todos los protagonistas se debaten entre tradición fang y modernidad (Keffa, 2023, p. 45)

Si bien hay que admitir que la novela se presenta en un contexto muy diferente al actual, hay que reconocer que la situación de la mujer fang no ha cambiado mucho. En la novela *Ekomo*, se presenta a Nnanga, una mujer de la etnia fang, una de las etnias mayoritarias de Guinea Ecuatorial, la cual tiene que casarse sin un consentimiento claro de su parte. En esa novela, María Nsue Angüe habla del rapto, que, aunque ya no se practica en la actualidad, era una de las formas que conducían al matrimonio fang. Para los fang, el *abom* o rapto era una práctica muy habitual donde el hombre raptaba a la novia y se la llevaba consigo a su tribu.

Para algunos investigadores, entre ellos Hidalgo López (1993), en *Ekomo*, “María Nsue (...) hace hincapié en la situación -marginal- de la mujer, dentro de las estructuras familiares africanas, y, sus secuelas de angustia que deriva a menudo en soledad existencial” (pp. 42-44). En este mismo orden de ideas, puede añadirse que en *Ekomo*, la odisea de la protagonista a lo largo del libro refleja el sufrimiento de la mujer de esta época, la cual debe respetar ciegamente su tradición, pero también vemos la lucha de la mujer por su libertad, por escoger siempre lo que quiere para ella. En síntesis, la protagonista sufre por el hecho de haberse rebelado contra la tradición y los ideales de la época. Sobre la protagonista de esta novela se ha llegado a decir que:

Nnanga, con su cabello rojizo, es una mujer excepcional, valiente, fuerte, independiente e íntegra, que, sin embargo, se define a sí misma en relación con la figura de su marido, *Ekomo*, con el que peregrina buscando una curación. Pero, aunque sea este último quien da título a la obra, el punto de vista femenino desde el que esta se narra es un reflejo de la doble subversión realizada en la novela, pues se reivindica con ella la perspectiva africana y, a su vez, la femenina (Álvarez-Méndez, 2010, p. 175).

Por tanto, se trata de una mujer que lucha contra los ideales patriarcales de esta época en la que está ambientada la novela, sirve de testimonio que evidencia las duras condiciones en las que se encontraban todas las mujeres durante este tiempo. Por primera vez, alguien se atrevió a plasmar toda esta lucha por la emancipación en una novela, como una especie de crítica y pedagogía que exhorta a la conciencia hacia el cambio. La temática de esta novela es un grito por la libertad de la mujer fang, frente a las ataduras impuestas por el patriarcado. “Este sistema patriarcal fang es bárbaro, ya que la mujer es solo vista como un objeto para alcanzar su meta” (Keffa, 2023, pp.54-55). *Ekomo* es una novela dividida en diez capítulos, pero en todos ellos, desde el punto de vista feminista, se refleja una constante



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

lucha de Nnanga por cambiar o ir en contra de los cánones que el sistema patriarcal fang ha impuesto a la mujer. Teniendo en cuenta que:

El sistema patriarcal fang no es un producto de hoy, sino más bien se trata de un sistema muy longevo, con varios siglos de existencia en los que la temática fundamental siempre ha sido la opresión hacia la mujer. Hay que reconocer que las mismas mujeres también contribuyen a mantener vivo ese sistema. Decimos contribuyen porque al ser adoctrinadas por el sistema patriarcal, las mismas han transmitido o reproducido las pautas de comportamiento aprendidas (Bituga-Nchama, 2021, p. 220)

María Nsue Angüe plasma en esta novela los principales problemas que constituyen un desafío para la mujer fang, el matrimonio, la poligamia, la dote, la situación de las viudas, el Acus o levirato, etc. Todos estos problemas son temáticas con las que se vincula a la protagonista de esta novela, además, se refleja perfectamente el liderazgo masculino o el androcentrismo de la etnia fang. Si bien en la novela *Ekomo* se analiza la situación de la mujer durante un tiempo concreto, todo esto se puede extrapolar porque durante la colonización española, pasando por el período de la independencia hasta nuestros días, la situación de la mujer solo ha logrado cambiar paulatinamente, todavía continúan o persisten óbices culturales para el empoderamiento de la mujer fang en la sociedad ecuatoguineana.

La protagonista muchas veces debe evadir su realidad actual y recordar otros tiempos en los que no se había convertido en mujer y era libre. Por consiguiente, además de ser un grito de libertad es también una pedagogía para todas las mujeres para que no renuncien a su propio ser por ciertas circunstancias, tal como le ocurre a Nnanga en esta novela. Nsue Angüe refleja en la novela *Ekomo*, una especie de militancia feminista en la lucha por la emancipación de la mujer, frente a una cultura androcéntrica. Por eso, es una novela capaz de embarcar al lector o lectora, en la piel de la protagonista, sentir su dolor, sus miedos, sus deseos de ser escuchada y consolada.

Teniendo en cuenta que el propósito de este artículo no es hacer un comentario de texto sobre esa novela, sino analizar la influencia del pensamiento feminista y el contenido socioeducativo de esta novela, hay que precisar que en ella se abordan varios aspectos que vilipendian y denigran las mujeres. Donde se ve claramente las intenciones de los hombres en calificar y definir cuándo una mujer es digna, cuándo sirve, cuándo merece ser casada etc. En el primer capítulo del libro, se observa claramente cómo los hombres deciden el castigo que hay que imponer a una adúltera. Así aparece recogido:

En el abaha, los hombres discuten. Todos hablan de Nchama, la picara zalamera que ayer en el bosque cometió adulterio. Los hombres hablan, las mujeres callan... ¡queda esta sentencia! –grita el viejo-. Para la adúltera, cincuenta palos en el trasero. Y –continúa diciendo mientras carraspea– para el adúltero, dos cabras, treinta mil bipkuele y ciento cincuenta palos. Porque una mujer es como un niño. No tiene conciencia de fidelidad. Y su culpa, por tanto, es menor (Nsue Angüe, 1985, pp. 17-18).

En la cita anterior, se evidencia el pensamiento machista arraigado en la etnia fang a la hora de determinar todo. La mujer se compara con un niño que no tiene conciencia en general. Esta manera de pensar ha servido para justificar la subordinación y dependencia de la



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

mujer. Se trata de un adoctrinamiento que Nsue Angüe critica en esa novela. Así mismo, deja ver cómo los hombres se apoderan de la palabra y las mujeres se convierten en meros oyentes, incluso cuando se trata de cuestiones que solo les afectan.

Las dolencias que sufre la mujer dentro de esta novela también son recogidas por la autora cuando debe hablar o describir la situación de las viudas. En primer lugar, se debe tener en cuenta que gracias a la voz alzada por las mujeres como María Nsue Angüe, los malos tratos que pasaba la mujer cuando moría su esposo en la cultura fang, han cambiado considerablemente en los últimos años, aunque hay que reconocer que todavía se sigue dando, pero lo más seguro es que ese rito llamado *Acus*, al que se somete la mujer, se enfrenta con el ocaso.

El *Acus* es un rito ceremonial que se da en diferentes culturas africanas del que se tienen pocas referencias escritas. En la lengua fang, encontramos dos palabras relacionadas, *Acus* y *Ncus*. La primera es un rito ceremonial funerario al que se somete culturalmente a la mujer fang después del fallecimiento de su esposo. Es un precepto cultural obligatorio para todos los que pertenecen a la etnia fang, sin embargo, cada familia decide realizarlo o no. En cuanto a la segunda palabra *Ncus*, es el nombre que recibe la mujer una vez que se le ha realizado el *Acus*. Al respecto, Nsang Ovono (2018) nos explica lo siguiente:

En el caso de que la mujer quede viuda es frecuente que el hermano del difunto la tome como esposa. Es lo que se conoce como el levirato. Con ello se mantiene a la misma en el seno de la familia ya que, no olvidemos, forma parte de la misma desde la perfección del matrimonio con su difunto esposo; de este modo se evita por tanto la pérdida de la riqueza familiar (p. 47)

La práctica tradicional de este rito tiene varias justificaciones, pero visto desde el punto de vista de la dignidad humana, es sumamente denigrante. La ceremonia del *Acus* comienza así:

En la cocina, las viudas o el viudo eran peladas de todo pelo y arrinconadas en una esquina de la cocina, sentadas desnudas en el suelo, donde tres días consecutivos estarán aisladas de toda clase de actividades de la vida, incluso de hablar, símbolo de acompañar al esposo en la muerte. Este era el principio de la ceremonia del *Acus* (Nsue Mibuy, 2005, p. 204)

En este momento la mujer tiene los ojos cerrados y la cabeza inclinada hacia abajo; en esta posición la viuda siente en carne y hueso la muerte. Es necesario aclarar también que en la actualidad la viuda ya no se queda desnuda como se hacía en la antigüedad sino más bien se la pone un atuendo negro o violeta como símbolo de luto, y tal como se destacó *ut supra*, la viuda se puede colocar en la cocina (cuando la ceremonia se lleva a cabo en entorno rural) o al lado del féretro del difunto con un paño que cubre su rostro (en los entornos urbanos). En *Ekomo*, se describe las duras condiciones que pasa Nnanga cuando fallece su esposo, pero esas condiciones no las decide ella, sino que son impuestas por respeto a la cultura. En esta novela, esta situación es descrita en los siguientes términos:

En el abaha se discuten si me debo levantar ya o no del suelo como ha sugerido Nana o, por el contrario, quedarme hasta ocho días como han dicho las torturadoras, mis dueñas. Pienso en ello, en la gente, en los



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

hombres y en el abaha. La vida de una mujer está siempre expuesta a las decisiones del abaha desde que nace hasta que muere (Nsue Angüe, 1985, p. 188)

La situación de la viuda es un tema muy recurrente a lo largo de toda esta novela. Lo que se quiere conseguir con ello es que la mujer sea consciente para poder rebelarse contra las prácticas culturales que la envilecen o vilipendian. La resistencia a cumplir las tradiciones culturales que pueden considerarse nocivas como la calamidad que atraviesan las viudas en la cultura fang, es algo que Nsue Angüe plasma muy bien en su novela, en este sentido, se observa que:

Quando el pueblo castiga a la viuda por haber tocado el cadáver de su esposo para sepultarle, es el pastor fang quien la defiende a pesar de su respeto a las costumbres de su etnia. En ese momento se produce un nuevo debate entre la cosmogonía cristiana y la africana, pues Nnanga debe elegir entre desafiar a la tradición de los tabúes africanos o desobedecer a Dios (Álvarez Méndez, 2010, p. 144)

Ante este tipo de hechos que acaecen en la vida de esta protagonista, puede afirmarse que en esta novela existe, sin lugar a duda, un plan de resistencia y reivindicación por el cambio de los patrones culturales que denigran a la mujer. Otro fragmento de la novela que detalla las drásticas consecuencias que sufre la mujer cuando ha cometido el adulterio es el siguiente:

— ¡Queda la sentencia! — grita el viejo—. Para la adúltera, cincuenta palos en el trasero. Y— continúa diciendo mientras carraspea— para el adúltero, dos cabras, treinta mil bipkwele y ciento cincuenta palos. Porque la mujer es como un niño. No tiene conciencia de felicidad. Y su culpa, por lo tanto, es menor. [...], porque ella es como las hojas de los árboles: ama según la dirección en la que le viene el viento (Nsue Angüe, 1985, p. 18).

Se ve claramente la concepción que se tiene de la mujer como un ser inferior que se puede castigar como un niño. La cultura no puede ser un medio para justificar ciertas atrocidades, como es el caso de la mutilación genital femenina, que, aun no siendo practicada en la sociedad ecuatoguineana, sino en otras partes de África, es una forma de violencia física que se ejerce sobre el cuerpo de las mujeres, en nombre de las culturas y tradiciones. Independientemente de las múltiples razones que se aducen para justificar el rito del *Acus*, tiene todos los indicios de violencia de género, por las múltiples lesiones psicológicas y físicas que las palizas dejan en el cuerpo y alma de la víctima. No obstante, está normalizado, pues la cultura lo permite, pero no por esto deja de ser violencia hacia la mujer, porque se observa que cuando un hombre se queda viudo, ni se le rapa la cabeza ni este es sometido a múltiples palizas, lo cual es una evidencia del trato discriminatorio que la mujer fang sufre dentro de su cultura por ser mujer.

En un contexto donde la ideología patriarcal es sumamente determinante como ocurre en la sociedad ecuatoguineana, la violencia de género es solo un problema más de los que se enfrenta la mujer. Cuando las escritoras africanas como Chimamanda Ngozi Adichie, Trinidad Morgades, Buchi Emecheta, María Nsue Angüe, Trifonia Melibea Obono, Anita Hichaicoto Topapori, Fatou Diome, Ken Bugul, Wangari Maathai, Sembène Ousmane,



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

Mariama Bâ, etc., reflejan los problemas de las mujeres africanas, es porque quieren fomentar cambios sociales y políticos de inclusión para la mujer africana.

El escenario de la literatura ecuatoguineana cambia drásticamente con la aparición de la novela objeto de estudio, porque introduce una temática nunca antes presentada en la historia de la literatura ecuatoguineana, por eso, se ha argumentado que son los inicios de la literatura feminista en Guinea Ecuatorial. Por tanto, puede admitirse que Nsue Angüe es en realidad una mujer feminista, así lo refleja en esa novela que puede perfectamente considerarse la primera obra de la literatura ecuatoguineana que pone un énfasis sin parangón, sobre la situación de la mujer fang. Por eso, se merece así mismo un gran respeto por su valentía y entrega en la lucha por la emancipación de la mujer. Cuando uno lee la novela *Ekomo*, puede entrever varios temas, como el colonialismo, la libertad de los pueblos africanos, la etnicidad, etc. De acuerdo, con algunos investigadores:

Nsue trata de reflexionar sobre la realidad cultural de su sociedad y, para ello, incide en la relación entre la vida y la muerte, apoyándose en la cosmogonía como medio de interpretar el mundo. Su propuesta plantea el conflicto entre el cristianismo y el mito tradicional africano. La protagonista, Nnanga, que había asumido la religión occidental protestante aceptada por su marido, parece regresar a las creencias tradicionales cuando este muere. Pero finalmente viola un tabú al decidir enterrarlo, ya que toca su cadáver. Está latente en todos esos episodios la dialéctica entre la tradición y el progreso propio de la modernidad (Álvarez Méndez, 2010, p. 141)

No obstante, si se analiza esta novela bajo la perspectiva de género, vemos claramente que se trata de una novela que pone de manifiesto el dolor o sufrimiento de las mujeres dentro de la sociedad ecuatoguineana en general, aunque el énfasis esté en la etnia fang. La mujer que Nsue Angüe nos presenta en *Ekomo*, es una auténtica luchadora, quien tras la muerte de su esposo *Ekomo*, continúa con su vida, y aunque debe respetar también su cultura, decide ser la protagonista de su propio destino. Con la novela *Ekomo*, la literatura ecuatoguineana cobra otro sentido, no solo porque no se centra en atacar al colonialismo, aunque describe algunos de sus impactos en los pueblos africanos, sino que a diferencia de todos los escritores que le habían precedido, Nsue Angüe apuesta por una narrativa enfocada en la mujer. Es una obra insólita que surge, como se dijera antes, en un momento donde la literatura ecuatoguineana tiene como referentes solo a escritores masculinos.

La incursión de Nsue Angüe en la literatura ecuatoguineana, introduce a la mujer como un sujeto que debe ser estudiada por las dificultades que atraviesa dentro de su cultura. Así se deja entrever con Nnanga, una mujer insólita que desafía la misma cultura en una época donde la tradición fang era aún más patriarcal. Es precisamente por lo que la novela *Ekomo* es plausible en todos los sentidos. El mensaje de Nsue Angüe en esta obra es que la mujer deje de ser una mera espectadora de su vida y se convierta en la protagonista de la misma, que sea capaz de elegir su vida sobre cualquier otra cosa. De hecho, cuando el pastor va a buscar a Nnanga en su pueblo después del fallecimiento de su marido, él no la levanta, sino que le da la posibilidad de seguir con el yugo de la tradición o salvar su vida y levantarse.

En suma, Nnanga desde su posición de mujer, africana y ecuatoguineana, abre la puerta en su narración a preguntas fundamentales desde dentro y fuera de su comunidad. Revela la imposibilidad de reclamar una voz



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

para África sin incluir a las mujeres en ella, así como la búsqueda de una comunidad que retenga su unión con el pasado y se adapte a las estructuras de un estado moderno y democrático para fomentar un desarrollo equilibrado y dificultar nuevas formas de opresión (Beatriz Celaya, 2011, p. 55).

En este sentido, conviene puntualizar que se trata de una novela que reivindica la emancipación de la mujer ecuatoguineana frente a la cultura veteropatriarcal que las oprime, relegándolas al ámbito de lo privado. Existen intenciones claras de abordar un tema que preocupa a la autora y que considera importante. La peculiaridad de esta obra está en su temática novedosa, nunca registrada en la literatura ecuatoguineana. Además, es un gran aporte fundamental en la literatura afro-hispana.

4. Metodología

Atendiendo al planteamiento del problema de este artículo, la metodología de investigación es descriptiva. Es decir, estamos ante un diseño metodológico descriptivo. En este tipo de investigaciones, el investigador se centra en el estudio de una determinada temática que afecta a un grupo concreto, con la intención de analizar la naturaleza de esta, a fin de comprenderlo mejor. En otras palabras, en las investigaciones con el método descriptivo, el investigador no quiere llegar a grandes generalizaciones, sino que describe o explica un determinado fenómeno como la dimensión pedagógica de los principios feministas de la novela *Ekomo* en la literatura ecuatoguineana para comprenderlo mejor; o en su caso, generar nuevos conocimientos que ayuden a futuras investigaciones a indagar sobre aspectos que no se tuvieron en cuenta en otras investigaciones con un enfoque similar.

A pesar de los datos estadísticos que aportamos en esta investigación, no se trata de una metodología cuantitativa, sino cualitativa. Son unos datos parciales que no podemos eludir debido a los objetivos de esta investigación y a la ausencia de datos oficiales que esclarezcan mejor la comprensión de nuestro objeto de estudio. La población sobre la que se ha realizado esta investigación es esencialmente de la ciudad de Bata y la muestra representativa la constituirán 402 ciudadanos de ambos sexos, y con una edad de 18 a 30 años. La muestra seleccionada es representativa porque la ciudad de Bata es la más poblada de Guinea Ecuatorial y es muy cosmopolita. Además, los grupos de edades seleccionados constituyen la población escolar y activa de Guinea Ecuatorial. En este sentido, los resultados de esta muestra se pueden generalizar a toda la población. En cualquier caso, la información detallada sobre las características de la muestra utilizada se encuentra en el subapartado dedicado al estudio de caso de la poligamia en la ciudad de Bata.

5. Análisis y discusión de los resultados

Para generar los datos obtenidos de la investigación de campo se ha utilizado el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS). Para la recolección de datos se empleó la técnica de la encuesta, mientras que el instrumento ha consistido en un cuestionario formado de cinco preguntas cerradas y de simple selección para conocer si el contenido pedagógico de la novela *Ekomo* sirve para sensibilizar a la ciudadanía sobre la temática de emancipación de la mujer y del respeto de sus derechos, como el derecho a la educación y otras libertades civiles y políticas. Consideramos que este instrumento tiene una validez y confiabilidad por los datos que nos aporta al contenido. Las preguntas del cuestionario y los resultados de estas son las siguientes:



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

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	205	51.0	51.0	100.0
	No	197	49.0	49.0	49.0
	Total	402	100.0	100.0	

Cuadro 1 ¿Has leído la novela *Ekomo* de la literatura ecuatoguineana?

Interpretación: Con un total de 402 encuestados, el 51.0% ha leído la novela *Ekomo*, mientras que los otros encuestados, el 49.0% no ha leído esta novela.

Análisis: El resultado relevante que arroja esta pregunta es que la mayor parte de los ciudadanos encuestados de acuerdo con las características de la muestra seleccionada ha leído la novela *Ekomo*. En primer lugar, porque es una novela que se ha dado a conocer a la población sobre su existencia, y porque algunos profesores de literatura ecuatoguineana suelen recomendarlo como una lectura fundamental para superar la materia. Por ello, se ha difundido tanto la novela que cuando se habla de ella, la mayoría tiene alguna noción de esta. Sobre todo, se reconoce a la escritora, porque se repite mucho en clase que es la primera mujer ecuatoguineana en escribir una novela. A pesar del número considerable de ciudadanos que no ha tenido acceso a la lectura de esta novela, se debería fundamentalmente a la escasez de ejemplares del libro, porque hay que destacar que, a nivel de Bata, solo el Centro Cultural Español de Bata cuenta con esos libros.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	235	58.0	58.0	100.0
	No	167	42.0	42.0	58.0
	Total	402	100.0	100.0	

Cuadro 2 ¿El contenido de la novela *Ekomo* se puede considerar como educativo para la sociedad ecuatoguineana?

Interpretación: Para el 58.0% la novela *Ekomo* tiene una dimensión educativa para la sociedad ecuatoguineana, mientras que el 42.0% opina lo contrario.

Análisis: En esta pregunta es correcto señalar que la mayoría de los encuestados considera que el contenido de esta novela es educativo para la sociedad ecuatoguineana. En primer lugar, se debe fundamentalmente a la idea que se viene desarrollando a lo largo de este artículo, y es que, la novela *Ekomo* aborda una temática vinculada al reconocimiento de los derechos de la mujer, es decir, pretende un cambio sociocultural en cuanto a las relaciones de género. Teniendo en cuenta la estructura patriarcal de esta sociedad donde las mujeres han ido conquistando paulatinamente sus derechos, la novela *Ekomo* exalta la valentía de la mujer y reconoce los enormes retos que le depara el futuro. Por eso, la enseñanza de la



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

importancia de esta novela es crucial si se quiere cambiar la mentalidad androcéntrica de la sociedad ecuatoguineana.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	233	79.9	79.9	79.9
	No	169	20.1	20.1	100.0
	Total	402	100.0	100.0	

Cuadro 3 ¿Crees que la novela Ekomo ha inspirado a otras mujeres para dedicarse a la literatura y escribir sobre la misma temática?

Interpretación: Siendo un total de 402 encuestados un 79.9% reconocieron que la novela en cuestión ha inspirado a otras escritoras ecuatoguineanas a escribir sobre la misma temática. Por otro lado, también existe un 20.1% que señaló que no considera esta novela relevante como para motivar a otras escritoras.

Análisis: Teniendo en cuenta los datos que aparecen en el cuadro anterior, una gran mayoría de encuestados considera que la novela *Ekomo* es la que inspiró a las escritoras posteriores para dedicarse a la literatura, muchas de ellas mencionadas en esta investigación y que escriben sobre temas que circunscriben en la mujer, aportando una visión diferente de la sociedad y cultura con respecto a la mujer dentro de la literatura ecuatoguineana. La novela *Ekomo* marca un antes y un después en la literatura ecuatoguineana, todavía muy poco estudiada en Guinea Ecuatorial y en el abanico de lo que se denomina literatura hispanoafriicana o hispana. En la actualidad existe una pléyade de escritoras ecuatoguineanas que se centran en diferentes géneros, aunque hay que reconocer que el género por excelencia es la novela. Muy pocas obras dentro de la literatura africana han sabido detallar la situación asimétrica de la mujer africana con respecto a los hombres.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	387	96.0	96.0	96.0
	No	15	4.0	4.0	100.0
	Total	402	100.0	100.0	

Cuadro 4 ¿Crees que Ekomo se puede catalogar como una novela feminista dentro de la literatura ecuatoguineana?

Interpretación: De acuerdo con los encuestados, el 96.0% considera esta novela como feminista, seguido del 4.0 % que no encuentra razones para que esta obra sea considerada como feminista.

Análisis: El resultado se impone en esta pregunta, porque aparte de que se vincula inexorablemente con unos de los objetivos de este artículo, confirma la misma tesis que se defiende porque la mayoría de los encuestados considera esa novela como feminista dentro



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

de la literatura ecuatoguineana. Esta pregunta entronca con la anterior, pues ha sido la inspiración para varias escritoras por ofrecer una temática que centra su interés en visibilizar los problemas que afectan a las mujeres, algo que nunca habían presentado sus compañeros, pues estos ofrecían temas donde el protagonismo lo tenían los hombres.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Sí	392	98.0	98.0	98.0
	No	10	10.0	10.0	100.0
	Total	402	100.0	100.0	

Cuadro 5 ¿Es importante el fomento de la lectura de la novela Ekomo en la educación Secundaria y Bachillerato del sistema educativo ecuatoguineano?

Interpretación: De los 402 encuestados, el 98.0% señala que se debería fomentar la lectura de esta novela en la educación Secundaria y Bachillerato del sistema educativo ecuatoguineano. En las antípodas de este pensamiento se sitúa el 10.0% que considera que no es necesario la lectura de esta obra.

Análisis: Los resultados de esta pregunta corroboran algunos de nuestros argumentos presentados en esta tesis. En una novela dentro de la literatura ecuatoguineana cuya lectura debería ser necesaria para aquellos que cursan la Secundaria y el Bachillerato. El fundamento pedagógico de esta novela, así como la naturaleza de la misma autora permiten que se dé a conocer entre los estudiantes para que aprendan de él y sean capaces de extraer sus conclusiones sobre los diversos temas que aborda esta novela, algunos de ellos analizados a lo largo de este artículo.

6. Conclusiones

La literatura ecuatoguineana está representada por autoras que todavía son invisibilizadas por la poca difusión de sus obras. De hecho, hasta hace poco la novela *Ekomo* seguía sin despertar el interés de los investigadores. Precisamente, la dimensión pedagógica de esta novela ha permitido la aparición de varias investigaciones centradas en el estudio de esta obra insólita dentro de la literatura ecuatoguineana o afrohispana, convirtiéndose así en la primera novela de autora africana en español. Desde la perspectiva feminista en la que se analiza el componente socioeducativo esta obra, se observa un gran interés por parte de la autora en presentar a una mujer, en este caso, Nnanga que es la protagonista, fuerte, inteligente y hermosa, que trata de romper con el yugo patriarcal en el que se encuentran las mujeres dentro de su cultura. Es una novela que puede catalogarse como feminista porque describe las desigualdades y la injusticia que se cometen hacia las mujeres. Desigualdades que se observan en aspectos como el poder de la palabra. *Cuando los hombres hablan aquellas se callan*. Por esta razón, se ha defendido la tesis del componente pedagógico de esta novela dentro de la literatura ecuatoguineana porque exhorta al cambio de los parámetros de inequidad arraigados en la sociedad en la que se desarrolla la obra.

El carácter socioeducativo de esta obra promueve el cambio de paradigmas culturales dentro de la sociedad ecuatoguineana. Con esta novela se pretende no solo poner de manifiesto los diferentes problemas socioculturales que atraviesa la mujer africana fang de la sociedad ecuatoguineana, sino también fomentar la implementación de unas políticas



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

igualitarias como el acceso de las niñas a la educación, la eliminación de los matrimonios concertados y cualquier tipo de prácticas culturales nocivas contra la mujer. Aunque la novela *Ekomo* está prácticamente ambientada en las postrimerías del período colonial, momento en que Guinea Ecuatorial está a punto de ser independiente de España, conviene decir que la situación de la mujer en aquella época no ha cambiado mucho a la actual, sin embargo, hay que reconocer que gracias a mujeres como María Nsue Angüe, muchas cosas han cambiado. Hoy se observa que las mujeres se sienten más seguras de ellas mismas y apuestan por su formación y la de sus hijos.

A lo largo de este artículo, se ha querido dejar claro que no se trata de hacer un comentario de texto de esta novela, sino más bien resaltar el pensamiento feminista y el contenido socioeducativo que existe en esta obra, demostrando así que es el precedente de la lucha por los derechos de la mujer ecuatoguineana. Dentro de la literatura ecuatoguineana, la cual está representada en su mayoría por hombres, podemos encontrarnos con una novela que se enfoca en presentar la odisea que atraviesa la mujer dentro de la cultura fang, y defiende para ello que se las otorgue el lugar que les corresponde.

Antes de la publicación de esta novela, era inaudito pensar que una mujer pudiese dedicarse a la literatura y más aún que escribiese un libro, en este caso, una novela. De hecho, no es de extrañar que la temática de esta novela ponga de relieve los problemas que vilipendian a la mujer en el sistema patriarcal fang, tales como la dote, la viudez, la poligamia, etc. Todos estos problemas, todavía persisten, pero gracias a la valentía de Nsue Angüe, se logró visibilizarlos para ir acabando con estos óbices. La huella de Nsue Angüe en la literatura ecuatoguineana feminista, ha servido para que otras generaciones como la de Trifonia Melibea Obono, sigan reivindicando los derechos de la mujer en la sociedad ecuatoguineana. Es decir, la temática iniciada por ella ha influenciado a otras generaciones para seguir con la misma lucha, siempre orientada en conseguir los derechos y libertades para la mujer en cosas básicas como el derecho a la educación.

En líneas generales, lo anteriormente expuesto nos permite decir que se debería desarrollar más líneas de investigación sobre esta novela, pero, sobre todo, reflejar el rol que mujeres como Nsue Angüe han dejado en la historia de la literatura ecuatoguineana. Su legado es un impulso para otras mujeres que quieran seguir la misma temática iniciada por esta gran escritora. En este orden de ideas, en esta novela conviene reconocer que la historia sea un poco justa en el reconocimiento de todas aquellas escritoras ecuatoguineanas que están en el olvido y que no aparecen en los diferentes libros de texto que se utiliza en el sistema educativo ecuatoguineano. Por tanto, Consideramos que una buena línea de investigación también podría ser investigar realmente cuál es la difusión de la producción literaria de las escritoras ecuatoguineanas dentro del sistema educativo de este país, para ver si realmente el estudiantado conoce o ha leído al menos una novela escrita por una ecuatoguineana. *Ekomo* cimienta la novela feminista en Guinea Ecuatorial a través de la literatura para desintoxicarse de la educación fomentada por el sistema patriarcal que constituye un freno en el desarrollo de las aptitudes de las mujeres.

Referencias bibliográficas

Alcojor, A. M. (2020). *María Nsue Angüe, referente de la literatura ecuatoguineana*. Recuperado el 27 de diciembre de 2022 de, <https://porfinenafrica.com/2020/02/maria-nsue-literatura-ecuatoguineana/>



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

- Álvarez Méndez, N. (2010). *Palabras desencadenadas: aproximación a la teoría literaria postcolonial y a la escritura hispano-negroafricana*. Zaragoza: Prensas Universitarias de Zaragoza.
- Beatriz Celaya, C. (2011). Fricciones culturales en la novela afro-hispana *Ekomo* de María Nsue Angüe. *Afro-Hispanic Review*. Volume 30, Number 2 , pp. 41-58.
- Bituga Nchama, P. B. (2021). De lo privado a lo público: Estudio de las relaciones de género en el sistema patriarcal Fang de Guinea Ecuatorial. *Asparkía. Investigació Feminista*, (38), 217-233.
- Bituga Nchama, P. B., Ondo Mibuy, R. N., y Osá Bindang, P. E. (2022). La presencia del pensamiento feminista en la sociedad y la literatura guineoecuatorial: una lucha por la emancipación de la mujer. *QVR*, 59-60, 136-158, <https://quovadisromania.univie.ac.at/>.
- Bituga-Nchama, P. B. (2020). Los estereotipos de género en la construcción de la mujer fang: Una educación patriarcal para la sumisión. *Revista Cátedra*, 3 (3), 143-160.
- Dos Santos, M. (2011). La lectura feminista en la literatura: El caso de Delmira Agustini. *Estudios de la literatura (Alicante)*, 2(7), 233-251.
- Facio, A., y Fries, L. (1999). *Feminismo, género y patriarcado*, en Alda Facio y Lorena Fries (eds.), *Género y Derecho*. Santiago de Chile: La Morada/ Lom/ American University.
- Fe, M. (1996). Notas sobre literatura femenina. *Política y Cultura*, (6), 169-171.
- Hidalgo López, J. A. (1993). La novela en Guinea ecuatorial. *África 2000*. Malabo: *Centro Cultural Hispano-Guineano*, n.º 20, 42-44.
- Keffa, D. J. (2023). Entre marginalización y opresión: el rostro de la mujer ecuatoguineana bajo el patriarcado fang a través de la obra *Ekomo* de María Nsue Angüe. *Álabe* 27, DOI: 10.25115/alabe27.8314.
- Mbaré Ngom, F. (2003). Literatura Africana de expresión castellana. *Cuadernos centros de estudios Africanos*, n.º 3, enero, *Documentos Asodegue*, pp. 111-135.
- Minsongui Dieudonné, M. (1997). Mujer y creación literaria en Guinea Ecuatorial. *Epos*, 209-218.
- Montero, J. (2006). Feminismo: un movimiento crítico. *Intervención Psicosocial*. Vol. 15, N.º 2, 167-180.
- Ndongo-Bidyogo, D. (1984). *Antología de la literatura guineana*. Madrid: Editora Nacional.
- Nsang Ovono, C. (2018). *Las formas del matrimonio bantú en Guinea Ecuatorial*. Madrid: Dykinson, S.L.
- Nsue Angüe, M. (1985). *Ekomo*. Madrid: UNED.
- Nsue Mibuy, R. E. (2005). *Historia de Guinea Ecuatorial. Período precolonial*.
- Otabel Mewolo, J.-D. (2003). Literatura de Guinea Ecuatorial. Sujeto cultural y dictadura: El personaje del abogado en Los Poderes de la Tempestad de Donato Ndongo Bidyogo. *Epos*. XIX, 119-128.



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

- Pérez Armiño, L. (2018). Y el sujeto se hizo verbo (aunque siempre fue objeto). La mujer fang en Guinea Ecuatorial y el impacto colonial. *Anales del Museo Nacional de Antropología, XX*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 30-59.
- Ramos-Galarza, C. A. (2020). Los Alcances de una investigación. *Revista CienciAmérica 2020, 9(3)*, <https://doi.org/10.33210/ca.v9i3.336>.
- Vacca, L., y Coppolecchia, F. (2012). Una crítica feminista al derecho a partir de la noción de biopoder de Foucault. *Páginas de Filosofía, Año XIII, Nº 16*, pp. 60-75.
- Varela, N. (2018). *Feminismo para principiantes*. Barcelona: Penguin Random House Grupo Editorial, S. A. U.
- Vicente Serrano, P. (1991). Aproximación a la polémica sobre la "literatura de mujeres". *Acciones e investigaciones sociales, Núm. 1*, 69-80.
- Vivero Marín, C. E. (2009). El género en la teoría literaria. *Géneros. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género. Número 4*, pp-67-74.

Autores

PEDRO BAYEME BITUGA-NCHAMA obtuvo su título de Doctor en Humanidades con mención en Historia y Sociedad de la Universitat Abat Oliba-CEU de Barcelona (España) en 2023. Obtuvo en 2020 el título de Máster Universitario en estudios Humanísticos y Sociales de la Universitat Abat Oliba-CEU de Barcelona (España). En 2018 obtuvo su título de Graduado en Humanidades, en el perfil de cooperación internacional y Desarrollo por la Facultad de Humanidades y Ciencias Religiosas de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial.

Actualmente es secretario del Departamento de Humanidades y profesor titular de la Facultad de Humanidades y Ciencias Religiosas de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, donde imparte las asignaturas de Sexualidad, Género y Poder, y de Metodología de investigación científica. Sus principales temas de investigación incluyen las cuestiones feministas y culturales de su contexto. Además, es miembro cofundador del grupo *podium humanitas*. Es autor de algunos artículos publicados en revistas de gran calibre científico como la Revista *Cátedra*, *Asparkia*, etc. Ha dirigido varios Trabajos Fin de Grado relacionados con sus líneas de investigación.

MARCELO BEKÁ NSUE-NSÁ en 2007 obtuvo su título de Diplomado Universitario en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, en 2019 obtuvo su título de Graduado en Humanidades, en el perfil Cooperación Internacional y Desarrollo Sostenible por la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial. Obtuvo su el título de Máster Universitario en Estudios Humanísticos y Sociales por la Universidad Abat Oliba-CEU de Barcelona (España) en 2021.

Es profesor de Lengua y Literatura Española de Enseñanza Secundaria, profesor titular de la Facultad de Humanidades y Ciencias Religiosas de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial, donde imparte Lengua Española y Metodología de la Investigación Científica. Actualmente es Doctorando en Humanidades para el Mundo Contemporáneo, en la línea de investigación de Literatura y Creación Artística del programa de doctorado de la Escuela Internacional de Doctorado CEU (Universidad Abat Oliba-CEU de Barcelona).



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

MARÍA SOLEDAD AYÍNGONO-EDÚ, en 1987 obtuvo su título de Diplomada en Magisterio por la Escuela de formación del profesorado de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial. En 2017 obtuvo el título de Graduada en Humanidades, perfil de Cooperación Internacional y Desarrollo Sostenible por la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial. En 2019 obtuvo el título de Máster Universitario en Estudios Humanísticos y Sociales por la Universidad Abat Oliba-CEU de Barcelona (España).

Actualmente es Doctoranda en el programa de doctorado en Humanidades para el Mundo Contemporáneo, en la línea de Historia y sociedad del programa de doctorado de la Escuela Internacional de Doctorado CEU (Universidad Abat Oliba-CEU de Barcelona). Es profesora titular de la asignatura de Género y Humanidades en Facultad de Humanidades y Ciencias Religiosas de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial. Presidenta de la Asociación “Madre Natalia Nchama”. Es especialista en temas de Género en el contexto africano, con un énfasis en la situación de la mujer en la cultura fang.

ANITA HICHAICOTO-TOPAPORI Estudiante de trabajo social en la UNED, escritora, conferenciante, bloguera y activista en la lucha por los Derechos Humanos de la mujer, presentadora del programa televisivo *Emprende Haciendo* en el canal nacional de su país. Directora de la Casa de Cultura de BÁTÖIPÖKKó y de la ONG de motivación juvenil ADALBE MOTIVA. Fue nominada premio coraje por la red de defensoría de derecho civil de África central REDACH y nominada al premio rompiendo barreras 2022 por la red Sororidad Pacto entre Ellas Internacional y el Global Compact Women Leaders.



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



REVISTA

CÁTEDRA

El acceso del estudiantado a la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial: necesidades previas de orientación

Student access to the National University of Equatorial Guinea: prior guidance needs

María Lourdes Nso-Mangué

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España
Escuela Internacional de Doctorado, Programa de doctorado en educación

mlafana@gecuatorial.uned.es

<https://orcid.org/0000-0002-6317-1056>

Beatriz Malik-Liévano

Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España
Facultad de Educación, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación II

bmalik@edu.uned.es

<https://orcid.org/0000-0002-3684-5430>

Juan Llanes-Ordóñez

Universidad de Barcelona, Barcelona, España
Facultad de Educación, Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación

juanllanes@ub.edu

<https://orcid.org/0000-0002-0059-9741>

(Recibido: 17/01/2023 Aceptado: 10/04/2023 Versión final recibida: 25/06/2023)

Cita del artículo: Nso-Mangué, M.L., Malik-Liévano, B. y Llanes-Ordóñez, J. (2023). El acceso del estudiantado a la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial: necesidades previas de orientación. *Revista Cátedra*, 6(2), 124-142.



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

Resumen

La ausencia de la orientación en el sistema educativo ecuatoguineano data desde la colonia española. En el día de hoy, la orientación se reconoce como un derecho de todo alumnado. El objetivo de la investigación de este artículo es diagnosticar las necesidades de orientación en estudiantes universitarios de Guinea Ecuatorial, previas a su acceso a la universidad, y así, presentar sus resultados a las autoridades educativas por si creen conveniente diseñar propuestas de implantación de servicios de orientación en esta población estudiantil. Se utilizó un enfoque cuantitativo no experimental, exploratorio-descriptivo, a través de una encuesta. La muestra del estudio está compuesta por 404 estudiantes de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial. El instrumento de la recogida de información es un cuestionario de necesidades de orientación universitaria del alumnado elaborado para este fin. En los resultados descriptivos se constata que existe poca información respecto a la elección de la carrera, asimismo, de la carrera matriculada, se presenta diversidad de problemas académicos, y de insatisfacciones con los estudios actuales. Lo anterior significaría que este grupo de estudiantes presentaba necesidades de orientación académico-profesional en la elección de su carrera universitaria, y necesidades académicas y personales durante sus estudios en la universidad. Los resultados de esta investigación revelan una preocupación por atender las necesidades y dificultades que enfrentan estudiantes ecuatoguineanos a lo largo de su formación universitaria.

Palabras clave

Diagnóstico de necesidades, estudiantes universitarios, guinea ecuatorial, motivos de elección, orientación educativa.

Abstract

The absence of guidance in the Equatoguinean educational system dates back to the Spanish colony. Today, guidance is recognized as a right of all students. The objective of the research of this article is to diagnose the guidance needs of university students in Equatorial Guinea, prior to their access to the university, and thus, to present the results to the educational authorities in case they believe it is convenient to design proposals for the implementation of guidance services in this student population. A quantitative, non-experimental, exploratory-descriptive approach was used through a survey. The study sample is composed of 404 students of the National University of Equatorial Guinea. The instrument for the collection of information is a questionnaire of university orientation needs of the students elaborated for this purpose. The descriptive results show that there is little information regarding the choice of career, as well as a variety of academic problems and dissatisfaction with current studies. This would mean that this group of students presented needs of academic-professional orientation in the choice of their university career, and academic and personal needs during their studies at the university. The results of this research reveal a concern for attending to the needs and difficulties faced by Equatoguinean students throughout their university education.

Keywords

Diagnosis of needs, Equatorial Guinea, guidance, reasons for choice, university students.



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

1. Introducción

El trabajo que se presenta analiza la realidad de 404 estudiantes de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial matriculados en el curso 2013-2014 en alguna de las carreras universitarias impartidas por la institución. El problema de estudio radica en el análisis de la transición al primer año de universidad y su integración en la institución. Pone la mirada en el proceso de toma de decisiones y en el acompañamiento para la elección de estudios. Se constata una falta de orientación y acompañamiento desde las etapas educativas anteriores, así como en los primeros momentos en la institución de Educación Superior. La relevancia del tema radica en la necesidad de instaurar servicios de orientación en el sistema educativo para que acompañe a los estudiantes desde el concepto de la educación a lo largo de la vida, al amparo de las leyes educativas del país, que hoy todavía no han cristalizado ni en la cultura institucional educativa ni en la práctica orientadora.

La orientación debe estar presente, tanto en la práctica del aula, desde el propio rol del docente (tutoría académica) como en la política de la institución con planes de acción tutorial por titulaciones y/o centros y servicios de orientación de la universidad (tutoría de carrera). Las propias leyes del país y de la institución analizada así lo marcan en sus directrices en consonancia con la política internacional. La orientación debe facilitar el proceso de transición y de adaptación del estudiante en la Universidad, ofrecer al estudiantado información, orientación y recursos para el aprendizaje, asesorar al estudiante en la configuración de su itinerario curricular -prestando atención a cada realidad específica-, así como facilitar el acceso al mundo laboral o a la continuación de los estudios, en una sociedad cada vez más complejo y cambiante donde la toma de decisiones va a ser vital en la gestión de la trayectoria personal y profesional (Pantoja-Vallejo, et al., 2020; Romero-Rodríguez y Figuera-Gazo, 2016). Para ello será clave, además, pensar las figuras que deben aparecer en este modelo de intervención: tutores/as o mentores/as, profesorado, estudiantes, agentes expertos, así como las dimensiones de trabajo a incorporar prioritarias atendiendo a las necesidades actuales del colectivo universitario (Fernández-García et al., 2019; Llanes et al., 2017; Martín et al., 2020; Pantoja-Vallejo et al., 2021).

El artículo está dividido en cinco secciones. En la primera de ellas se aborda el estado del arte sobre la problemática objeto de estudio, realizando un análisis sobre el concepto de orientación y las tres dimensiones que lo configuran: académica, profesional y personal. Analiza otras investigaciones similares para contextualizar el objeto de estudio en el país y universidad elegida. Posteriormente se explica la metodología (cuantitativa), muestra y estrategia de recogida de información (cuestionario), así como el procedimiento de recogida de los datos y su posterior tratamiento. El tercer punto describe los resultados atendiendo a los objetivos específicos del estudio. La discusión triangula el marco teórico del artículo y los resultados hallados en la investigación, dando cuenta de las necesidades de orientación para el colectivo objeto de estudio. Por último, se muestran las conclusiones, limitaciones y prospectiva del estudio, que dan cuenta de la necesidad de seguir trabajando en esta línea de intervención.

1.1 La orientación en el sistema educativo ecuatoguineano

La ausencia de la orientación en el sistema educativo ecuatoguineano data desde la época colonial española. La investigación de este artículo tiene su objetivo en diagnosticar las necesidades de orientación en estudiantes universitarios de Guinea Ecuatorial que ponen de manifiesto la necesidad de implementar servicios de orientación para esta población estudiantil.



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

En la actualidad la orientación se ha convertido en una actividad necesaria en todos los niveles educativos, no sólo por estar considerada como un indicador básico de calidad sino, además, por proporcionar al alumnado ayuda en distintos momentos de su proceso de formación integral (Álvarez y Bisquerra, 2012). Dutercq et al. (2018) indican que la “información y orientación educativa y profesional (IOPS) a lo largo de la vida, están hoy más presentes que nunca en el centro de las políticas educativas de los países industrializados”. Ya explicó que la IOPS se posicionaría como la “columna vertebral” de cualquier sistema educativo. No considerarlo sería evolucionar como un naufrago sin brújula (Bomda, 2021). Álvarez-Pérez y López-Águilar (2017) indican que orientar a los estudiantes de forma continua para que consigan el control de su proceso formativo y planifiquen su proyecto profesional se ha convertido en un reto importante de la educación actual. Gil-Beltrán (2002) “justifica la importancia de la orientación universitaria en las reuniones internacionales sobre el tema y en los propios principios de la creación de la FEDORA (Forum Européen de l’Orientation Académique) que trabaja exclusivamente en el campo universitario” (p. 3).

Las cuestiones de las que tratan los autores citados presentan la idea de que ninguna persona debería quedarse al margen de recibir información y orientación necesaria para sobrevivir en esta era de la globalización mundial. En 2007 se celebra en Yaudé la primera sesión de trabajo sobre la Orientación Académica y Profesional en el Sistema de Enseñanza Superior: Licenciatura, Máster y Doctorado (LMD). Expertos procedentes de Bélgica y Francia, participaron en dichos trabajos. En marzo de 2008, con motivo del Día Internacional de la Francofonía, L’Agence Universitaire de la Francophonie organiza en Yaundé una mesa redonda con el siguiente lema: La Orientación de la Educación Superior en el sistema LMD¹. En estos años, en países como el Congo, Níger, Nigeria, República Democrática de Congo, Senegal, Camerún, Gabón, entre otros, se ha insistido en la importancia de que en las enseñanzas de bachillerato se introduzcan reformas educativas para incluir la orientación como elemento clave del sistema formativo (paso previo a la transición posterior).

El Gobierno de Guinea Ecuatorial, entre los acuerdos adoptados en la Primera Conferencia Nacional sobre la Educación (Ley General de la Educación de Guinea Ecuatorial, 2007 y 2019) dejarían constancia de que la Orientación Educativa debería ser una de las prioridades a implementar en el país en todo el sistema educativo, desde el concepto de educación a lo largo de la vida. En referencia a lo anterior, la ley N° 5/2007 contemplaron articulados referidos a la orientación académica y profesional del alumnado ecuatoguineano (arts.: 14; 44,3; y 148). Estatutos de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE) (1995) en su art. 113, contemplan, también, el derecho del estudiante universitario a recibir los beneficios que otorga el Servicio de Orientación vocacional y bienestar estudiantil. Sin embargo, pese a la relevancia de la orientación en el contexto internacional, y la existencia de legislaciones a nivel nacional, la orientación sigue teniendo escaso interés en las políticas educativas en nuestro país, que se traduce en su ausencia en el sistema educativo. Mientras tanto, se producen constantes cambios sociales, educativos y laborales a nivel nacional e internacional que suponen la necesidad de incluir orientadores que ayuden al alumnado ecuatoguineano a enfrentarse a posibles dificultades, a lo largo del

¹ Para saber más consultar: <https://en.africanmanager.com/>



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

sistema educativo, que de algún modo contribuyan a trabajar la integración, permanencia y progreso en el sistema educativo (Sánchez-Escobedo et al., 2005).

Se plantea, por tanto, que el diagnóstico y la orientación deben ir emparejados. Es decir, cualquier diseño de intervención orientadora ya sea preventiva o puntual debe partir de las necesidades diagnosticadas de la población cuya problemática se quiere mejorar.

1.2 Diagnóstico de necesidades de orientación educativa (DNOA)

La orientación educativa, es definida por Rodríguez-Espinar (1993) como “la suma total de planeadas experiencias ofrecidas a los alumnos dirigidas al logro de su máximo desarrollo” (p. 15). Lo personal, escolar y profesional se funden interactivamente en una concepción holística de su personalidad. En el contexto universitario Vieira y Vidal (2006) definen a la orientación educativa como “el proceso de ayuda dirigido a estudiantes universitarios en aspectos académicos, profesionales y personales en el contexto de las instituciones de la educación superior” (p. 19). Estas dos definiciones revelan aspectos importantes para entender la orientación educativa como un proceso de ayuda dirigida al estudiante de manera holística, es decir, atendiendo a todas sus facetas de desarrollo. Ponen el énfasis en los aspectos académicos, personales y profesionales del alumnado.

Por su parte, existen distintas aproximaciones al concepto de necesidad. Moreno-Cámara et al. (2015) la entienden como “una evaluación subjetiva que pone de manifiesto un desfase entre un estado deseado de la persona y el estado real, de la que puede derivarse la acción de “impulso” para corregir esta situación” (p. 34). En cuanto al término diagnóstico, tiene diferentes acepciones. Granados y Mudarra (2010) lo consideran como “una actividad en búsqueda del conocimiento de una situación para poder establecer si presentan o no ciertas carencias que demandan de intervenciones orientadoras” (p. 27). A partir de la acepción anterior, el diagnóstico de necesidades de estudiantes universitarios es la información obtenida de un análisis o evaluación acerca de su proceso formativo en la universidad (dificultades, aptitudes, necesidades, entre otras). Según Alfonso y Serra (2016) es necesario “partir de un diagnóstico individual y grupal de los estudiantes que conforman cada uno de los grupos de estudiantes que acceden a la educación superior en su año académico.” (p. 37) De este modo, se detectarán sus potencialidades que puedan aprovecharse en su formación profesional, y los problemas o insuficiencias para actuar sobre ellos.

1.3 Investigaciones sobre análisis de necesidades de orientación en estudiantes universitarios

Existen estudios que han puesto de manifiesto algunas de las necesidades de orientación en estudiantes universitarios.

García-Ripa et al. (2018) analizaron los motivos de elección de estudios en estudiantes universitarios. Encontraron grupos diferenciados de estudiantes, haciendo su clasificación destinada al diseño de acciones de orientación según sus motivaciones y necesidades en un contexto determinado. Santana y García (2009) analizan las dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales en estudiantes de Bachillerato. Los resultados evidenciaron un sentimiento de incertidumbre en el alumnado con respecto a la idoneidad de sus decisiones académico-laborales. Salmerón et al. (2014) evalúan las necesidades de orientación universitaria del alumnado marroquí que pretende acceder a universidades españolas. En los resultados solo el 18. 6% de los encuestados admiten haber elegido con claridad la carrera universitaria, casi un 30% tiene dudas sobre su futura profesión. Villafañe et al. (2011) analizan las necesidades académicas, personales, sociales y



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

vocacionales de estudiantes internacionales. Los hallazgos revelaron necesidades mayormente en las áreas académicas y vocacionales. Recomiendan trabajar con estas necesidades, ya que pueden afectar en su desempeño académico e incluso su salud emocional. Sánchez-Herrera et al. (2005) analizan la necesidad de la orientación en el contexto universitario extremeño. En los resultados, estos estudiantes demandan principalmente, orientación en temas de carácter profesional. Santana et al. (1997-1998) (Citados en Salmerón et al., 2014), analizan las condiciones de la transición de la secundaria a la enseñanza superior, y la adaptación a la universidad del alumnado novel. Se detectó que un porcentaje importante había recibido poca o ninguna información sobre los estudios y las asignaturas que iban a cursar (86%), o tenían poco conocimiento sobre los itinerarios formativos de la titulación (91%) y desconocían las salidas profesionales de los estudios que cursaban (57%).

Los resultados que se obtienen de estos estudios explican las demandas de intervenciones orientadoras del alumnado universitario tanto en lo profesional como académica y personal, y cada vez hace más necesaria este tipo de acciones (Amor, 2012). Se constata en el contexto universitario internacional que las necesidades que presentan estudiantes son satisfechas a través de los servicios de orientación presente en los centros de educación superior (Alfonso y Serra, 2019; Moreno-Yaguanay, 2019).

En nuestro contexto nacional, estudiar por primera vez las necesidades de orientación universitaria del alumnado resultaba difícil de delimitar. No obstante, atendiendo al estado de cuestión de este tema en el contexto internacional nos atrevemos a abordar nuestra investigación. El diagnóstico de necesidades considera tres momentos de la vida estudiantil universitaria en la línea de García-Félix et al. (2014): a) Antes de entrar en la universidad, b) La inserción o integración en la vida universitaria, y c) Durante los estudios en la universidad. En este artículo la mirada se centra en la transición al inicio de la vida universitaria, indagando cómo se produce dicha integración en el sistema universitario de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial.

2. Metodología

Para este estudio se empleó un método basado en un enfoque cuantitativo centrado en los aspectos observables y susceptibles de cuantificación (Río-Sadornil, 2005), que hacen posible el tratamiento estadístico de los datos de las variables del estudio (Camarero et al., 2010). Tiene alcance exploratorio, el problema del estudio se aborda por primera vez en nuestro país (Hernández et al., 2010), y descriptivo, puesto que el nivel de conocimiento que se pretende con la investigación no trata de ofrecer respuestas amplias al interrogante del problema, sino analizarlo y fundamentarlo sobre una base de datos empíricos que permiten formular nuevas propuestas de trabajo que incidan sobre los aspectos específicos detectados en la descripción de los resultados obtenidos (Morales, 2013).

El objetivo de la investigación de este artículo es diagnosticar las necesidades de orientación en estudiantes universitarios de Guinea Ecuatorial, para presentar sus resultados a las autoridades educativas por si creen conveniente diseñar propuestas de implantación de servicios de orientación universitaria en esta población estudiantil.

Este objetivo general se trabaja en la práctica a partir de objetivos operativos.

- 1º. Describir el perfil de la muestra participante en el estudio
- 2º. Conocer los conocimientos previos del alumnado antes la elección de la carrera universitaria



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

3º. Analizar los motivos de elección de la carrera universitaria

4º. Conocer las percepciones del alumnado acerca de sus estudios universitarios actuales

2.1 Diseño de la investigación, población y muestra participante

El estudio se ha realizado a partir de un diseño no experimental, ex –post-facto a través de una encuesta. De hecho, no se manipula las variables independientes que se suponen causantes de las necesidades de orientación del alumnado, porque sus efectos ya sucedieron en su día. Las características de las variables del estudio no pueden ser observadas directamente, sino a través de preguntas al alumnado que pensamos que nos puede facilitar esta información en momentos concretos de la vida universitaria (García-Llamas et al., 2001). La población objeto de estudio está compuesta por 5.795 estudiantes de la UNGE del curso académico 2013-2014. Información otorgada por la Dirección de Asuntos Académicos. De esta población, seleccionamos 600 estudiantes como la muestra invitada de observación en nuestra investigación (Callejo et al., 2010; Corbetta, 2010). Su selección fue mediante muestreo probabilístico polietápico (García-Llamas et al., 2001).

La muestra final participante fue de 404 estudiantes (67.7% de la muestra seleccionada) (error muestral del 4.7 en relación con la población objeto de estudio). La extensión de la muestra se comprobó con fórmulas específicas. Una de las fórmulas de poblaciones finitas encontradas en Camarero et al. (2010). Siendo la población de (5.795), con un error esperado (5%), nivel de confianza (95%), por lo que la Z es de (1.96) redondeada a 2, ($p=0,5$) y ($q=1-p=0,5$), se obtuvo una extensión de $n=382$. Con estos mismos datos comprobamos en la Tabla de Fisher, Arkin y Colton encontradas en la web: con una población de 5.000 la n daba igual 370, y en una población de 6.000, $n=375$. Siendo 5.795 entre 5.000 y 6000. Nuestra incertidumbre sobre la participación del alumnado hizo que la muestra se aumentara en 600 estudiantes. Al final, el número de participantes reales sobrepasó la n calculada en las fórmulas. Ante esta situación aceptamos la información suministrada por los 404 sujetos.

La distribución de esta muestra fue atendiendo a los siguientes criterios: sexo, edad, carrera y curso.

Sexo: Hombres 273 (67.6%) y 131 (32.4%) mujeres.

Grupo-edades quinquenales: Entre 21 a 25 años (239, 59.2%), 26 a 30 años (80, 19.8%), 16 a 20 años (57, 16.6%), y mayores de 30 años (18, 4.5%). Total 404 (100%).

Carrera: Ingenierías (116, 28.7%), Ciencias Políticas (73, 18.1%), CC. Económicas (56, 13.9%), Derecho (54, 13.4%), Magisterio (44, 20.9%), CC. Medioambientales (30, 7.4%), Administración y Dirección de Empresas (16, 4.0%), Pedagogía (15, 3.7%).

Curso: Primero (111, 27.5%), Segundo (168, 41.6%), Tercero (125, 30.9%).

2.2 Elaboración del instrumento

El instrumento de la recogida de información en nuestra investigación fue un cuestionario elaborado ad hoc. Según Torrado (2004), el cuestionario es la técnica más usual en la evaluación de necesidades y asegura Ruíz (2009) los cuestionarios son instrumentos muy útiles para la recogida de datos en el campo de la educación. Nuestro instrumento está compuesto de 45 preguntas cerradas de distintos formatos en las que se analizaba: los conocimientos previos del alumnado para elegir la carrera universitaria (información recibida de la carrera matriculada), los motivos de elección de la carrera, y las percepciones



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

del alumnado acerca de sus estudios actuales, poniendo el foco en las necesidades de orientación (ver cuadro 1).

Dimensiones	Número Pregunta	Información
Datos personales, situación laboral y académica	1-6	Recoge datos del sexo, edad, situación laboral, económica, carrera y curso. Medición nominal y discreta
Conocimientos previos a elecciones de carreras universitarias	7-15	Recoge información universitaria en: opción de bachillerato, carreras universitarias propias capacidades académicas, previa a elecciones de carreras. Medición en escala de valoración
Información académica y profesional recibida de la carrera matriculada	16-19	Recoge la información recibida por el alumnado novel sobre la información académica en general de primer año de su carrera y las salidas profesionales. Medición en escala de valoración
Dificultades académicas manifestadas	20-30	Recoge información sobre la organización y hábitos del trabajo académico universitario. Medición en escala de valoración, entre otros formatos
Percepción acerca de los estudios que están cursando en la universidad	31-40	Recogen opiniones del alumnado acerca de los estudios que está cursando en la universidad. Medición en escala de valoración, entre otras
Valoraciones de la necesidad de la orientación universitaria	41-45	Recoge opiniones del alumnado acerca de la necesidad de la orientación en la educación universitaria. Medición en escala de valoración

Cuadro 1. Cuestionario de Necesidades de Orientación Universitaria de los Estudiantes de Guinea Ecuatorial (Autor)

En el proceso de elaboración del cuestionario se sigue los siguientes pasos:

Revisión bibliográfica de la elaboración del instrumento en Educación y Ciencias Sociales en general: (Callejo et al., 2010; Corbetta, 2010; García-Llamas et al., 2001; Río-Sardonil, 2005; Sánchez, 1999). Se elabora la primera versión del cuestionario copiando preguntas del “Cuestionario de Necesidades y Servicios de Orientación Universitaria en la Comunidad de Madrid” dirigido a los Universitarios” (Sánchez, 1999). Añadimos otras cuestiones necesarias para nuestra investigación. Análisis del contenido del cuestionario respecto a la relevancia y claridad de las preguntas y del lenguaje y de sus instrucciones mediante el criterio de expertos españoles (García-Llamas et al., 2001). Dos expertos españoles se ofrecieron en ayudarnos en esta fase, y aportaron muchas correcciones y orientaciones para la mejora del instrumento. Aplicación piloto del cuestionario. Esta aplicación se realizó con una pequeña muestra de 50 estudiantes de Magisterio de Malabo, para identificar y eliminar los posibles problemas de su elaboración (Río-Sadornil, 2005): comprensión del lenguaje, la motivación hacia el instrumento, el tiempo para responder, entre otros. Los resultados fueron positivos, menos en el tiempo de responder que fue superior al esperado. Se introdujeron pequeñas modificaciones. Análisis de la fiabilidad como consistencia interna del cuestionario en correlaciones globales de las 35 preguntas en escalas desde el programa



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

SPSS obteniendo un valor de Alfa de Cronbach de 0.768. Según Morales (2013) las cuestiones medidas en escala proporcionan resultados consistentes de fiabilidad. Valores de Alfa superiores a 0.7 son considerados como suficientes en algunos documentos consultados.

2.3 Tratamiento estadístico del cuestionario

El cuestionario fue aplicado en cada grupo de alumnado durante los meses de febrero a mayo de 2014 en horarios lectivos, tras previas autorizaciones de los y las dirigentes de los centros que habían sido previamente seleccionados y la aceptación de colaboración del profesorado de los grupos también previamente seleccionados. Se estableció un calendario y horario de recogida de información en cada Facultad y Escuela Universitaria.

Durante la aplicación, los cuestionarios se distribuyen mediante el azar sistemático en cada grupo o curso de estudiantes. En el caso de profesores/as que no querían perder sus horas de clase, una vez distribuidos los cuestionarios, se llevaron para ser respondidos en otro momento, y la mayoría de estos no fueron recuperados.

Una vez seleccionados los cuestionarios que consideramos como válidos, se procedió al registro, organización, codificación definitiva y resumen de su información en una matriz de datos. Es preciso indicar que el fichero de datos fue configurado por un informático. El análisis posterior de los datos de la matriz se efectuó en función del tipo variables (Pérez-Campanero, 1991). Estos análisis se centraron en: a) Análisis descriptivos univariados (Morales, 2007) mediante tablas de frecuencias absolutas y porcentajes, con sus respectivas figuras (distribuyen los resultados entre los distintos valores de una sola variable) y b) Análisis descriptivos mediante estadísticos de tendencia central: Media, mediana y moda. Aclarar aquí, que no son variables numéricas, estos análisis se realizó en algunas preguntas con respuestas de nivel de valoración.

Todo el proceso anterior de tratamiento de información y análisis de datos se llevaron a cabo con el programa estadístico SPSS en su versión 15.0 para Windows.

3. Resultados

A continuación, se presentan los resultados descriptivos en relación con los objetivos - vinculados a las dimensiones del cuestionario- del estudio.

3.1 Resultados de conocimientos previos a la elección de la carrera universitaria

Entre los objetivos específicos de esta dimensión estaba analizar los conocimientos previos del alumnado para elegir la carrera universitaria, a partir de las siguientes variables: información universitaria en su opción de bachillerato, información de otras carreras de interés, información de materias de la carrera que se eligen y conocimiento de las propias capacidades académicas. Las respuestas vienen expresadas en una escala de 1 a 5. La distribución de las respuestas se recoge en el cuadro 2.



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

INFORMACIÓN	No tenía información	Tenía Poca Información	Aceptable información	Mucha información	Muchísima información	Total
Opción de Bachillerato	65 16.1%	158 39.1%	115 28.5%	27 6.7%	15 3.7%	404 100%
Otras carreras de interés	75 18.6%	176 43.6%	111 27.5%	17 4.2%	25 6.2%	100%
Conocimiento sobre las materias de las carreras	133 32.9%	149 36.9%	88 21.8%	19 4.7%	15 3.7%	100%
Propias capacidades académicas	47 11.6%	97 24.0%	132 32.7%	57 14.1%	71 17.6%	100%

Cuadro 2. Distribución de frecuencias y porcentajes de información previa a elecciones de carreras universitarias

Como se puede observar y contrastar en el cuadro 2, la mayoría del alumnado de la muestra señalan haber elegido sus estudios universitarios con poca información en todas las variables propuestas: (39.1%) en su opción de bachillerato, (43.6%) en otras carreras de interés, (36.9%) en materias de las carreras que se elige, y (24.0%) en sus propias capacidades académicas.

Algunas impresiones no esperadas de los cuestionarios confirman esta falta de información a lo largo del periplo estudiantil.

Yo creo que la desorientación o la falta de información con la que llegamos a las Facultades nos hace cometer muchos errores, por qué no informan o ponen circulares en los Departamentos indicando lo que en esa Facultad se imparte y uno viene y se sorprende cuando ya no puede retroceder. Recomendación: que las Facultades informen a los alumnos de qué materias y qué cosas se le va a exigir a lo largo de su carrera, así uno sabe dónde se mete, y no meterse ciegamente (Encuestado 61. Ciencias - Medio Ambientales).

3.2 Resultados de los motivos de elección de la carrera universitaria

Conocer los posibles motivos que le llevan al estudiante a elegir determinadas formaciones para, así, poder clasificarlos según estos motivos ayudarán en la toma de decisiones de las acciones orientadoras en el futuro. Para ello se les solicitó que valorasen el nivel de influencia de los siguientes motivos a elegir su carrera universitaria: beneficios económicos, trabajo seguro, mis aptitudes, el valor de sus conocimientos, vocación, agradecer a la familia. Las respuestas están expresadas en una escala de 1 a 5.

Como se puede observar y constatar en el cuadro 3, la media más elevada otorgada por la muestra a los motivos de influencia pertenece específicamente a: el valor de los conocimientos de los estudios elegidos, y el concepto de trabajo seguro (3.21 y 3.23). Siguen



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

las medias de: mis aptitudes se relacionan con los estudios elegidos, y beneficios económicos (3.12 y 3.04). En cambio, los motivos con menos influencia son: la vocación, y agradar a la familia (2.83 y 2.44). La mediana, es relativamente igual en todos los motivos de influencias, a excepto de vocación y agradar a la familia. La distribución de las respuestas es bimodal, y las máximas ($Mo = 5$) correspondientes a trabajo seguro y beneficios económicos. Por tanto, las motivaciones extrínsecas sobresalen de las extrínsecas en la elección de los estudios (ver cuadro 3).

MOTIVOS	Beneficios económicos	Trabajo seguro	Valor de sus conocimientos	Mis aptitudes	Vocación	Agradar a la familia
Válidos	404	404	404	404	404	404
Media	3.04	3.23	3.21	3.12	2.89	2.44
Mediana	3	3	3	3	3	2
Moda	5	5	4	3	1	1

Cuadro 3. Distribución de medias, medianas y modas de los motivos de influencia en la elección de la carrera universitaria

Otros motivos de elección o la especificidad de algunos de ellos los han dado los encuestados en sus valoraciones cualitativas en el cuestionario.

Vine a Malabo para ingresarse en una determinada carrera, pero a falta de plazas me matriculé en otra. Entonces, eso a veces hace que nos fracasemos en los estudios superiores (Encuestado 16- Ingeniería Agropecuaria)

El motivo de matricularme en la carrera que estudio fue porque la que me gusta de verdad no se estudia en Guinea Ecuatorial (...) tuve que elegir la que curso como plan B (Encuestado 178. Ingeniería- Agropecuaria)

3.3 Percepciones del alumnado acerca de los estudios que están cursando en la universidad

El objetivo de esta dimensión era averiguar las percepciones del alumnado acerca de sus estudios universitarios actuales. Entre las preguntas de esta dimensión tenemos: ¿Qué decisión tomarías si pudieras volver a elegir estudios universitarios?, con cuatro opciones de respuestas: volver a elegir mis estudios actuales, elegir otros estudios universitarios, elegir estudios no universitarios, no sé la decisión que tomaría.

En la Figura 1, se puede observar y contrastar un porcentaje ligeramente superior de la respuesta volver a elegir mis estudios (41%) otorgada por el total de estudiantes de la muestra en referencia al 38% que dicen elegir otros estudios universitarios, el 12% piensan que optarían por estudios no universitarios, y los restantes 9% dudan de la decisión que tomarían.



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



Figura 1. Distribución de porcentajes de la decisión a tomar de poder volver a elegir los estudios universitarios. Fuente: (Autor)

De los resultados empíricos se sumaban impresiones textuales relacionadas con orientación personal no esperadas de los cuestionarios y, en aspectos no contemplados en nuestra investigación.

Lo que me haría no poder terminar mis estudios es por la enfermedad. Tengo una inflamación testicular desde hace 10 años (Encuestado 57. Pedagogía)

Tengo problemas personales y con el tutor que me producen estrés, ansiedad y depresión. De hecho, cuando estoy en clase no logro concentrarme y seguir las clases, sólo pienso en esos problemas (Encuestado 178. Ingeniería- Agropecuaria)

No vivo con mis padres y esto afecta en mis estudios ya que la convivencia no es buena con esta gente y tengo que esforzarme más para poder estudiar (Encuestado 371. Derecho)

Señora, soy estudiante de Tecnología de Petróleo en la UNGE, participé en su cuestionario. Se dice que el crudo ha perdido valor ¿qué hago ahora con mi Carrera? (Un estudiante egresado, años después)

Otras de las preguntas de esta dimensión eran: ¿tienes pensamientos de deseos de abandonar la universidad por fracaso? ¿estudias la carrera que realmente te interesaba? En la Figura 2 se puede contrastar que un 45.8% dicen que sí frente a 54.2% que no estudian la carrera preferida.

En cuanto a pensamientos de desertar por fracaso 39.1% dicen sí frente al 60.9% que no tienen estos pensamientos de deseos de abandonar la universidad por fracaso.



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

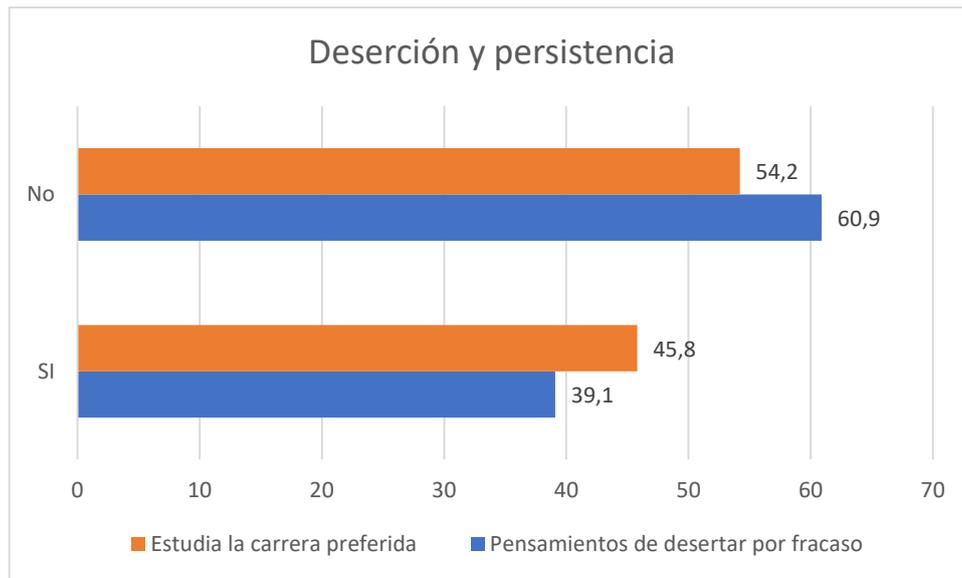


Figura 2. Porcentajes de pensamientos de deserción y estudia la carrera preferida. Fuente: (Autor)

Además, se estudió específicamente la valoración de los estudiantes en relación con las necesidades de orientación en la educación universitaria

La pregunta sobre la valoración de la necesidad de la orientación universitaria en los siguientes aspectos: en el ciclo de la secundaria, elección de carreras universitarias, aprendizaje universitario, itinerarios académicos, orientación profesional y orientación personal. Las respuestas expresadas en escala de 1 a 5. En los datos del cuadro 4, se puede observar y contrastar que la mayor parte de participantes valoran como “muy necesaria a la orientación universitaria en todas las variables propuestas. Le sigue las respuestas de necesaria y bastante necesaria. En cambio, los que dicen poco y nada necesaria obtienen valores muy bajos.

Necesidad	Nada	Poco	Bastante	Necesaria	Muy necesaria	Total
Secundaria	24(5.9%)	66(16.3%)	77(19.1%)	82(20.3%)	155(38.4%)	404(100%)
Elegir carrera	26(6.4%)	50(12.4%)	60(14.9%)	83(20.5%)	185(45.8%)	404(100%)
Aprendizaje	24(5.9%)	59(14.6%)	68(6.8%)	78(19.3%)	175(43.3%)	404(100%)
Itinerario	25(6.2%)	52(12.9%)	74(18.3%)	91(22.5%)	162(40.1%)	404(100%)
Profesional	33(8.2%)	49(12.1%)	51(12.6%)	86(21.3%)	185(45.8%)	404(100%)
Personal	33(8.2%)	71(17.6%)	81(20.0%)	74(18.3%)	145(35.9%)	404(100%)

Cuadro 4. Valoración de la necesidad de la orientación universitaria

4. Discusión

A la vista de los resultados obtenidos en relación con los conocimientos previos para elegir la formación universitaria (volver al cuadro 2) una gran parte de estudiantes de la muestra eligen sus carreras sin suficiente información para la toma de esta decisión. De ahí que el grupo de estudiantes consultados presentaran demandas de formación, información y



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

orientación académica-profesional. Estos resultados tienen algunos puntos semejantes con los obtenidos por Salmerón et al. (2014) y Álvarez y Álvarez (2021).

Los resultados hallados en relación con los motivos que le han llevado a decantarse por una u otra formación universitaria dan cuenta de que los encuestados han valorado, en primera instancia, una parte de sus motivos personales (mis aptitudes, el valor de los conocimientos), y de sus motivos profesionales (trabajo seguro) y económicos. Las motivaciones intrínsecas y extrínsecas en este caso son parejas en la determinación de la elección. De hecho, en el estudio de moda las motivaciones extrínsecas son, quizás, más relevantes para dar este paso. Datos en consonancia parcial con otros estudios como el de Llanes et al. (2021) o Conde-Vélez et al. (2022). En cambio, la vocación y la familia tienen poca presencia en la elección de estudios. Algunos de estos resultados se asemejan a los obtenidos por Cortés y Conchado (2012) y Santana y García (2009). Todos estos perfiles de motivación precisan la necesidad de orientación del alumnado para clarificar los diferentes aspectos de la carrera motivadas, facilitándoles así, elecciones con mayor libertad.

Tantos los resultados obtenidos en la decisión que tomarían, si volvieran a tener que elegir formación, como en el sentimiento actual que los pueden llevar a desertar o continuar son preocupantes. Específicamente, el dato obtenido sobre si volvieran a elegir los mismos estudios en primera instancia da cuenta de la importancia de incluir programas de orientación y acompañamiento entre etapas educativas. Así como los resultados hallados sobre el gran número de estudiantes que indicado que entre sus opciones futuras estaría el abandono de los estudios, ya sea por fracaso académico o por la no preferencia en relación con la carrera estudiada. Datos que vuelven a dar cuenta de la importancia de la orientación personal o reorientación académico-profesional en este nivel universitario (Álvarez y Álvarez, 2021; Álvarez et al., 2011).

De los resultados obtenidos en relación con la valoración sobre las necesidades de orientación universitaria, se desprende que este grupo de alumnado siente, demanda y valora la necesidad de la orientación en los diferentes momentos de los estudios universitarios. Resultados que coinciden con investigaciones como las de Sánchez (1999), Sánchez-Herrera, et al., (2005) o Rodríguez-Álvarez (2015) donde los estudios demandan de una orientación a lo largo de su periplo universitario.

5. Conclusiones

De acuerdo con los resultados de la investigación presentados anteriormente, podemos determinar que:

En general las mayores demandas del alumnado de esta investigación están relacionadas con la orientación académica, orientación vocacional, orientación profesional, orientación personal, y reorientación académica profesional, antes y durante los estudios en la universidad. En relación con la información previa para elegir la carrera universitaria, el alumnado de la muestra carece de suficiente información para esta decisión. Sobre esta situación, los estudiantes de la muestra sugieren que las Facultades y Escuelas Universitaria les dispongan de esta información. En relación con los motivos de la elección de los estudios se destacan los de carácter personal, profesional y económicos. Prácticamente la vocación y la familia no ejercen influencia en dichas decisiones. Esto significa resolver las necesidades de información por un profesional de orientación en todos los aspectos de la carrera según cada perfil motivacional.



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

Destacan también necesidades de información y orientación académica y profesional de la carrera matriculada en el alumnado que accede por primera vez a la universidad. Las opiniones del alumnado acerca de los estudios elegidos en su día manifiestan insatisfacciones personales con dichos estudios. Se destaca otras demandas de orientación personales en las impresiones textuales de los cuestionarios (salud física, salud social, salud psicológica). Aspectos no contemplados en nuestra investigación se tomarán en cuenta en las futuras investigaciones.

La alta valoración de la necesidad de orientación universitaria de los resultados supone el nivel de necesidad de servicios de orientación sentida por este grupo de estudiantes. El país cuenta con personas con formación universitaria en orientación escolar y psicopedagogía, y no trabajan como orientadores, pese a su potencial demanda de sus servicios en los centros educativos. Solamente el Gobierno y Organizaciones Internacionales que trabajan sobre orientación universitaria pueden hacer posible la implantación de estos servicios en la población estudiantil en Guinea Ecuatorial.

La falta de antecedentes de estudios sobre el tema en nuestro país ha sido un punto de inflexión importante para contextualizar la investigación al contexto de análisis. No obstante, esta investigación diagnóstica ya se considera en un marco de referencia para futuras investigaciones sobre la problemática estudiada, desde diferentes metodologías y ámbitos de estudio. Los próximos estudios a realizar versarán sobre: a) El diseño de propuestas de creación de Servicios de Orientación Universitaria en la UNGE, b) El diseño de propuestas de creación de Departamentos de Orientación en los Institutos Nacionales de Enseñanza Secundaria de Malabo y, c) Un estudio piloto de trabajo en colaboración entre la UNGE y los Departamentos de Orientación creados en la Secundaria, para la orientación en los procesos de elecciones de titulaciones universitarias a estudiantes que van proseguir con sus estudios en la universidad. También se tomará en consideración la creación de una línea de investigación sobre la problemática de la Orientación en Guinea Ecuatorial para que los estudiantes puedan realizar sus trabajos de grado en esta temática. Aunque los datos fueron recogidos en el curso 2013-2014, dados los acontecimientos contextuales en el país y en el mundo derivados de diferentes crisis económicas y sanitarias, no se ha avanzado en materia de orientación desde el inicio de este estudio. Hoy, más que nunca, sigue estando vigente en la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial los datos presentados para continuar en el camino de la orientación.

Referencias bibliográficas

- Alfonso, I. y Serra, R. (2016). ¿Por qué es necesaria la orientación en la universidad de hoy? *Referencia Pedagógica*, 1, 16-27.
- Alfonso, I. y Serra, R. (2019). *Presupuestos teóricos de la orientación educativa para la formación integral de estudiantes universitarios*. CUJAE.
- Álvarez, J. y Álvarez, M. (2021). Una aproximación a las variables predictoras en la toma de decisiones del alumnado de 4º de la ESO y 2º de bachillerato. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 32(3), 7-22.
- Álvarez, M. y Bisquerra, R. (2012). *Orientación educativa. Modelos, áreas, estrategias y recursos*. Wolters Kluwer.
- Álvarez, M., Figuera, P., y Torrado, M. (2011). La problemática de la transición Bachillerato-Universidad en la Universidad de Barcelona. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 22(1), 15-27.



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

- Álvarez-Pérez, P.R. y López-Aguilar, D. (2017). Recursos de orientación para la transición académica y la toma de decisiones del alumnado: el programa "Universitarios por un día". *Revista d'Innovació Docent Universitària*, 9, 26-38.
- Amor, M.I. (2012). *La Orientación y tutoría universitaria como elementos de innovación en la Educación Superior: Modelo de acción tutorial*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Córdoba. Facultad de Ciencias de la Educación, Córdoba.
- Bomda, J. (2021). Le droit à l'information et à l'orientation scolaires et professionnelles (IOSP) au Cameroun face au défi du jacobinisme hérité de la tutelle française. *International Multilingual Journal of Science and Technology (IMJST)*, 6(1), 2043-2358.
- Callejo, J., Val, C., Gutiérrez, J., y Viedma, A. (2010). *Introducción a las técnicas de investigación social*. Centro de Estudios Ramón Areces.
- Camarero, L. (Coord.), Almazón, A., Arribas, J.M., y Vallejos, A.F. (2010). *Estadística para la investigación social*. Ibergarceta Publicaciones.
- Conde-Vélez, S., Delgado-García, M., y Ruiz-Rodríguez, J.A. (2022). Motivaciones para el ingreso en los grados de educación de la Universidad de Huelva. *RELIEVE*, 28(1), 1-20.
- Corbetta, G. (2010). *Métodos y técnicas de investigación social*. McGrawHill.
- Cortés, A. y Conchado, A. (2012). Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato. *Estudios sobre Educación*, 22, 93-114.
- Dutercq, Y., Michaut, C., y Troger, V. (2018). *Politiques et dispositifs d'orientation: un bilan international*. <https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01956329/document>
- Estatutos de la Universidad Nacional de Guinea Ecuatorial (UNGE) (1995). <https://xdoc.mx/documents/informacion-universidad-nacional-de-guinea-ecuatorial-5e8a406a27d6f>
- Fernández-García, A., Sánchez, M.H., y Laforgue, N. (2019). Análisis del perfil E-mentor/a en el marco de estudio de posgrado a distancia. *REOP*, 30(3), 26-45.
- García Llamas, J.L., González, M.A., y Ballesteros, B. (2001). *Introducción a la investigación en educación*. UNED.
- García-Félix, E., Conejero, J.A., y Díez, J.L. (2014). La entrada en la Universidad: un reto para la orientación académica. *Revista de Docencia Universitaria -REDU-*, 12(2), 255-280.
- García-Ripa, M., Sánchez-García, M., y Riskey, A. (2018). Perfiles motivacionales de elección de estudios en estudiantes universitarios de nuevo ingreso. *Universitas Psychologica*, 17(3), 1-11.
- Gil Beltrán, J.M. (2002). El Servicio de Orientación en la universidad. *Tendencias Pedagógicas*, 7, 137-174.
- Granados, P. y Mudarra, J.M. (2010). *Diagnóstico en Educación Social*. Sanz y Torres.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Fundamentos de metodología de la investigación*. McGrawHill.



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

- Ley General de la Educación de Guinea Ecuatorial (2019). <https://www.guineaecuatorialpress.com/noticias/ley-que-modifica-la-ley-sobre-educacion-general>
- Ley General de la Educación de Guinea Ecuatorial (2007). <https://education-profiles.org/es/africa-sub-sahariana/guinea-ecuatorial/~inclusion>
- Llanes, J., Quiles-Fernández, E. y Noguera, E. (2017). La tutoría entre iguales: una experiencia del grado de Pedagogía de la Universidad de Barcelona. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 15(2), 229-244.
- Llanes, J., Méndez-Ulrich, J.L., y Montané, A. (2021). Motivación y satisfacción académica de los estudiantes de educación: una visión internacional. *Educación XX1*, 24(1), 45-68.
- Martín, A., Berrios, B., y Pantoja-Vallejo, A. (2020). Factores y elementos de calidad percibidos por el profesorado participante en el plan de acción tutorial de universidades europeas. *Educación XX1*, 23(1), 349-371.
- Morales, P. (2007). *La fiabilidad de los test y escalas*. Universidad Pontificia Comillas.
- Morales, P. (2013). *El análisis factorial en la construcción e interpretación de test, escalas y cuestionarios*. Universidad Pontificia Comillas.
- Moreno Cámara, S., Palomino, P.A., Frías, A., y Del Pino Casado, R. (2015). En torno al concepto de necesidad. *Índex de Enfermeria*, 24(4), 236-239.
- Moreno-Yaguana, P.E. (2019). *Necesidades de orientación universitaria en los ámbitos personal, académico y profesional en el Ecuador*. Tesis doctoral inédita. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED). Facultad de Educación, Madrid.
- Pantoja-Vallejo, A., Arazola, C., y Barrios, B. (2021). Percepción del profesorado sobre la orientación personal del alumnado universitario. En G. García, C. Rodríguez, N. Campos y M. Ramos (Coords.), *Nuevos escenarios educativos: hacia el Horizonte 2030* (pp. 630-642). Dykinson.
- Pantoja-Vallejo, A., Molero, D., Molina-Jaen, M.D., y Colmenero-Ruiz, M.J. (2020). Valoración de la practica orientadora y tutorial en la universidad: validación de una escala para el alumnado. *Educación XX1*, 23(2), 119-143.
- Pérez-Campanero, M.P. (1991). *Cómo detectar las necesidades de intervención socioeducativa*. Narcea.
- Río Sadornil, D. (2005). *Diccionario-glosario de metodología de la investigación social*. UNED.
- Rodríguez Álvarez, P. (2015). *La orientación académica y profesional en la enseñanza postobligatoria valorada por el alumnado*. Tesis doctoral inédita. Universidad de Vigo. Facultad de Ciencias de la Educación, Vigo.
- Rodríguez Espinar, S. (Coord.) (1993). *Teoría y práctica de la orientación educativa*. PPU.
- Romero-Rodríguez, S. y Figuera-Gazo, P. (2016). La orientación en la universidad. En A. Manzanares y C. Sanz (Drs.), *Orientación profesional. Fundamentos y estrategias* (pp. 163-196). Wolters Kluwer.
- Ruíz, A. (2009). Método de encuesta: construcción de cuestionarios, pautas y sugerencias. *Revista D'Innovació I Recerca En Educació*, 2(2), 96-110.



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

- Salmerón, H., Ortiz, L., y Rodríguez, S. (2014). Evaluación de necesidades de orientación universitaria del alumnado marroquí que pretende acceder a universidades españolas. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 16(2), 225-256.
- Sánchez-Escobedo, P., Vales, J., y Galván, L. (2005). Necesidades de orientación en estudiantes de licenciatura: diferencias regionales. *REMO*, 2, 4-12.
- Sánchez Herrera, S., Vicente de Castro, F., Gil Ignacio, N., y Gómez Acuña, M. (2005). La identificación de necesidad de la orientación en el contexto universitario extremeño. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 525-539.
- Sánchez, M.F. (1999). *Necesidades y servicios de orientación universitaria en la Comunidad de Madrid*. UNED.
- Santana, L. y García, L. (2009). Dificultades en el proceso de toma de decisiones académico-profesionales: el reto de repensar la orientación en bachillerato. *Revista de Educación*, 350, 323-350.
- Torrado, M. (2004). Estudios de encuesta. En R. Bisquerra (Ed.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 231-257). La Muralla.
- Vieira, M.J. y Vidal, J. (2006). Tendencias de la Educación Superior Europea e implicaciones para la Orientación Universitaria. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 17(1), 75-97.
- Villafañe, S., Irizarry, A.A., Carol, Y. y Vázquez, R. A. (2011). Necesidades académicas, personales, sociales y vocacionales de estudiantes internacionales e intercambio en la Universidad de Puerto Rico, recinto de Río Piedras. *Revista Electrónica Educare*, 2, 185-204.

Autores

MARÍA LOURDES NSO-MANGUE licenciada Ciencias de la Educación y en Psicopedagogía por la UNED. Diploma de Estudios Avanzados (DEA), Departamento MIDE II, Facultad de Educación de la UNED. Actualmente está matriculada en el Programa de Doctorado en Educación de la EIDUNED, la Línea 5. Sistemas, modelos y políticas de orientación educativa y apoyo a los centros escolares.

Trabaja en la biblioteca del Centro de Apoyo de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED) en Malabo, Guinea Ecuatorial. Ha sido profesora tutora de varias asignaturas en este Centro de Apoyo, cuando había tutorías, entre ellas Pedagogía Experimental II. Es, además, investigadora en formación en la Escuela Internacional de Doctorado de la Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), en el programa de doctorado en educación.

BEATRIZ MALIK-LIÉVANO licenciada en Filosofía y Ciencias de la Educación (Especialidad Orientación Escolar) por la UNED. Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación por la UNED. Especialista Superior Universitario en Informática Educativa, UNED y Fundación Universidad-Empresa, Especialización Básica en desarrollo de aplicaciones multimedia, UNED, Fundación Universidad-Empresa e Infovía, Especialista Superior Universitario en Comunicación y Educación, UNED y Fundación Universidad-Empresa.

Profesora Titular de Orientación Educativa y Psicopedagógica. Departamento MIDE II (OEDIP), Facultad de Educación, UNED. Miembro y co-investigadora principal del Grupo



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

INTER de Investigación en Educación Intercultural (www.uned.es/grupointer) de la UNED, Ref. G79EDU7. Fue miembro de la Junta Directiva de la Asociación Internacional de Orientación Educativa y Profesional (AIOEP), del 2003 al 2019. Desde el 2019 es presidenta de la Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía (AEOP) y directora de la Revista Española de Orientación y Psicopedagogía (REOP).

JUAN LLANES-ORDÓÑEZ licenciado en Pedagogía por la Universidad de Sevilla y diplomado en Educación Social por la Universidad de Huelva. Doctor en Educación y Sociedad por la Universidad de Barcelona. Máster en Investigación en Didáctica, Formación y Evaluación Educativa, Máster en Asesoría Laboral y Máster en docencia universitaria.

Profesor lector en el Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación en la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona. Especialista en el área de orientación. Coordinador del grupo de innovación docente consolidado INTERMASTER y miembro del grupo de investigación consolidado Transiciones Académicas y Laborales (TRALS). Secretario del Seminario Permanente de Orientación Profesional (SEPEROP) y de la Asociación Española de Orientación y Psicopedagogía (AEOP). En la actualidad, además, secretario académico y responsable de estudiantes de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona.



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



REVISTA

CÁTEDRA

Funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del Proyecto Integrador de Saberes con estudiantes de pregrado

*Functionality of research competencies in the
application of the Integrating Knowledge Project
with undergraduate students*

Kléver Cárdenas-Velasco

Universidad Nacional de Rosario, ciudad de Rosario, provincia de Santa Fe, Argentina
Programa de doctorado en Educación

hadoctorado@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4070-6361>

(Recibido: 07/06/2023 Aceptado: 10/07/2023 Versión final recibida: 24/07/2023)

Cita del artículo: Cárdenas-Velasco, K. (2023). Funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del Proyecto Integrador de Saberes con estudiantes de pregrado. *Revista Cátedra*, 6(2), 143-167.

Resumen

El Proyecto Integrador de Saberes (PIS) con las competencias investigativas y el desarrollo del aprendizaje colaborativo de los estudiantes se presenta como requisito para superar el problema actual; ellos ya no desean seguir escuchando las disertaciones de sus docentes, sino participar activamente en la construcción de sus aprendizajes. Mirado así el problema, resulta importante, pues, es necesario lograr un cambio en la metodología desarrollada por sus profesores que durante mucho tiempo estuvo sustentada solo en la participación de ellos para que sus alumnos escuchen, tomen notas y se aprendan de memoria para rendir una prueba oral o escrita. Se ha realizado varios intentos de mejoramiento en las diferentes facultades de la Universidad Central del Ecuador, se ha introducido el desarrollo de talleres con el empleo de guías de aprendizaje, que solo se ha aplicado en la ejecución de esos



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

eventos académicos. Sin embargo, para el desarrollo de la teoría, se continúa con la metodología tradicional. Se analiza la incorporación del PIS como una solución más profunda y como una estrategia de aprendizaje innovadora, que cambie el rol de docentes y estudiantes. Los primeros tendrán que asumir la formación de competencias investigativas en sus alumnos, y los segundos tendrán que desarrollar el aprendizaje colaborativo. Los principales resultados obtenidos son una mejor interacción docente y estudiantes, que conduzcan a un cambio de la metodología utilizada. Las limitaciones que se presentaron fueron que los docentes, con mayor tiempo de experiencia se resisten a cambios innovadores; y los estudiantes, los más pesimistas, no deseaban asumir nuevos retos y compromisos.

Palabras clave

Aprendizaje colaborativo, competencias investigativas, disciplinas-integradas, proyecto integrador de saberes, vinculación-contexto.

Abstract

The Integrating Knowledge Project (PIS) with research competencies and the development of collaborative learning of students is presented as a requirement to overcome the current problem; they no longer wish to continue listening to the lectures of their teachers, but to actively participate in the construction of their learning. In this way, the problem is important, since it is necessary to achieve a change in the methodology developed by their teachers, which for a long time was based only on their participation so that their students would listen, take notes and learn by heart in order to take an oral or written test. Several attempts at improvement have been made in the different faculties of the Central University of Ecuador, the development of workshops has been introduced with the use of learning guides, which has only been applied in the execution of these academic events. However, for the development of theory, the traditional methodology continues. The incorporation of the PIS is analyzed as a deeper solution and as an innovative learning strategy that changes the role of teachers and students. The former will have to assume the formation of research competencies in their students, and the latter will have to develop collaborative learning. The main results obtained are a better interaction between teachers and students, leading to a change in the methodology used. The limitations that were presented were that the teachers, with more time of experience, are resistant to innovative changes; and the students, the most pessimistic, did not wish to take on new challenges and commitments.

Keywords

Collaborative learning, research competencies, integrated disciplines, knowledge integration project, context-linkage, etc.

1. Introducción

La investigación desarrollada gira en torno a la funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del PIS con estudiantes de pregrado. Se ha abordado el problema de manera específica al tratar de responder la interrogante ¿cómo influye la aplicación del PIS en el desarrollo de competencias investigativas?, para encontrar una respuesta, este estudio, se basó en la percepción de los estudiantes respecto a cómo influye la aplicación de los proyectos integradores de saberes en el aprendizaje de competencias investigativas, y cómo contribuye en el futuro desempeño profesional pedagógico de los



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

estudiantes de pregrado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Central, Quito- Ecuador.

Con estos antecedentes se determina que la naturaleza y el alcance del problema investigado están alrededor de la gran aspiración universitaria que es formar profesionales en todas las áreas del conocimiento para que asuman el compromiso de construir pensamiento científico funcional, y así responder a las exigencias actuales (Alarcón et al., 2021; Lema et al., 2022). La investigación científica se convierte en una pericia imprescindible de docentes y estudiantes, quienes en los procesos de enseñanza-aprendizaje deben trascender la práctica educativa con autonomía y libertad de expresión, sustentados en profundos procesos de reflexión.

Al considerar que las competencias investigativas son la clave de la nueva metodología, la investigación promueve el desarrollo de habilidades investigativas en los estudiantes a través de: el fomento de la curiosidad, espíritu crítico, indagación, análisis y reflexión. La incorporación de proyectos de investigación en el currículo donde exploran temas de su interés; el estímulo, la colaboración, y trabajo en equipo permite compartir ideas, recopilar y analizar datos para presentar los resultados de manera conjunta; promueve su participación en conferencias, y la publicación de trabajos de investigación que favorecen la tutoría de los docentes como expertos en su campo.

Bajo esta óptica el problema resulta muy importante, pues se debe lograr superar metodologías que han regido por mucho tiempo en la cátedra universitaria, bajo la premisa de que los docentes solo tenían que preparar bien las disertaciones orales ante sus estudiantes, y éstos mantenerse muy atento, en silencio tomar anotaciones, que luego debían ser memorizadas y expuestas en una prueba oral o escrita. Con la propuesta actual de investigación, la idea principal de lo que se pretende realizar es promover la importancia del PIS para estructurar contenidos interdisciplinarios que se articulen con el desarrollo de capacidades y destrezas en el ámbito cognitivo, afectivo y social. Esto conducirá a criterios de flexibilidad curricular y conocimientos que vinculen a la universidad con la sociedad en el marco de las necesidades productivas definidas, con participación estudiantil a través de la investigación científica sustentada en un paradigma humanista, de innovación y formación integral del ser humano. Como estrategia metodológica y evaluativa de investigación, el PIS, se sustenta en el planteamiento y solución de problemas relacionados con la práctica profesional y calidad de vida; para ello requiere de la articulación de asignaturas del nivel, y carrera, en trabajo en equipo con una visión sistémica para descubrir las conexiones que la propuesta curricular de cada disciplina plantea con operaciones de aprendizaje concretas decididas con participación estudiantil en la construcción de saberes nuevos y complejos. De este modo la Universidad Central del Ecuador, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, se enmarca con su misión en los objetivos del PIS al:

Formar profesionales en Ciencias de la Educación, de manera humanista, integral, laica, interdisciplinaria, científica y tecnológica, con conciencia y compromiso social, ético y cultural; mediante la reflexión crítica, la investigación y la vinculación, para la solución de problemas socioeducativos, con enfoque de derechos, interculturalidad, inclusión y equidad (Universidad Central del Ecuador, 2020, p. 17).

En esta posición, la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación:



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

Responde a los lineamientos de la secretaria de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación -SENESCYT- que, como entidad del gobierno ecuatoriano, tiene la obligación de regir la política pública en los ejes de su competencia. Como cumplimiento de su misión crea el Proyecto Integrador de Saberes -PIS- como una metodología docente y una estrategia de aprendizaje para el desarrollo de competencias de investigación mediante el planteamiento y la solución de problemas profesionales con grupos de trabajo colaborativa (Nivela et al., 2019).

Como consecuencia de lo descrito, surgen un conjunto de preguntas de la investigación. Las más relevantes son:

- ¿Cuál es el nuevo rol que deben desarrollar los docentes?
- ¿Qué competencias investigativas deben asumir los estudiantes?
- ¿La fundamentación científica y metodológica de los PIS será aceptada plenamente por los integrantes de una comunidad educativa?

Como todo trabajo investigativo esta propuesta tiene algunas limitaciones, en el presente caso se observa como elemento más latente, la edad, y tiempo de servicio del docente; mientras más experiencia tenga en su concepción clásica de desarrollar la docencia, será más difícil convencerle para que asuma una nueva posición didáctica. En el caso de los estudiantes resultará complejo embarcarles en nuevos procesos que exigen responsabilidad y esfuerzo en la etapa inicial, posteriormente lo aceptarán de buena manera. El propósito del artículo es aportar con ideas innovadoras para conseguir estudiantes con un espíritu de investigación más solidario y comprometido con su entorno, ya no es la simple repetición de lo aprendido en la teoría, sino es el afloramiento de sus ideas y su creatividad para aceptar que su compromiso es social en favor de los seres humanos ubicados en un determinado contexto.

Este artículo se ha desarrollado considerando los siguientes aspectos: introducción; revisión de la literatura: PIS, competencias investigativas, vinculación con el contexto, disciplinas integradas, aprendizaje colaborativo; métodos y materiales; resultados; discusión de resultados; conclusiones. Finalmente, agradecimientos y referencias bibliográficas.

2. Revisión de la literatura

2.1 Proyecto Integrador de Saberes - PIS -

Es una estrategia que busca cambiar el estilo de enseñanza aprendizaje en los centros educativos. Precisamente, Rodríguez-Borges (2020) expone que:

El PIS como metodología está basado en la búsqueda de estrategias y recursos para llevar a la práctica los contenidos teóricos impartidos en el aula, a través de un proyecto de investigación interdisciplinario que permita la integración de saberes y habilidades de la disciplina de la carrera. El actual contexto económico y social requiere profesionales con habilidades socioemocionales para el trabajo en equipos multidisciplinares. Dada esta demanda, el PIS como metodología se vuelve idóneo, pues los estudiantes deben investigar, plantearse hipótesis y posteriormente dar solución a un problema definido, desde un rol de innovadores y emprendedores, desde el cual son capaces de aplicar conocimientos para transformar y crear, apoyados en la



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

institución de la cual forman parte, facilitando el desarrollo de habilidades profesionales y de trabajo colaborativo (párr. 2).

El PIS busca unir teoría y práctica, en esta búsqueda, fortalecer las competencias investigativas de los estudiantes para crear en ellos la predisposición a ser emprendedores y buscar soluciones a los problemas que enfrentan en sus estudios universitarios y en su futura práctica profesional. Torres (2019) expresa un asunto relevante como paso previo a la adopción de los PIS:

El proceso de formación se ha centrado fundamentalmente en la enseñanza, en el cual el único que sabe es el docente, quien transmite sus conocimientos a los estudiantes de lo que sabe o tiene dominio, con estrategias tradicionalistas. Por otro lado, los estudiantes asumen una actitud pasiva de su aprendizaje, se convierten en meros receptores de la información y repetidor de lo aprendido, predomina la clase magistral y la evaluación está enfocada más al resultado que al proceso (p. 63).

Esta metodología es la que ya no desean los estudiantes, ellos prefieren ser entes más participativos durante el proceso de enseñanza y aprendizaje. El PIS como estrategia metodológica contribuye a la formación de profesionales capaces de enfrentar los desafíos del mundo actual, y que pueden aplicar sus conocimientos en situaciones reales (Pereira, 2019). El PIS fomenta la creatividad, la innovación y permite a los estudiantes desarrollar una visión global de su profesión. Toapanta-Pinta (2021) destaca que “el proyecto integrador de saberes (PIS) es un ejercicio de investigación bajo tutoría docente, donde el estudiante adquiere el conocimiento; constituye una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje” (párr. 1). Se reitera que es una nueva metodología de enseñanza-aprendizaje sobre la base de la tutoría docente. Implica que los dos actores fundamentales: profesores y estudiantes deben predisponerse a un cambio de metodología.

2.1.1 Fases de un proyecto integrador de saberes

El PIS se realiza en tres fases fundamentales: preparatoria, de desarrollo y de valoración de resultados.

Fase preparatoria, con algunas acciones emergentes: análisis del currículo a nivel macro, meso y micro; determinación de la situación actual en la carrera; formulación de los contenidos que deben integrarse con el señalamiento de teorías, saberes y competencias; designación de tutores que lleven adelante el proceso con su debida capacitación.

Fase de desarrollo, que abarca fundamentalmente la elaboración del proyecto, su implementación y desarrollo en la práctica, asumiendo los éxitos y las dificultades que se presentarán, para lo cual se debe socializar entre todos los participantes.

Fase de valoración de resultados, como una actividad muy responsable, se deben presentar los resultados, tanto positivos como negativos, para recibir retroalimentación de todos los implicados y a la vez motivar para que se sigan incorporando más participantes en el proceso (López-Peña, 2017; Torres et al., 2020).

Es un proceso que responde a las principales etapas de un proyecto de innovación. Se deben analizar las condiciones iniciales para precisar el estado situacional en que se toma el emprendimiento, y de conformidad con esta realidad prever lo que se debe considerar para asegurar el éxito futuro. A continuación, se cumple la **fase de ejecución**; durante esta etapa



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

se deben socializar todos los éxitos y las dificultades que se presentan. Las limitaciones son aspectos que, si son bien manejados, motiva e involucra a la mayoría de los participantes. Para llegar a la última etapa en la cual se deben exteriorizar todos los resultados obtenidos, para tener un valioso insumo para lo posterior.

2.1.2 Ventajas de aplicación del proyecto integrador de saberes

El proyecto integrador de saberes se constituye en un valioso aporte para la innovación curricular de las diferentes carreras de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación de la Universidad Central del Ecuador, porque:

- El PIS constituye una propuesta innovadora, facilita la participación de los estudiantes en procesos investigativos.
- Utiliza la pedagogía crítica para facilitar la relación entre investigación, docencia y vinculación con la comunidad.
- Permite recoger la realidad de las instituciones educativas en torno a sus problemas y dificultades.
- Aporta a la formación profesional de los futuros docentes mediante un trabajo colaborativo.
- Desarrolla el pensamiento crítico de los estudiantes, vinculándoles con la realidad educativa, desde el inicio de la carrera.
- Principaliza la investigación como elemento de reflexión de la realidad educativa.
- Considera en la evaluación procesos de autoevaluación, coevaluación y heteroevaluación (Calderón-Guevara et al., 2021, pp. 10-11).

2.1.3 Limitaciones en la aplicación del Proyecto Integrador de Saberes

Estos mismos autores son muy autocríticos cuando expresan una serie de dificultades que se presentan durante la ejecución de un PIS. Se enumeran a continuación:

- No existen procedimientos precisos para evaluar la marcha de un Proyecto Integrador de Saberes, deben ser elaborados con la participación directa de docentes y estudiantes.
- Se deben desarrollar habilidades investigativas, considerando que los estudiantes son sujetos que deben ser formados paulatinamente en este ámbito.
- Es necesario profundizar el conocimiento de la interdisciplinariedad como eje de desarrollo de un PIS.
- Resulta difícil, en ciertas ocasiones, superar la visión separada de las asignaturas, por parte de los docentes; para los estudiantes no ha habido otra visión.
- Les cuesta a docentes y a estudiantes trabajar de una manera diferente, rompen sus esquemas anteriores (Calderón-Guevara et al., 2021, pp. 10-11).

2.2 Competencias investigativas

En la aplicación del proyecto integrador de saberes, las competencias investigativas constituyen un elemento clave en las actividades de docentes, estudiantes y comunidad educativa. En la práctica preprofesional pedagógica de la educación superior son un componente transversal que genera experiencias de enseñanza-aprendizaje por



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

descubrimiento y construcción del conocimiento, centradas en el potencial de cada estudiante (García-Gutiérrez y Aznar-Díaz, 2019; Torres et al., 2019).

Las competencias investigativas indispensables para los futuros profesionales de educación superior pueden variar según los autores, las perspectivas teóricas y los requerimientos metodológicos. Se destacan las identificadas en literatura reciente: diseño y desarrollo de investigaciones, uso de herramientas y tecnologías, comunicación efectiva, pensamiento crítico y reflexivo, trabajo en equipo y colaboración, ética y responsabilidad (Hernández et al., 2019; Perozo et al., 2019).

En las diferentes carreras y especialidades de educación superior “es necesario fortalecer las competencias investigativas de los docentes, para que construyan en sus prácticas pedagógicas cotidianas un ambiente investigativo, que se preocupen por la innovación educativa y por su propia autoformación como profesionales” (Perozo et al., 2019, p. 93). Estas competencias investigativas tienen un “carácter integrador, desarrollan las dimensiones cognitivas, afectivas, y procedimentales que potencian una actitud positiva, interés, autoconfianza y autorregulación” (Erraéz et al., 2020; Ravelo et al., 2019). En las aulas escolares la aplicación de estas competencias posibilita que los estudiantes en el cumplimiento de sus prácticas preprofesionales aprendan a ser críticos, reflexivos y autónomos al adquirir habilidades y destrezas para descubrir, investigar y construir conocimiento (Álvarez, 2019; Buendía-Arias et al., 2018).

En el proceso de aprendizaje se adquieren y perfeccionan las competencias investigativas de manera secuencial y permanente. En las siguientes líneas se explican las sugeridas para estudiantes de educación inicial, general básica y bachillerato general unificado. Competencias específicas primordiales para niños de educación inicial y general básica: observación y registro, formulación de preguntas, recopilación y organización de información. Su aprendizaje crea capacidades para elaborar descripciones precisas de lo que ven, en especial de su mundo inmediato, desarrollar habilidades de indagación y curiosidad, identificar problemas y plantear soluciones con destrezas para comunicar sus hallazgos e ideas orales o escritas con claridad y coherencia (Buendía-Arias et al., 2018; Coral, 2021).

Las competencias para los estudiantes de bachillerato varían en función de la disciplina y el área de estudio. Su objetivo es “conectar la investigación educativa de dominio específico con el desarrollo de prácticas de enseñanza. Su base, es el uso sistemático de la evidencia de la investigación empírica que se conecta a las acciones transformadoras de enseñanza” (Rodelo et al., 2021, p. 289). Las competencias investigativas de mayor importancia son: identificación del problema, búsqueda de información relevante, pertinente y actualizada, diseño y planificación de la investigación, recolección y análisis de datos, interpretación y discusión de resultados, comunicación y difusión de resultados (Zacarías, 2021). Al concluir el proceso de aplicación del PIS se espera que los docentes en formación desarrollen competencias para preguntar, observar, reflexionar, con capacidades propositivas, tecnológicas, interpersonales y comunicativas porque los nuevos profesionales no solo deben poseer los conocimientos laborales de su área, sino y sobre todo, demostrar capacidades, actitudes y habilidades, que les permitan descubrir problemas, y plantear creativamente posibles alternativas de solución, sobre la base de los conocimientos incorporados en su formación profesional (Márquez-Specia et al., 2019). Al respecto, Butigué et al. (2021) expresan:



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

Para los docentes en esta sociedad del conocimiento, donde la información y el avance tecnológico se producen a una velocidad cada vez mayor, es fundamental que los docentes posean competencias investigativas para estar actualizados y ofrecer una educación de calidad a sus estudiantes porque las competencias investigativas permiten a los docentes en interrelación con los estudiantes identificar problemas educativos, diseñar proyectos de investigación, recolectar y analizar datos, y elaborar conclusiones y recomendaciones basadas en evidencias. (p. 84).

El aprendizaje de competencias investigativas se realiza a través de estrategias pedagógicas que faciliten la aplicación en la práctica preprofesional pedagógica, activando factores como motivación, utilidad para la vida, resolución de problemas. Además, es importante considerar que su enseñanza no debe ser aislada, deberá estar integrada en el proceso de enseñanza-aprendizaje de manera transversal.

2.3 Vinculación con el contexto

En el PIS la vinculación con el contexto abre espacios de comunicación local, regional y mundial. Es un elemento estructural en la formación de los estudiantes, apoya: el posicionamiento de las universidades en el contexto inmediato, el conocimiento de la realidad política-sociocultural y económica del país, la interrelación docente-estudiante con la investigación y difusión de conocimientos científicos y tecnológicos en la práctica profesional. En el campo social “las Instituciones de Educación Superior (IES) son agentes que se adecúan a las exigencias globales en función de sus capacidades y las oportunidades que les brinde el entorno” (Atrizco y Martínez, 2022, p. 2). Las prácticas académicas de vinculación universidad sociedad son reconocidas en acuerdos que instan a las IES a involucrarse activamente en la solución de los desafíos sociales, ambientales y de desarrollo sostenible de sus respectivos países y comunidades (CRES, 2018). La agenda 2030 para el desarrollo sostenible de la ONU resalta la importancia de las universidades en el logro de los objetivos de desarrollo sostenible y solicita a las IES a contribuir en la solución de los desafíos globales (Andrade et al., 2020).

También los instrumentos legales reconocen el valor de la vinculación con la sociedad: Ley Orgánica de Educación Superior (LOES), “Art. 13. Son funciones del Sistema de Educación Superior: a) Garantizar el derecho a la educación superior mediante la docencia, la investigación y su vinculación con la sociedad, y asegurar crecientes niveles de calidad, excelencia académica y pertinencia...” (SUPERIOR, L. O. D. E., 2018, p. 18). Reglamento General LOES Art. 24.- Vinculación con la sociedad. - La vinculación con la sociedad hace referencia a la planificación, ejecución y difusión de programas y proyectos que garanticen la responsabilidad social de las instituciones de educación superior y su participación efectiva en la sociedad con el fin de contribuir a la solución de las necesidades y problemáticas del entorno, desde el ámbito académico e investigativo (León et al., 2019). En la práctica, la Facultad de Filosofía Letras y Ciencias de la Educación, identifica las necesidades y problemas del contexto, establece alianzas estratégicas con organizaciones sociales, instituciones y empresas locales, diseña proyectos que involucran a los estudiantes en su ejecución y evalúan los resultados de forma permanente para determinar cuáles son las necesidades más urgentes de solución (Peralta, 2020).

A nivel internacional en Estados Unidos y Europa se desarrolla con éxito: el aprendizaje-servicio; las prácticas profesionales en contextos reales; los programas de voluntariado y la



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

investigación participativa son programas que permiten a los estudiantes adquirir competencias y habilidades para su futuro ejercicio profesional (Serrano y Roig, 2018).

Como se observa, la importancia de la vinculación es una de las tareas de la universidad que va creciendo a medida del avance y generalización de las experiencias de práctica por cuanto:

en el contexto de la educación superior ecuatoriana la vinculación con la sociedad se ha convertido en un factor de interacción e intervención estratégico en el desarrollo sociopolítico y cultural tanto local, como regional y nacional haciendo posible una formación de alta calidad que propende a la excelencia y pertinencia del Sistema de Educación Superior ecuatoriano y en consecuencia de sus estudiantes en formación y egresados (Barreno et al., 2018, p. 44).

La vinculación con la sociedad se constituye así en un desafío permanente de las IES porque en la práctica pedagógica ha creado pertinencia social. En esta investigación han experimentado novedosas perspectivas de acción que docentes y estudiantes lo están insertando en su accionar cotidiano como nuevas alternativas de trabajo o quizá como líneas de investigación. Se enuncian los retos pendientes con un enfoque de actividades que están para ser cumplidas: crear conexiones de trabajo entre los sectores productivos y de educación, respetando las necesidades sociales de la comunidad, sus saberes, elemento que generarán empoderamiento, desde la formación preprofesional de los estudiantes y en las prácticas pedagógicas de los académicos, medio para tomar conciencia de la realidad en la solución de problemas a nivel local, regional y nacional (Valencia, 2021).

Plantear proyectos que permitan comprender a la vinculación como un fenómeno social y humano, y una actividad transformadora que se constituye en el proceso de cambio de las (IES) con un enfoque integrador (Barreno et al., 2018). Organizar proyectos que permitan incorporar alianzas estratégicas de cooperación interinstitucional para gestionar la vinculación con la sociedad en los lugares que requieren apoyo externo por su realidad precaria (Ayala y Sánchez, 2021). Capacitar a los responsables del funcionamiento del sistema de vinculación con la sociedad, de manera conceptual y técnica con la participación de todos los sectores de la sociedad. Crear los consejos investigativos que recojan de manera sistemática la opinión de los sectores sociales y productivos para crear nuevas líneas de investigación y enriquecer las políticas establecidas por las autoridades e instancias responsables de coordinar la vinculación con la sociedad en las (IES). Organizar eventos: talleres, conversatorios, ponencias, congresos, a nivel nacional e internacional, para el intercambio de experiencias exitosas de vinculación en la educación superior, para que la producción socializada se constituya en teoría de vinculación con la sociedad en un trabajo de praxis social. La vinculación con la sociedad como:

uno de los retos de la educación superior, es solventar y disipar estos, mediante interacción de los estudiantes universitarios, autoridades y docentes en general, encargados en ejecutar los proyectos debidamente planificados, organizados, ejecutados, controlados y el respectivo seguimiento de este proceso (Once et al., 2020, p. 251).



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

La investigación comparte la necesidad de planificar procesos que relacionen los aspectos académicos, la investigación y la vinculación con el contexto, como elementos interdependientes para preparar a los futuros profesionales con un enfoque integrador que les permita en el futuro poner en práctica lo aprendido, de conformidad con lo establecido en leyes y reglamentos pertinentes.

2.4 Disciplinas integradas

En el proceso de organización curricular la integración de disciplinas es un enfoque educativo que cambia el paradigma actual, busca integrar diferentes áreas de estudio para “mostrarles una visión holística del conocimiento, presentando núcleos de contenidos analizados desde diferentes áreas de conocimiento” (de Pablos et al., 2019, pp. 150-151). Para lograr este objetivo en el proyecto integrador de saberes fue necesario desarrollar actividades interdisciplinarias que involucren a docentes y estudiantes en la estructura de los temas de aprendizaje.

El proceso se planificó en dos etapas: la primera para sensibilizar hacia el cambio de opinión de los docentes, aspecto que resultó complejo y requirió de un esfuerzo continuo y sostenido; la segunda con el objetivo de planificar el desarrollo curricular de cada especialidad en las diferentes carreras con la participación de los estudiantes de práctica preprofesional. Las actividades básicas se sintetizan a continuación.

Primera etapa:

- Organizar talleres y reuniones de trabajo interdisciplinarios. Los eventos son una oportunidad para que los docentes de diferentes disciplinas discutan y compartan las experiencias existentes sobre la integración curricular (Majjul, 2022). Es de resaltar el manejo de variadas herramientas y estrategias para abordar la integración en el aula.
- Aplicar la investigación interdisciplinaria. Las competencias investigativas motivan el manejo de un conjunto de actividades en las cuales participan los docentes de diferentes disciplinas en torno a un tema de interés común (Zapata, 2021). Se planifican proyectos de investigación interdisciplinarios que involucran a docentes y estudiantes de diferentes Carreras y especialidades.
- Crear grupos de trabajo interdisciplinarios. La interrelación entre docentes de diferentes disciplinas es una oportunidad para que se reúnan de manera regular a discutir y desarrollar actividades de integración curricular. Estos grupos están liderados por docentes comprometidos con la integración, colaboración y trabajo en equipo (Guzmán, 2019).
- Fomentar la retroalimentación y evaluación interdisciplinaria. Los resultados generan herramientas curriculares para la integración de disciplinas, además permite socializar las experiencias sobre las actividades conjuntas como fundamento para la sostenibilidad del Proyecto Integrador de Saberes con un enfoque creativo de mejoramiento de la calidad de la educación (Jarquín, 2022).

Se reconoce la importancia de planificar con disciplinas integradas para un cambio de cultura de los docentes y estudiantes de educación superior, donde es necesario el manejo de un marco teórico actualizado como herramienta de apoyo en el trabajo curricular de cada carrera y especialidad (Torres et al., 2021).

La experiencia de práctica permite descubrir que el concepto de disciplina integrada es un elemento clave de la interdependencia de los factores que se desea integrar, establece los



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

puntos en común, crea tejidos que refuerzan las redes de unión, generan adhesión sin aglutinar ni liarlos porque organizan los contenidos de aprendizaje mediante una planificación curricular que funciona como un sistema (Medina-Zuta y Deroncele-Acosta, 2019).

Segunda etapa:

- Realizar proyectos de investigación interdisciplinaria. Los estudiantes trabajan juntos para analizar un tema en profundidad, en función de los resultados de la investigación en las comunidades de práctica preprofesional: para ello utilizan herramientas y conocimientos de diferentes áreas (Ramos, 2015).
- Participar en debates interdisciplinarios: Los estudiantes discuten temas de actualidad o controversiales desde los presupuestos teóricos de cada asignatura de estudios para fomentar la comprensión y el respeto por los diferentes puntos de vista en función de la especialidad (Jarquín, 2022).
- Preparar simulaciones interdisciplinarias: Los estudiantes simulan situaciones complejas que requieren la colaboración de diferentes disciplinas para su resolución. Es de resaltar los resultados positivos de esta actividad, en especial por la tutoría que realizaron los docentes de las diferentes disciplinas curriculares (Lescano, 2020).
- Elaborar proyectos de servicio comunitario: Los estudiantes desarrollan proyectos que aborden problemas reales de los lugares de práctica con el manejo de conocimientos de diferentes áreas para encontrar soluciones innovadoras (Jácome-León y Ilvis-Vacacela, 2020).

El proceso de integración disciplinar es una metodología formativa porque a la vez que enseña, permite aplicar lo sugerido en la teoría. Se sustenta en los siguientes principios que potencian la organización de disciplinas integradas con un enfoque holístico: principio de atención a los perfiles profesionales previsibles requeridos para determinar las competencias propias de la profesión; principio de comunicación oral, escrita y de relaciones interpersonales, hace referencia a crear una cultura del debate, exposición de los resultados, trabajo en equipos y desarrollo de trabajos científicos; principio de atención a las especificidades de la ciencia que propicia plantear asignaturas optativas donde se reflejen los contenidos más actualizados para la resolución de problemas reales (Medina-Zuta y Deroncele-Acosta, 2019).

Los docentes reconocen la importancia de las actividades de integración por sus resultados con relación al desarrollo académico de los estudiantes porque se convierten en autores del Proyecto Integrador de Saberes con tutoría del docente, movilizan un conjunto de recursos, valoran y evalúan el logro de sus competencias y comprenden que planificar con disciplinas integradas es una acción de “metacognición concebida como una estructura donde tienen cabida las múltiples habilidades, destrezas, conocimientos, competencias que los profesores necesitan para su desempeño como docentes” (Torres et al., 2021, p. 135).

2.5 Aprendizaje colaborativo

El principal elemento para incorporar nuevas estrategias de enseñanza aprendizaje en la educación superior ecuatoriana es la introducción del aprendizaje colaborativo, que, en esencia, es formar equipos entre los estudiantes de una asignatura del currículo de una carrera para asumir un problema, buscar información científica, conjuntamente determinar causas y consecuencias de ese problema, y construir la o las alternativas de solución. El papel del docente en esta nueva posición metodológica es ayudar a la organización de los



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

grupos de aprendizaje colaborativo entre sus estudiantes, facilitándoles información científica actualizada.

Al respecto Guerrero y del Campo (2019) expresan:

Son actividades de aprendizaje colaborativo, entre otras: Proyectos de integración de saberes, construcción de modelos y prototipos, proyectos de problematización y resolución de problemas o casos, sistematización de prácticas de investigación e intervención, que incluyan metodologías de aprendizaje, con la finalidad de promover el uso de diversas tecnologías de la información y la comunicación, así como metodologías en red, tutorías in situ o entornos virtuales (p. 134).

El aprendizaje colaborativo presenta una variedad de situaciones para desarrollarlo, todas encaminadas a una mayor participación de los estudiantes. Morillo (2021) expresa que “el aprendizaje colaborativo se ha transformado en una manera mucho más idónea de adquirir nuevos conocimientos. Este enfoque educacional busca que las personas puedan aprender activamente, pero estando en contacto directo con otros individuos con intereses particulares” (párr. 1). Es una forma de aprender en comunión de objetivos, ideas, e intereses entre estudiantes del mismo nivel. En este plano la función del docente es diferente. Debe proporcionarles información actualizada, variada y valedera para que sus estudiantes incorporen nuevos conocimientos.

Otro autor sostiene en forma evidente que existe una relación directa entre el desarrollo de un proyecto de integración de saberes y el aprendizaje colaborativo. Rodríguez-Borges (2020), así lo dice:

El PIS como metodología se vuelve idóneo, pues los estudiantes deben investigar, plantearse hipótesis y posteriormente dar solución a un problema definido, desde un rol de innovadores y emprendedores, desde el cual son capaces de aplicar conocimientos para transformar y crear, apoyados en la institución de la cual forman parte, facilitando el desarrollo de habilidades profesionales y de trabajo colaborativo (p. 240).

Estos autores insisten que el PIS fundamenta teórica y metodológicamente las bases para que los estudiantes asuman el reto de hacer frente a un problema de su entorno, que curricularmente esté vinculado con una o más asignaturas de la carrera que cursan, y lo hagan mediante el empleo de trabajo colaborativo. Esta tarea involucra a los educandos para que profundicen en la búsqueda de antecedentes y consecuencias del problema y el planteamiento de posibles soluciones.

En resumen, el aprendizaje colaborativo tiene algunas características: se sustenta en la interacción de los integrantes del grupo; logra sincronía de la interacción. Cada integrante de un grupo de aprendizaje colaborativo reflexiona y emite sus juicios de valor sobre los logros obtenidos en el aprendizaje colaborativo; existe una interdependencia positiva, el esfuerzo de cada integrante del grupo beneficia a todos por igual. Se crea un compromiso con el éxito grupal, no aparece el logro individual; produce una interacción estimuladora, todos los integrantes del grupo deben compartir la información encontrada y analizar en conjunto los posibles beneficios en favor del trabajo que están desarrollando; se debe trabajar en función de conseguir consensos en torno a los propósitos que se han planteado. Este tipo de aprendizaje potencializa la responsabilidad individual y grupal, que



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

paulatinamente va en beneficio de la consolidación de un clima de confianza (Damián et al., 2021; Jaramillo-Valencia y Quintero-Arrubla, 2021; Sepulcre, 2021).

Al final de cada etapa del proceso, el docente debe saber conducir a los estudiantes, para que realicen una evaluación grupal, no individual y así evitar procesos de competitividad. Vale destacar los beneficios que: ofrece el aprendizaje colaborativo, en forma muy puntual se puede enunciar que paulatinamente disminuye el temor ante nuevos aprendizajes, los estudiantes van ganando confianza que todos crezcan. Adicionalmente, desarrolla el pensamiento crítico, ante una información presentada cada uno de los estudiantes emite sus ideas, no de manera mecanicista, sino con argumentos que dan a conocer su forma de pensar. Consecuente, con esta posición el docente debe lograr que, para el cumplimiento de una tarea, todos los estudiantes deben asumir el compromiso; para el efecto se preparará en la búsqueda de acciones estimuladores para que todos participen con entusiasmo desde sus posibilidades. Lo que debe evitar es que surjan posiciones de superdotados.

Los detractores de esta estrategia de aprendizaje exponen tres ideas claves: los participantes con un menor desarrollo de potencialidades saldrán perjudicados, no podrán nivelarse con los más aventajados. Otro aspecto perjudicial es que los docentes, en ciertos casos, no están preparados para dirigir este proceso y evitan salir de su zona de confort, dar sus clases de manera oral y no todas las instituciones tienen facilidades para disponer de estrategias virtuales.

3. Métodos y materiales

Se realizó el trabajo investigativo bajo el enfoque cuantitativo y cualitativo, con la finalidad de recoger impresiones y pensamientos de estudiantes y docentes. Con los estudiantes se empleó la técnica de la encuesta y su instrumento el cuestionario, mientras que para los docentes se empleó la técnica de la entrevista con su respectiva guía. Para tomar esta decisión se buscó información precisa de connotados autores, así Hernández-Sampieri (2020) expresa que “el problema de investigación bajo el enfoque cuantitativo permite analizar fenómenos, poniendo énfasis en su dimensión cuantitativa, de igual manera describir a esos fenómenos desde la óptica de que ya han sido explorados” (p. 26). La objetividad en la interpretación de los resultados se determina con información numérica, sintetizada en tablas de frecuencias, porcentajes y representación gráfica, lo cual permite establecer comparaciones y exponer proyecciones futuras, sustentadas en datos recolectados anteriormente.

En la investigación cualitativa, Fuentes-Canosa y Collado (2019) indican que en este enfoque “los procesos de creación y organización del conocimiento tienen un componente comunicativo esencial, que posibilita la posibilidad de que más usuarios puedan acceder y aprovechar ese conocimiento” (p. 159). También se explica que en toda investigación científica deben existir criterios de validez y confiabilidad, relacionados con: reflexividad, experiencia previa del investigador en el contexto de estudio; credibilidad, permanencia del investigador en el centro de estudios; transferibilidad, posibilidad que los resultados puedan ser aplicados en otros contextos; dependencia, que la investigación pueda ser repetida en otros entornos con los mismos instrumentos; y, confirmación, presentación de evidencias en fragmentos del discurso recogido en las entrevistas (Díaz, 2019). En el cuadro 5 de resultados, se visualizan las ideas expuestas por los docentes en las entrevistas en profundidad, en las cuales se confirma lo expresado por (Díaz, 2019). En lo cuantitativo, se investigó a 714 estudiantes de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, de la Universidad Central del Ecuador, clasificados en 523 varones y 191 mujeres, estos



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

estudiantes, con un cuestionario de 13 preguntas, cada una con cuatro alternativas para emitir su correspondiente respuesta. El cuestionario inicialmente planteaba preguntas relacionadas con la dimensión sociodemográfica: género, edad, carrera que cursa, semestre en que se encuentra ubicado, si trabaja o no, en caso de trabajar si se ubica en un área relacionada con lo que está estudiando, lugar de nacimiento. Estos estudiantes provenían de las carreras en que fueron seleccionados. Datos que se visualizan en los cuadros 1,2, 3 y 4 de los resultados.

En la investigación cualitativa, los docentes fueron seleccionados de las siguientes carreras: Educación Inicial, Educación General Básica, Psicología Educativa y Orientación, Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales y Pedagogía de las Ciencias Experimentales Matemática y Física, luego de recibir una explicación inicial expresaron su consentimiento informado y compromiso de confidencialidad. Las preguntas se referían a los diferentes aspectos de los proyectos integradores de saberes, en los siguientes términos:

- ¿Cuáles son los aspectos de los proyectos integradores de saberes, muy significativos, para el futuro desempeño profesional de sus estudiantes?
- ¿Cómo integra las disciplinas de las diferentes asignaturas del syllabus para la integración de saberes?
- ¿Qué competencias investigativas ayudaron a los estudiantes, de forma más significativa, en el desarrollo de los proyectos integradores de saberes?
- ¿Enumere los aspectos que más dificultaron el desarrollo de las competencias investigativas en los proyectos integradores de saberes?
- ¿Desde su experiencia, ¿qué sugeriría para mejorar los procesos actuales del proyecto integrador de saberes?

En las respuestas existen opiniones similares, por ello se seleccionaron las de mayor relevancia, como se explica en el cuadro 5. Las respuestas fueron muy enriquecedoras, los profesores, respondían en forma amplia.

4. Resultados

En el cuadro 1 se presenta la percepción de los estudiantes sobre cómo contribuye la aplicación del PIS en el aprendizaje de competencias investigativas, aspecto que se evidenció en los resultados de las siguientes preguntas.

Alternativa	Cantidad	Porcentaje	Porcentaje redondeado
Siempre	267	37.4 %	37 %
Frecuentemente	292	40.9 %	41 %
Ocasionalmente	141	19.7 %	20 %
Nunca	14	2.0 %	2 %
Total	714	100 %	100 %

Cuadro 1 ¿El PIS, el profesor desarrolló con su participación y le permitió la adquisición de competencias investigativas?

Los resultados comprobaron en un 78 % entre las opciones de siempre y frecuentemente la importancia de la participación estudiantil en el desarrollo de competencias investigativas, mientras que el 22 % respondió con las opciones de ocasionalmente y nunca. Datos que confirmaron que aprender es prepararse para la vida con la adquisición de competencias investigativas, para enfrentar problemas, solucionarlos y participar directamente en la



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

satisfacción de alcanzar logros académicos. En el cuadro 2 se evidenció que la previa integración de disciplinas apoyó el aprendizaje de manera funcional.

Alternativa	Cantidad	Porcentaje	Porcentaje redondeado
Siempre	240	33.6 %	34 %
Frecuentemente	334	46.8 %	47 %
Ocasionalmente	122	17.1 %	17 %
Nunca	18	2.5 %	2 %
Total	714	100 %	100 %

Cuadro 2 ¿Con la aplicación de la integración de las disciplinas, el aprendizaje se presenta más funcional?

El 34 % de estudiantes se ubicó en la opción siempre; el 47 % en frecuentemente; el 17 % en ocasionalmente y el 2 % en nunca. Estos resultados se analizan desde una doble óptica: la de los docentes empoderados con el modelo integrador, que se constituyen en ejemplo reconocido por sus estudiantes. Y la de los docentes que desean mantener su zona de confort, emitiendo sus conocimientos en forma oral, como los únicos dueños del saber científico, donde la mayoría de los estudiantes ya no desean continuar. El cuadro 3, referido a la utilización del PIS por el docente como una estrategia de aprendizaje colaborativo, facilita la organización de equipos de trabajo, optimiza la relación entre docentes y educandos con la consecución de logros que mejoran los resultados de aprendizaje y potencian los desempeños de cada integrante del equipo, eliminando posiciones competitivas.

Alternativa	Cantidad	Porcentaje	Porcentaje redondeado
Siempre	350	49 %	49 %
Frecuentemente	253	35.4 %	35 %
Ocasionalmente	91	12.7 %	13 %
Nunca	20	2.8 %	3 %
Total	714	100 %	100 %

Cuadro 3 ¿El PIS es utilizado por su docente como una estrategia de aprendizaje colaborativo que lo aplica organizando equipos de trabajo?

El 49 % afirmó que siempre se aplica esta estrategia; el 35 % seleccionó la opción frecuentemente; el 13 % la opción ocasionalmente y el 3 % respondió nunca. Fue evidente que la mayoría de los estudiantes apoyó el aprendizaje colaborativo, donde divididos en grupos pequeños, desarrollaron sus potencialidades para investigar, determinaron los antecedentes de un problema, vislumbraron sus posibles consecuencias y en forma colectiva establecieron soluciones tentativas. En el cuadro 4, se evidencia que el PIS preparó a los estudiantes para que participen en procesos de liderazgo y vinculación con la comunidad cuando egresen de la carrera.



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

Alternativa	Cantidad	Porcentaje	Porcentaje redondeado
Siempre	311	43.6 %	44 %
Frecuentemente	267	37.4 %	37 %
Ocasionalmente	109	15.3 %	15 %
Nunca	27	3.8 %	4 %
Total	714	100 %	100 %

Cuadro 4 ¿El PIS es un vehículo para que cuándo egrese de la carrera sepa liderar procesos de innovación, transformación y vinculación con la sociedad?

La opción de siempre fue contestada por el 44 %; frecuentemente fue respondida por el 37 %; ocasionalmente contestó el 15 % y nunca fue la respuesta asumida por el 4 %. Es notoria la diferencia entre las opciones mayoritaria y minoritaria, lo cual resulta favorable para ubicar los procesos de liderazgo. Es reiterativa la confirmación de que el desarrollo del PIS influirá en la preparación preprofesional, metodología innovadora que los capacita de manera secuencial y continua para adquirir conocimientos, habilidades y competencias que le faciliten la tarea de liderar procesos de participación en la comunidad en su futuro desempeño. En consecuencia, los docentes deben prepararse para coordinar la elaboración de los diferentes proyectos en el trabajo de campo, vinculando a los miembros del entorno inmediato en el análisis de la problemática como elemento clave de la vinculación universidad y sociedad. En el cuadro 5, se visualizan los resultados de los criterios expuestos por los docentes en las entrevistas en profundidad (enfoque cualitativo) mediante una guía de entrevista cuyos comentarios se sintetizan a continuación:

Guía de entrevista en profundidad	Docentes entrevistados	Comentarios
¿Cuáles son los aspectos de los PIS, muy significativos, para el futuro desempeño profesional de sus estudiantes?	Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física Psicología Educativa y Orientación Educación General Básica	Concebí de diferente manera la enseñanza de Matemática y Física, poniendo los conocimientos en función de la realidad comunitaria. El PIS como metodología es idóneo porque los estudiantes investigan, se plantean hipótesis y solucionan problemas específicos con acuerdos mutuos. Contribuye a la formación de los profesionales enfrentándolos a los desafíos del mundo actual al aplicar sus conocimientos en situaciones reales.
¿Qué competencias investigativas ayudaron a los estudiantes, de forma más significativa, en el desarrollo de los PIS?	Educación Inicial Pedagogía de la Historia y las Ciencias Sociales Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física	El especial énfasis en: el planteamiento de preguntas en lenguaje sencillo; selección de información científica actualizada; y, aprendizaje de estrategias para la interpretación de datos. Fortalecimiento de competencias investigativas con carácter integrador de las dimensiones cognitiva activa y procedimental. Aprendí a trabajar con una visión holística del conocimiento integrando núcleos de contenidos.
¿Cuáles son los aspectos que más dificultaron el	Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales	Los aspectos que dificultaron pueden sintetizarse en: dificultades para formular preguntas de



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

desarrollo de las competencias investigativas en los PIS?	Psicología Educativa y Orientación Pedagogía de las Ciencias Experimentales: Matemática y Física	investigación; y, inexperiencia en la interpretación de resultados. Aplicar la investigación interdisciplinaria, los docentes no se ponían de acuerdo en integrar las actividades curriculares. Escasa capacidad para demostrar habilidades profesionales en el trabajo colaborativo. La vinculación de la práctica pedagógica con las necesidades del entorno comunitario inmediato.
Según su criterio, ¿qué aspectos aplicados por usted, contribuyeron más para el éxito de los estudiantes, en la aplicación de los PIS?	Psicología Educativa y Orientación Educación Inicial	Rescate la importancia de los conocimientos psicológicos al proporcionar retroalimentación constante y oportuna a lo largo del proceso; además de, fomentar la colaboración entre los estudiantes con los docentes y la comunidad. Plantear proyectos que tomen conciencia sobre la realidad en la solución de problemas locales.
¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que usted aplicó para lograr la vinculación con el contexto comunitario, en la aplicación de los PIS?	Educación General Básica Pedagogía de la Historia y Ciencias Sociales	Realice algunas estrategias pedagógicas, entre ellas un acompañamiento constante en el proceso, retroalimentación oportuna y precisa con la creación de oportunidades de colaboración entre ellos. Organizar talleres y conversatorios para socializar experiencias exitosas.

Cuadro 5. Comentarios de los docentes en las entrevistas en profundidad

4.1 Triangulación de resultados

Consiste en una estrategia metodológica que orienta la recepción de datos para afianzar la confiabilidad y validez de los hallazgos. A continuación, se presenta una matriz que correlaciona los datos cuantitativos del cuestionario de estudiantes con los datos cualitativos de las entrevistas en profundidad realizadas a los docentes. En los dos casos se ha seleccionado la información más relevante.

Objetivo	Ítems de Resultados		Correlación
	Estudiantes	Docentes	
Determinar los fundamentos teóricos que sustentan el PIS en la formación inicial de los estudiantes de las Carreras de Pregrado de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación.	5, 12, 13	2, 9, 10	Tanto estudiantes como docentes priorizan: <ul style="list-style-type: none"> • La conformación de comunidades de aprendizaje para aplicar los fundamentos teóricos del PIS en la formación de los futuros profesionales. • La interrelación de disciplinas para favorecer la transformación del proceso educativo. • La importancia del seguimiento y la innovación en el mejoramiento de los procesos.



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

Comprobar si el aprendizaje de competencias investigativas genera apropiación e integración de conocimientos en los resultados de aprendizaje.	4, 6, 9, 10	1, 3, 7	Los docentes dan importancia al PIS como herramienta de aprendizaje de competencias investigativas que facilitan la interdisciplinariedad entre contenidos de diferentes asignaturas. Este criterio es compartido también por los estudiantes quienes ratifican su importancia en los resultados de aprendizaje.
Valorar las experiencias desarrolladas en los PIS con aprendizaje colaborativo como aporte al mejoramiento de la propuesta curricular.	7, 8, 11	4, 5, 6, 8	El aprendizaje colaborativo consigue que los estudiantes sean los actores de su propio aprendizaje. La mayoría de los estudiantes prioriza la eficacia del aprendizaje colaborativo, sin embargo, un 13% solicita que se cambie las clases expositivas por trabajo en equipo con interrelación docentes-estudiantes. Datos que confirman la consistencia y convergencia de la información recolectada.

Cuadro 6. Correlación de Resultados

5. Discusión

Los datos de la investigación tanto de docentes como estudiantes comprueban que el PIS es una estrategia metodológica para la transformación permanente del proceso educativo con apoyo decidido del desarrollo de competencias investigativas. Reafirman lo expresado por investigadores sobre que “las habilidades investigativas constituyen una demanda en el proceso de formación en el estudiante universitario..., la sociedad del conocimiento... exige nuevos perfiles para abordar los requerimientos de un mercado ocupacional cada vez más exigente y de acuerdo con sus necesidades” (Barbachán et al., 2020, p. 96). Esta preparación preprofesional les permite desarrollar su creatividad e innovación, habilidades que son esenciales para su futuro desempeño, en cualquier campo que requiera la capacidad de resolver problemas complejos de manera creativa.

También la investigación confirma lo expresado por Torres et al. (2019) quienes consideran que “la formación inicial del docente debe pasar por un proceso interno de reorientación y transformación personal, que aprovecha y se apoya en las adquisiciones previas y que precede al cambio externo duradero y sostenible” (p. 47), porque vincula la teoría con la práctica en el desarrollo de competencias investigativas, que “permiten a los docentes en interrelación con los estudiantes identificar problemas educativos, diseñar proyectos de investigación, recolectar y analizar datos, y elaborar conclusiones y recomendaciones basadas en evidencias” (Butigüé et al., 2021, p. 84). Esta experiencia lo confirman (Guzmán, 2019; Herrera-Durán y Castro-Carrasco, 2021). El PIS con el desarrollo de competencias investigativas se convierte en estrategia innovadora que confirma lo enunciado por la UNESCO (2009) que define, en términos generales la competencia como: “la estrategia educativa basada en la identificación, la puesta en evidencia y el aprendizaje de los conocimientos, capacidades, actitudes y comportamientos requeridos para desempeñar un papel específico, ejercer una profesión o llevar a cabo una carrera determinada” (p. 1).

Con respecto al Aprendizaje Colaborativo (AC) los resultados son un hallazgo importante porque “El AC se relaciona de manera directa y sistemática con el componente práctico..., en trabajos que integran los contenidos de las asignaturas en forma de proyectos” (Guerrero



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

y del Campo, 2019, p. 136). Su eficacia lo confirma un docente de la Facultad cuando en la entrevista en profundidad expresa: “el aprendizaje colaborativo... está superando la concepción del docente que solo da charlas expositivas..., su nuevo papel es de guía capacitado..., para conformar grupos colaborativos..., que intercambian opiniones entre estudiantes que son los constructores de su conocimiento” (Resultados de las entrevistas desarrolladas con docentes, 2022, p. 199).

6. Conclusiones

La investigación valora la funcionalidad de las competencias investigativas en la aplicación del PIS con integrantes de pregrado y se convierte en una propuesta que amerita incorporarse como sugiere la SENESCYT, por cuanto requiere de un conjunto de “sustentos metodológicos e investigativos más acertados, para que, desde un tejido curricular, armónicamente construido, garantice el abordaje de la ciencia con sentido de responsabilidad social y producción de conocimiento, que se enriquece desde la experiencia y se transforma en ella” (SENESCYT, 2013, p. 1; Quinatoa, 2019; Registro Oficial N°227, 2023).

La investigación permitió dar respuesta al problema de cómo ir de la teoría a la práctica, en función de los presupuestos teóricos establecidos por diferentes organismos nacionales e internacionales y la propia UCE, sobre cómo llegar a acuerdos entre carreras para aplicar lo previsto por la SENESCYT, que sugiere unificar contenidos en un trabajo interdisciplinario, conseguir la vinculación con el contexto, incentivar a los docentes sobre su cambio de rol e involucrar a los estudiantes en este proceso. La práctica del PIS facilitó a docentes y estudiantes integrar los contenidos curriculares para modificar los resultados de aprendizaje, como una acción académica que permitió desarrollar habilidades de investigación y aplicar los conocimientos de manera efectiva en el trabajo de prácticas preprofesionales. La aplicación de estrategias creativas para la integración de disciplinas, el aprendizaje colaborativo y la vinculación con la sociedad, como aspectos básicos de la metodología fueron fundamentales para el éxito del PIS. Los docentes y los estudiantes enfatizaron la importancia de crear un ambiente de trabajo interdisciplinario y colaborativo porque compartieron conocimientos, experiencias y aprendieron unos de otros.

La funcionalidad de las competencias investigativas al correlacionarlas con el PIS evidencia que este esfuerzo académico debe continuar profundizándose en las dimensiones conceptual y metodológica en las diferentes facultades de la Universidad Central del Ecuador. Bajo el enfoque de la línea de investigación de colaboración institucional se debería fortalecer el PIS entre diferentes Universidades del país para que los docentes y los estudiantes intercambien experiencias, logros, limitaciones, y mejoren los procesos de manera permanente.



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

Agradecimientos

¿La gratitud es un valor, un sentimiento, un pensamiento? Es la pregunta que el investigador se plantea en el momento del desarrollo de su trabajo. El solo hecho de haber planteado esta interrogante abre múltiples perspectivas y nuevas dimensiones en su manera de concebir la realidad, de mirar al mundo, de percibir la problemática social y relacionarla con los enunciados de la presente propuesta académica. Con este antecedente, mis agradecimientos a:

La Universidad Nacional de Rosario por darme la oportunidad de ingresar a su campus, conocer, observar y analizar la calidad de la educación superior en Argentina, así como recibir sus conocimientos, sapiencia y experticia de todos los dignos maestros que colaboraron en mi formación, sin ninguna interferencia por ser estudiante extranjero. Dr. Gerardo M. Kahan, director de la Tesis, por sus conocimientos, experiencia y sobre todo por su paciencia para apoyarme paulatinamente en el desarrollo del trabajo investigativo.

La Universidad Central del Ecuador: Dra. Ana Lucía Arias, Ph.D. Decana de la Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, por el apoyo institucional para que desarrolle esta investigación; Dr. Héctor Simbaña, Ph.D. Subdecano de la Facultad, por el estímulo permanente para que continúe con el trabajo y un docente más tenga el doctorado; Dr. Juan Carlos Cobos, Ph.D. Ex Subdecano, por la apertura brindada cuando le expuse mi intención para desarrollar la presente investigación; y Dra. Jessenia Moreira Benavides, M. Sc. Administradora del Convenio Interinstitucional para la Práctica Preprofesional, entre la Universidad Central del Ecuador y el Ministerio de Educación, por su ayuda en la aplicación de los instrumentos de recolección de información destinada a estudiantes y docentes de la Facultad.

Referencias bibliográficas

- Alarcón, R., Almuiñas, J., & Iñigo, E. (2021). Calidad y rankings universitarios globales: Una mirada desde América Latina. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 421-434. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000600421
- Álvarez, S. (2019). Estrategia para el desarrollo de la competencia investigativa en estudiantes de básica primaria. *Encuentros*, 17(2), 95-107. Obtenido de <https://www.redalyc.org/journal/4766/476661510009/476661510009.pdf>
- Andrade, J., Crespo, J., Valarezo, F., & Vázquez, J. (2020). Responsabilidad social empresarial en el Ecuador: Abordaje desde la Agenda 2030. *Revista de ciencias sociales*, 26(3), 175-193. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7565475>
- Atrizco, V., & Martínez, Z. (2022). La vinculación social universitaria: un camino hacia la pertinencia social. *Emerging Trends in Education*, 4(8), 121-142. Obtenido de <https://revistas.ujat.mx/index.php/emerging/article/view/4720>
- Ayala, P., & Sánchez, L. (2021). La Vinculación con la Sociedad como Motor del Desarrollo en el Marco de la Formación Técnica y Tecnológica. *Identidad Bolivariana*, 5(1), 114-127. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8377988>



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

- Barbachán, E., Pareja, L., Rojas, A., & Castro, L. (2020). Desempeño docente y habilidades investigativas en estudiantes de universidades públicas peruanas. *Conrado*, 16(74), 93-98.
- Barreno, M., Barreno, Z., & Olmedo, A. (2018). La educación superior y su vinculación con la sociedad: referentes esenciales para un cambio. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 40-45. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202018000300040
- Buendía-Arias, X., Zambrano-Castillo, L., & Insuasty, E. (2018). El desarrollo de competencias investigativas de los docentes en formación en el contexto de la práctica pedagógica. *Folios*, 47, 179-195. Obtenido de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-48702018000100179
- Butigué, S., Martínez, N., & Tassone, M. (diciembre de 2021). Las tecnologías integradas aplicadas a las disciplinas prácticas de los estudiantes de ciencias económicas. In *Convergencia entre educación y tecnología: hacia un nuevo paradigma. Congreso Internacional EDUTECH*, 82-86.
- Calderón-Guevara, C., Jaramillo-Jaramillo, C., & Isch-López, É. (2021). *Proyecto Integrador de Saberes (PIS-1): Una experiencia innovadora Área temática: Ciencias Sociales y Humanidades*. Quito: Universidad Central del Ecuador.
- Coral, R. (2021). *Fortalecimiento de las competencias investigativas a partir de una estrategia mediada por el aprendizaje basado en Indagación (ABI) en la enseñanza de la introducción a la investigación social en los estudiantes del grado sexto de la Institución Educativa*. Cartagena: Universidad de Cartagena. Obtenido de <https://hdl.handle.net/11227/14928>
- CRES, U. (junio de 2018). Declaración de la III Conferencia Regional de Educación Superior para América Latina y el Caribe. *Conferencia*, 7(2), 96-105. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8292681>
- Damián, F. F., Benites, L., & Camizán, H. (2021). El Aprendizaje colaborativo como estrategia didáctica en América Latina. *TecnoHumanismo*, 1(8), 31-52. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179007>
- de Pablos Pons, J., Bravo, M., López-Gracia, A., & García-Lázaro, I. (2019). Los usos de las plataformas digitales en la enseñanza universitaria. Perspectivas desde la investigación educativa. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 17(1), 15. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6977320>
- Diaz Bazo, C. (2019). *Las estrategias para asegurar la calidad de la investigación cualitativa. El caso de los artículos publicados en revistas de educación*. Centro Universitário de Lisboa. Obtenido de <https://recil.ensinlusofona.pt/handle/10437/9856>
- Erraéz, J., Lucas, G., Guamán, V., & Espinoza, E. (2020). La investigación en estudiantes y docentes de la carrera de Educación Básica de la Universidad Técnica de Machala. *Conrado*, 16(72), 163-170. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442020000100163&script=sci_arttext&lng=pt



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

- Espinosa-Munguía, M. (2018). Tendencias recientes de la vinculación universitaria con el entorno. Desafíos relacionados con una pertinencia social integral. *Revista iberoamericana de educación superior*, 9(26), 110-129.
- Fuentes Canosa, A., & Collado, J. (2019). Fundamentos epistemológicos transdisciplinarios de educación y neurociencia. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*(26), 83-113.
- García-Gutiérrez, Z., & Aznar-Díaz, I. (2019). El desarrollo de competencias investigativas, una alternativa para formar profesionales en pedagogía infantil como personal docente investigador. *Revista Electrónica Educare*, 23(1), 1-22. Obtenido de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v23n1/1409-4258-ree-23-01-297.pdf>
- Guerrero, M., & del Campo Lafita, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales*, 131-140.
- Guzmán, M. (2019). *El proyecto integrador de saberes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, tercer semestre de la Carrera de Pedagogía de las Ciencias Experimentales, Química y Biología-UCE AÑO 2018-2018*. Quito: Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/18675>
- Hernández, M., Panunzio, A., Daher, J., & Royero, M. (2019). Las competencias investigativas en la Educación Superior. *YACHANA, Revista Científica*, 8(3), 71-80.
- Herrera-Durán, F., & Castro-Carrasco, P. (2021). Teorías Subjetivas sobre disciplina parental: perspectiva de los profesionales en trabajo social y psicología. *Actualidades en Psicología*, 35(131), 53-70. Obtenido de https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2215-35352021000200053
- Jácome-León, S., & Ilvis-Vacacela, J. (2020). El proyecto integrador de saberes con enfoque intercultural, un aporte desde la UNAE a la sociedad manabita. *Domino de las Ciencias*, 6(4), 840-855. Obtenido de <https://dominodelasciencias.com/index.php/es/article/view/1506>
- Jaramillo-Valencia, B., & Quintero-Arrubla, S. (2021). Trabajando en equipo: múltiples perspectivas acerca del trabajo cooperativo y colaborativo. *Educación y humanismo*, 23(41). Obtenido de <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/4188>
- Jarquín, P. (2022). La Evaluación de Proyectos Integradores de Saberes en la UNAN-Managua. *Revista Compromiso Social*, 4(8), 73-86. Obtenido de <https://revistacompromisosocial.unan.edu.ni/index.php/CompromisoSocial/article/view/229>
- Lema, C., Casa, M., Ayala, M., Chango, M., & Arequipa, A. (2022). *La Docencia Universitaria y los procesos de Evaluación de los Aprendizajes*. Ecuador: Sociedad Pedagógica Ecuatoriana.
- León, B., Vélez, G., & Freire, M. (2019). *Vinculación con la Sociedad, reflexiones epistemológicas desde Reglamento al Régimen Académico 2019*.
- Lescano, A. (2020). *La formación interdisciplinaria a través del método de proyectos en las especialidades de música y teatro de una universidad privada de Lima*. Perú: Pontificia



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

- Universidad Católica del Perú. Obtenido de <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/17590>
- López-Peña, A. (2017). *Características de los procesos de Innovación Curricular en las Instituciones de Educación Superior de Chile*. Tesis de maestría, Universidad de Chile, Santiago de Chile. Obtenido de <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/167725>
- Majjul, Y. (2022). *Saberes compartidos: integrando el currículo desde la interdisciplinariedad*. Barranquilla: Universidad del Norte. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10584/10721>
- Márquez-Specia, M., Guerrero-García, J., & Rangel, Y. (2019). Desarrollo de las competencias investigativas: una prioridad para la Educación Superior. *RD-ICUAP*, 5(14). Obtenido de <http://rd.buap.mx/ojs-dm/index.php/rdicuap/article/view/387>
- Medina-Zuta, P., & Deroncele-Acosta, A. (2019). La construcción científico-textual en el posgrado: el desafío de la transdisciplinariedad y la reflexividad. *Maestro y Sociedad*, 16(4), 829-838. Obtenido de <https://maestrosociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5015>
- Morillo, Y. (2 de noviembre de 2021). *Aprendizaje colaborativo Qué es, características, ejemplos y ventajas*. Obtenido de <https://coworkingfy.com/aprendizaje-colaborativo/>
- Nivela, M., Echeverría, S., & Espinosa, J. (enero de 2019). *Espirales*. Obtenido de https://www.researchgate.net/publication/334739068_Los_proyectos_integradores_de_saberes_en_el_aprendizaje_adaptativo/link/5d3f0bc8a6fdcc370a6a77b5/download
- Once, M., Uquillas, L., Vélez, C., & Gavilanes, J. (2020). Algunas consideraciones acerca de la vinculación como función sustantiva en la Universidad Ecuatoriana. *Revista de Investigación*, 43(98). Obtenido de <https://revistas-historico.upel.edu.ve/index.php/revinvest/article/view/8489>
- Peralta, H. J. (2020). *Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación Carrera de Comunicación Social*.
- Pereira, S. F. (2019). El aprendizaje de los jóvenes con medios digitales fuera de la escuela. *The informal meets the formal*, 41-50.
- Perozo, E., Rodríguez, J., & Pérez, F. (2019). Construcción social de las competencias investigativas de los docentes de educación superior. *REFCALE: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*, 7(2), 91-110. Obtenido de <https://observatorioturisticobahia.ulead.edu.ec/index.php/refcale/article/view/3006>
- Quinatoa Andrango, I. E. (2019). *Análisis de la política de acceso a la educación superior pública en el Ecuador, periodo 2012 - 2017: caso Universidad Central del Ecuador*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar, Sede Ecuador. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10644/7203>
- Ramos, M. (2015). *Festival Jóvenes Tocados por la Publicidad. Análisis e investigación del proyecto pre-profesional para su inclusión en el currículo de los alumnos de publicidad*



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

en la Universidad Antonio de Nebrija. Universidad Complutense de Madrid. Obtenido de <https://eprints.ucm.es/id/eprint/39039/>

- Ravelo, M., Bonilla, I., Martell, M., & Toledo, M. (2019). La formación y desarrollo de la competencia investigativa, una experiencia en Pinar del Río. *Mendive. Revista de Educación*, 17(1), 54-68. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1815-76962019000100054&script=sci_arttext&tlng=en
- Registro Oficial N°227. (11 de enero de 2023). *ACUERDO Nro. SENESCYT-2022- 058*. Obtenido de http://www.edicioneslegales-informacionadiciona.com/webmaster/directorio/RO_230111_0227.pdf
- Rodelo, M., Montero, P., JayVanegas, W., & Martelo, R. (2021). Metodología de investigación participativa: Una estrategia para el fortalecimiento de la calidad educativa. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVII(3), 287-298. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8090621>
- Rodríguez - Borges, C. e. (2020). Evaluación de las capacidades de aprendizaje colaborativo adquiridas mediante el Proyecto Integrador de Saberes. *Formación Universitaria*, 239-246.
- Rodríguez-Borges, C. G.-Q.-R.-G. (2020). Evaluación de las capacidades de aprendizaje colaborativo adquiridas mediante el proyecto integrador de saberes. *Formación Universitaria*, 239-246.
- SENESCYT. (2013). *Programa metodológico. Proyecto Integrador de Saberes (Pis)*. Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación.
- Sepulcre, V. (12 de junio de 2021). *Aprendizaje Colaborativo. Tipos y Características*. Obtenido de Aprendizaje: <https://www.aprendizaje.wiki/aprendizaje-colaborativo.htm>
- Serrano, L., & Roig, A. (. (2018). *Aprendizaje-servicio (ApS): claves para su desarrollo en la universidad*. Ediciones Octaedro.
- SUPERIOR, L. O. D. E. (2018). *LOES*. Quito, Ecuador: Asamblea Nacional.
- Toapanta-Pinta, P. R.-Q.-S.-C.-M. (2021). Toapanta-Pinta, P., Rosero-Quintana, M., Salinas-Salinas, M., Cruz-Cevallos, M., & Vasco-Morales, S. Percepción de los estudiantes sobre el proyecto integrador de saberes: análisis métricos versus ordinales. *Educación Médica*, 358-363.
- Torres, Á. F. (2019). El proyecto integrador de saberes una oportunidad para aprender a aprender. . *EmásF: revista digital de educación física*, 62-77.
- Torres, Á., Nicolalde, M., & Medina, D. (2020). La inducción y el acompañamiento pedagógico al profesorado novel. Una oportunidad para mejorar su desempeño profesional. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa*, 339-361.
- Torres, A., Yépez, M., & García, N. (2019). El proyecto integrador de saberes una oportunidad para aprender a aprender. *EmásF: revista digital de educación física*(57), 62-77. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6860154>
- Torres, O., Cuarán, M., & Álvarez, S. (2021). Transversalidad de la vinculación e investigación universitaria, a través de los proyectos integradores de carrera. *Conrado*, 237-246.



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

Obtenido de <https://revistacompromisosocial.unan.edu.ni/index.php/CompromisoSocial/articloe/view/229>

Universidad Central del Ecuador. (2020). *Portafolio de Filosofía*. Obtenido de <https://repositorio.uce.edu.ec/archivos/wosangoquiza/Noticias/1-55%20INFORME%20DE%20LABORES%202014-2019%20Dra.%20Ruth%20P%C3%83%C2%A1ez%20G.pdf>

Valencia , K. (2021). *Intervención del trabajo social en el fortalecimiento de la identidad cultural a niños del Centro Educativo Comunitario Intercultural y Bilingüe de Educación Básica "Saraurco" en la comunidad El Verde del cantón Cayambe durante el periodo Abril-Julio 2017*. Quito: Universidad Central del Ecuador. Obtenido de <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/25304>

Zacarías, H. (2021). *Posturas didácticas sobre el método científico y su influencia en el desarrollo de competencias investigativas del estudiante de la Universidad de Huánuco, 2019*. Huánuco: Universidad de Huánuco. Obtenido de <http://repositorio.udh.edu.pe/handle/123456789/3158;jsessionid=6058E8BFCA A6AD91C25AD608A06F2B52>

Zapata, J. (2021). *Propuesta propedéutica de e-investigación para fortalecer la competencia investigativa tecnológica en estudiantes de la Maestría en Ciencias de la Educación de la Escuela de Posgrado de la UNP*. Piura: Universidad Nacional de Piura . Obtenido de <http://repositorio.unp.edu.pe/handle/20.500.12676/3048>

Autor

KLÉVER CÁRDENAS-VELASCO, obtuvo los siguientes títulos: Máster Universitario en Formación internacional Especializada del Profesorado, Especialidad en Lengua y Literatura en la Universidad Complutense de Madrid (España) 2017. Magíster en Docencia Universitaria y Administración Educativa en la Universidad Tecnológica Indoamérica (Ecuador) 2014. Médico Veterinario Zootecnista en la Universidad Estatal de Bolívar (Ecuador) 2012. Licenciado en Ciencias de la Educación, Mención Lenguaje y Literatura en la Universidad Central del Ecuador (Ecuador) 2003. Profesor en Educación Primaria, Instituto Superior Pedagógico Juan Montalvo (Ecuador) 1990.

Actualmente, es profesor con nombramiento definitivo por el Ministerio de Educación del Ecuador. Se ha desempeñado como docente de Lengua y Literatura en la Universidad Central del Ecuador, Coordinador del Sistema de Educación a Distancia de la Universidad UTE (Ecuador), Docente y Coordinador de Área de Lenguaje y Comunicación de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE – ESMIL.



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

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 acuerdo 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 \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

Descargue las instrucciones en

<http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>

PROCESO DE ENVÍO

Frecuencia de publicación

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

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 <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>
- **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 <http://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>

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://revistadigital.uce.edu.ec/index.php/CATEDRA/about/submissions>

COBERTURA TEMÁTICA

Las bases teóricas de las Ciencias de la Educación en sus diferentes especialidades y niveles del sistema educativo. Se priorizarán los trabajos que describan experiencias pedagógicas, didácticas empleadas, procesos de innovación, y sus relaciones con las nuevas tecnologías educativas.

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 en 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.

LICENCIA CREATIVE COMMONS

Los artículos se publican bajo la licencia de Creative Commons Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

DETECCIÓN DE PLAGIO

la revista usa una herramienta de detección de plagio (*Compilatio*, <https://www.compilatio.net/es>). Se aceptará un porcentaje máximo de coincidencia de 10%.



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

<p>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).</p>
<p>DECLARACIÓN DE AUTORÍA DEL MANUSCRITO (MARCAR TODAS LAS CASILLAS)</p>
<p><input type="checkbox"/> 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.</p> <p><input type="checkbox"/> Las citas textuales siempre están referenciadas, indicando el número de página del origen de la cita textual cuando sea posible.</p> <p><input type="checkbox"/> La información contenida en el manuscrito es conforme a fuentes bibliográficas actualizadas de alto valor académico de trabajos previamente publicados.</p> <p><input type="checkbox"/> Las figuras y cuadros están citados, y se considera los permisos necesarios para su reproducción.</p> <p><input type="checkbox"/> 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.</p>
<p>Declaración de duplicación parcial o total (marcar sólo las casillas que sean necesarias)</p> <p><input type="checkbox"/> Algunas partes del manuscrito han sido publicadas con anterioridad en otras publicaciones públicas como, por ejemplo, actas de congresos, revistas o capítulos de libros (si fuera el caso, completar la información pertinente en observaciones)</p>



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

<input type="checkbox"/>	Este trabajo es una traducción de una publicación similar de los autores 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 de 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).			
<input type="checkbox"/>	Los autores conservan todos los derechos de publicación del artículo y conceden a la Revista Cátedra una licencia no exclusiva, intransferible y sin regalías por duración ilimitada para su reproducción, distribución y comunicación pública a nivel mundial bajo una licencia Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0.		
AUTORÍA			
APELLIDOS	NOMBRES	FIRMA	FECHA



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

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).



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

PLANTILLA DE EVALUACIÓN DE MANUSCRITOS PARA REVISORES EXTERNOS

PLANTILLA DE EVALUACIÓN DE MANUSCRITOS PARA REVISORES EXTERNOS		
DATOS DEL ARTÍCULO		
Fecha envío evaluación:	Fecha devolución evaluación:	Nombre del artículo:
ESTRUCTURA DEL ARTÍCULO		
INDICADORES	Valore de 0 a 1	COMENTARIO
1. El título responde a una temática educativa, es claro y precisa el contenido del artículo.		
2. Pertinencia de la temática: el artículo aborda la problemática educativa actual y mundial.		
3. Relevancia social: estudia un problema actual desde una perspectiva de la praxis, y fundamentado en teorías de una disciplina educativa específica.		
4. El resumen describe: justificación del tema, objetivos, metodología, resultados importantes y conclusiones.		
5. Las palabras clave identifican el contenido del artículo.		
6. La introducción posee un orden lógico con la descripción del tema: planteamiento del problema, objetivo de la investigación, justificación, actualidad, relevancia del estudio, citas bibliográficas, y finalmente, una breve descripción de la estructura del manuscrito.		
7. El artículo contiene información actualizada debidamente organizada, categorizada y fundamentada en teorías educativas.		
8. Se presentan con precisión los métodos (enfoques, tipos y niveles) de investigación.		
9. La metodología de la investigación tiene correspondencia con los objetivos planteados.		
10. La técnica/s e instrumento/s utilizados están acordes a la metodología de investigación.		
11. Los cuadros y figuras (materiales ilustrativos) que presentan los resultados más importantes de la investigación se encuentran acompañados de un análisis e interpretación de datos.		
12. El artículo incluye una discusión científica y no se limita a una mera presentación de los resultados.		
13. Las conclusiones dan respuesta a los objetivos de la investigación.		



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

14. Las conclusiones aportan a la solución de la problemática abordada en el estudio.		
15. Referencias bibliográficas: las referencias están actualizadas, son pertinentes, principalmente de fuentes primarias y documentos científicos como artículos de congresos, de revistas y libros.		
16. Los autores citados en las referencias bibliográficas constan y están argumentados en el desarrollo del estudio.		
OTRAS CONSIDERACIONES		
17. Redacción: uso adecuado de los signos de puntuación y correcta ortografía. Evita vicios de redacción.		
18. El artículo manifiesta respeto a ideologías: políticas, sociales, religiosas y de género.		
19. Se muestra un número de referencias bibliográficas acorde a la fundamentación teórica del estudio realizado.		
20. Respeto la privacidad del uso de datos de los participantes.		
TOTAL, EVALUACIÓN		
SOBRE LA RESPUESTA FINAL DE LA EVALUACIÓN. EXPLIQUE QUÉ ASPECTOS FUERON MÁS IMPORTANTES PARA TOMAR SU DECISIÓN.		
Publicable sin modificaciones:		
Publicable con correcciones menores:		
Publicable con correcciones mayores:		
No publicable:		

Nota: la nota mínima para aceptar el artículo es 17/ 20; para la publicación el artículo deberá tener la nota de 20/20.



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

REVISTA

REVISTA

CÁTEDRA CÁTEDRA



UNIVERSIDAD CENTRAL DEL ECUADOR

FACULTAD DE FILOSOFÍA, LETRAS Y CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN