



ESPE

UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS
INNOVACIÓN PARA LA EXCELENCIA



RECIHYS

Revista Científica
de Ciencias Humanas
y Sociales

Vol. 2

Núm. 3

ISSN en línea:

2960-821X



Departamento de
Ciencias Humanas
y Sociales

Sede Latacunga

recihys@espe.edu.ec

Contacto Principal

Msc. Edison Damián Cabezas Mejía - Editor en Jefe de Revista RECIHYS
Departamento de Ciencias Humanas y Sociales, Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE, sede Latacunga.
Dirección: Quijano y Ordoñez y Hermanas Páez. Latacunga – Ecuador
Teléfono: +593-032-810-206
Email: recihys@espe.edu.ec

Equipo Editorial

Edison Damián Cabezas Mejía, Msc. - edcabezas@espe.edu.ec

Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE.
Editor en Jefe de la Revista

Carlos Enrique Proaño Rodríguez, Mgt. - ceproaño@espe.edu.ec

Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE.
Coeditor de la Revista.

Rubela Janeth Pila López, Mgt. - rjpila@espe.edu.ec

Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE.
Coeditora de la Revista

Miembros Internos Equipo Editorial

Alisva Cárdenas Pérez, Ph.D. - aacardenas@espe.edu.ec
Johana Belén Torres Santamaría, Msc. - jbtorres@espe.edu.ec
Gina Maricruz Cerda Solís, Mgt. - gmcercda@espe.edu.ec

Miembros Externos Equipo Editorial

Carmen Varguilla Carmona, Ph.D. - Universidad Nacional del Chimborazo
Williams Aranguren Álvarez, Ph.D. - Universidad de Carabobo (Venezuela)
Julio Adolfo Bravo Mancero, Ph.D. - Universidad Nacional del Chimborazo
William Enrique Pilco Mosquera, Ph.D. - Escuela Politécnica del Chimborazo
Angélica Contreras Cueva, Ph.D. - Universidad de Guadalajara (México)
Jesús Alexander Pinillos Villamizar, Ph.D. - Universidad Libre de Colombia
Maryuxi Alejandra Castillo Ordóñez, Msc. - Instituto Superior Tecnológico Tungurahua
Luis Gonzalo López Rodríguez, Ph.D. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Magda Cejas Martínez Ph.D. - Universidad Nacional de Chimborazo
Sara Nidhya Camacho Estrada, Ph.D. - Universidad Técnica de Ambato
Patricia Hernández Medina, Ph.D. - Universidad Nacional de Chimborazo
Yosman José Valderrama Blanco, Ph.D. - Universidad de Los Andes (Venezuela)
Jorge Darío Bastidas Canelones, Ph.D. - Universidad de Los Andes (Venezuela)
Carlos Mantilla Parra, Ph.D. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Mario Patricio Padilla Martínez, Ph.D. - Universidad Técnica de Ambato
Mayra Verónica Riera Montenegro. Msc. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Nelly Patricia Mena Vargas. Msc. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Vanessa Lucía Ochoa Sangurima Msc. - Universidad Internacional del Ecuador
Willam Alberto Pacheco Travez. Msc. - Universidad Nacional de Chimborazo

Lista de Evaluadores

Nelly Patricia Mena Vargas, Msc. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Johanna Noemí Tapia Bonilla, Msc. - Universidad Internacional del Ecuador
Vanessa Lucía Ochoa Sangurima, Msc. - Universidad Internacional del Ecuador
Nancy Neira Guzmán, Msc. - Tecnológico Universitario Pichincha
Angélica González Sánchez, Msc. - Universidad Técnica de Ambato
Mayra Verónica Riera Montenegro, Msc. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Willam Alberto Pacheco Travez, Msc. - Universidad Nacional de Chimborazo
Lisseth Paulina Cajilema Tobar, Msc. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Patricia Guerra Santamaría, Msc. - Universidad de la Rioja UNIR, España
Luis David Moreano Martínez, Mgt. Universidad Técnica de Cotopaxi
José Luis Váscquez Fuentes, Mgt. - Universidad Técnica de Cotopaxi
Magda Cejas Martínez, Ph.D. - Universidad Nacional de Chimborazo

Corrección de texto en idioma inglés

David Moscoso Jurado Mgt. - Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE

Corrección de estilo y diseño de portada

Xavier Chinga Mármol, Mtr. - Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE

Sistema, maquetación y diagramación

Xavier Chinga Mármol, Mtr. - Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE
Luis Lema Cerda Msc. - Universidad de las Fuerzas Armadas - ESPE

Estadísticas de envíos

Periodo de recepción:
Septiembre - octubre 2024
◊ Recibidos: 11
◊ Aceptados: 7
◊ Rechazados: 4



Departamento de
Ciencias Humanas
y Sociales

Sede Latacunga



RECIHYS

Revista Científica de Ciencias Humanas
y Sociales

Vol. 2 - Núm 3 (primer cuatrimestre)

2025

EDITORIAL



UNIVERSIDAD DE LAS FUERZAS ARMADAS - ESPE

Temática y alcance

El objetivo de "RECIHYS" es difundir la investigación y promover la reflexión académica referidas que contribuyan al desarrollo de la ciencia, fundamentalmente en los campos de las ciencias sociales y humanismo.

Da cobertura a una amplia variedad de temáticas, impulsando el intercambio, la difusión y la transferencia del conocimiento en el campo, con énfasis en las áreas:

Humanas: Artes, Pedagogía, Didáctica, Lógica, Lingüística, Psicología, ética, Filosofía.

Sociales: Política, Sociología, Educación, Deportes, Recreación, Jurídicas.

Se encuentra dirigida, tanto nacional como internacionalmente, a la comunidad científica, profesional y a cualquier población o individuos que se interesen en sus temáticas.

- Artículo de investigación científica: documento que presenta, de manera detallada, los resultados originales de proyectos terminados de investigación. La estructura generalmente utilizada contiene cinco secciones importantes: introducción, metodología, resultados, discusión y conclusiones.
- Artículo de revisión: documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica.
- Estudios de caso: documento que presenta los resultados de un estudio sobre una situación particular con el fin de dar a conocer las experiencias técnicas y metodológicas consideradas en un caso específico. Incluye una revisión sistemática comentada de la literatura sobre casos análogos.
- Editorial: documento escrito por el editor, un miembro del comité editorial o un investigador invitado sobre orientaciones en el dominio temático de la revista.

Para la remisión de artículos, los autores deberán registrarse en la revista.

<https://journal.espe.edu.ec/ojs/index.php/RECIHYS>

Los autores interesados deben revisar las políticas de la revista y los requisitos antes de presentar el artículo para evaluación aquí. En caso de requerir ayuda contactarse al correo recihys@espe.edu.ec

Proceso de evaluación por pares

La Revista "RECIHYS" solo recibirá artículos que cumplan con la temática y el formato descritos. Los artículos que no se ajusten a estas especificaciones serán devueltos ad portas.

Durante el proceso de arbitraje, tanto las personas autoras como las evaluadoras mantienen el anonimato. Para lograr esta condición, todo nombre o información que induzca a la identificación de estas personas se borrará de los documentos que la Revista le envíe a cada parte.

Como políticas de revisión para los artículos recibidos, la revista establece:

- El Comité Editorial evaluará en primera instancia la pertinencia y el cumplimiento del formato establecido de los artículos recibidos.
- En el caso de que el artículo sea admitido por el Comité Editorial, éste asignará dos pares evaluadores externos quienes realizarán un proceso de arbitraje ciego.

- Cada par evaluador informará a través de la plataforma tecnológica implementada para el efecto, si el artículo es válido para su publicación, si requieren correcciones o si no es apto para la publicación.

Resultados de evaluación

Con base en los conceptos de los pares evaluadores se pueden tomar tres decisiones:

1. Aceptar este envío.
2. Publicable con modificaciones.
3. No publicable.
 - En todos los casos se les informará a los autores de la decisión adoptada.
 - En caso de no haber consenso entre las personas evaluadoras, el artículo se someterá a una tercera, para que su criterio permita decidir si se publica o no.
 - Si el artículo es aprobado con correcciones, la(s) persona(s) autora(s) debe(n) reenviarlo con los ajustes recomendados. Estos se verificarán mediante una nueva revisión de las personas que lo leyeron la primera vez.
 - En caso de que no se realicen las correcciones en el tiempo establecido, el artículo será publicado en un número posterior.
 - En el caso de los artículos aceptados para publicación, el Editor General informará en que número se realizará dicha publicación. Los autores deberán diligenciar el formato de certificación de originalidad del artículo y la cesión de derechos de autor.

Cualquier violación de la política de publicación de la revista el Comité Editorial se reserva el derecho de tomar las medidas correspondientes según el caso.

Software de gestión de revistas de código abierto

La Revista Científica "RECIHYS" apalancada en la plataforma Open Journal Systems 3.4.0.3. (OJS) es una solución de código abierto para la gestión y publicación de revistas académicas en línea. Esta plataforma ofrece un sistema de gran flexibilidad para la gestión y publicación de revistas académicas que puede descargarse sin costo e instalarse en un servidor local, y su funcionamiento queda en manos del equipo editorial de cada institución

Políticas de acceso abierto

"RECIHYS" proporciona un acceso abierto a su contenido, basado en el principio de que ofrecer al público un acceso libre a las investigaciones ayuda a un mayor intercambio global del conocimiento. En este sentido, los lectores y lectoras de "RECIHYS" pueden leer, descargar, citar, distribuir, imprimir, buscar o enlazar los textos completos de los artículos publicados en esta revista.

De igual manera, al ser una revista de acceso abierto, "RECIHYS", no cobra tarifa alguna durante todo el proceso editorial para la publicación de los artículos, incluyendo la revisión científica y la maquetación de los mismos.

Fechas para envíos de manuscritos

Se recibe los artículos de investigación durante todo el año; el plazo para que el Comité Editorial notifique su pertinencia y aceptación para iniciar el proceso de revisión por pares es de 30 días a partir del mensaje de recepción del manuscrito.

La revista es una contribución en acceso abierto distribuida bajo los términos de la licencia de Reconocimiento de Creative Commons.

Esta obra está bajo licencia CC BY-NC-ND 4.0 aquí que permite la explotación sin restricciones por cualquier medio siempre que se cite la fuente, el autor y se mantenga este aviso. <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

Costos de Procesamiento y envío de artículos

"RECIHYS" es una revista electrónica cuyo procesamiento y envío de artículos están libre de cargos.

Código de Ética

"RECIHYS" es una Revista Científica revisada por pares, inspirada en el código de ética para publicaciones desarrollada por el Comité de Ética de Publicaciones (COPE – Committee on Publications Ethics).

Periodicidad

"RECIHYS" publica en forma cuatrimestralmente en los períodos de enero – abril, mayo - agosto y septiembre – diciembre (dieciocho artículos por año mínimo).

Responsabilidades de los Editores

a) Decisiones de publicación

El Editor de la revista es el responsable de decidir si publicar o no los artículos. El Editor se ampara en el Comité Científico de la revista y está sujeto a los requisitos de las leyes aplicables con respecto a la difamación, la infracción de derechos de autor y el plagio. El Editor de la revista puede comunicarse con otros editores o revisores para tomar sus propias decisiones.

b) Equidad

El Editor de la revista evalúa los artículos propuestos para su publicación en función de su contenido sin discriminación por motivos de raza, género, orientación sexual, religión, origen étnico, ciudadanía u orientación política de los autores.

c) Confidencialidad

El Editor y cualquier miembro del Equipo Editorial de la revista no pueden divulgar ninguna información sobre un manuscrito enviado para la evaluación de la revista a ninguna persona excepto al autor de correspondencia, revisores, revisores potenciales, consultor editorial y editores de sección según corresponda.

d) Conflictos de interés y divulgación

El Editor General y el Comité editorial de la revista no debe tener conflicto de intereses en relación con los textos que se presentan.

Los materiales no publicados contenidos en un manuscrito enviado no deben utilizarse en investigación del Editor o un miembro del Equipo Editorial de la revista sin el consentimiento expreso por escrito del autor.

Responsabilidades de los Revisores

a) Aporte a la decisión editorial

El proceso de revisión por pares ayuda al Editor de la revista a tomar decisiones editoriales y a través de la comunicación editorial con el autor también ayuda a mejorar la calidad y el texto de un manuscrito sometido a la revista. Los revisores se comprometen en realizar una revisión crítica, constructiva y honesta de la calidad científica de un manuscrito.

b) Respeto a los plazos de revisión

El revisor que no se sienta adecuado para realizar la tarea propuesta o que crea que no puede realizar la revisión en el tiempo requerido por la revista deberá informar al Editor de forma inmediata.

c) Confidencialidad

Cualquier texto asignado para su lectura será considerado confidencial. Por lo que dichos textos no deben discutirse con otras personas sin el permiso expreso del Editor.

d) Objetividad

La revisión por pares debe realizarse objetivamente. Cualquier juicio personal sobre el autor es inapropiado. Se requiere que los revisores justifiquen adecuadamente los juicios y comentarios realizados de un manuscrito.

e) Reconocimiento a fuentes de información

Los revisores se comprometen a indicar con precisión las referencias bibliográficas de trabajos fundamentales que el autor podría pasar por alto. Estas recomendaciones deben hacerse de manera transparente sin querer aumentar las citas a trabajos realizados por los mismos revisores. El revisor también debe informar al Editor de cualquier similitud o superposición del texto recibido para su revisión con otras obras que conozca.

f) Conflictos de interés y divulgación

La información confidencial o las indicaciones obtenidas durante el proceso de revisión por pares deben considerarse confidenciales y no pueden utilizarse para fines personales. Se requiere que los revisores no acepten revisar artículos para los que exista un conflicto de intereses debido a relaciones de colaboración o competencia con el autor y/o su institución de origen.

Responsabilidades de los Autores

a) Acceso y retención de datos

Si el Editor lo considera apropiado, los autores de los artículos también deberán hacer disponibles las fuentes o los datos en los que se basa la investigación desarrollada, para que puedan mantenerse durante un periodo de tiempo razonable después de la publicación y posiblemente hacerlos visibles.

b) Originalidad y plagio

Los autores deben garantizar que han escrito trabajos completamente originales y si los autores han utilizado el trabajo y/o las palabras de otros deberán indicarlo o citarlo correctamente en el manuscrito.

c) Publicaciones múltiples, repetitivas y/o concurrentes

El autor no debe publicar artículos que describan la misma investigación en más de una revista. Proponer el mismo texto a más de una revista al mismo tiempo es éticamente incorrecto e inaceptable.

d) Especificaciones de fuentes

El autor siempre debe proporcionar la indicación correcta de las fuentes y contribuciones mencionadas en el artículo. Un artículo debe contener suficientes detalles y referencias para permitir una respuesta.

e) Autoría de la obra

La autoría del trabajo debe ser correctamente atribuida y todos aquellos que han realizado una contribución significativa a la concepción, organización, implementación y reelaboración de la investigación que es la base del artículo deben indicarse como coautores. Si otras personas han participado significativamente en ciertas fases de la investigación, su contribución debe ser reconocida explícitamente. En caso de contribuciones de múltiples, el autor que envía el texto a la revista debe declarar que ha indicado correctamente los nombres de todos los demás coautores, que ha obtenido la aprobación de la versión final del artículo y su consentimiento para su publicación en la revista.

f) Conflicto de intereses y divulgación

Todos los autores deben indicar en su manuscrito cualquier conflicto financiero u otro conflicto de interés que pueda interpretarse de manera tal que influya en los resultados o la interpretación de su trabajo. Todas las fuentes de apoyo financiero para el proyecto deben ser divulgadas correctamente.

g) Errores en artículos publicados

Cuando un autor descubra un error significativo o una imprecisión en su trabajo publicado, debe notificar de inmediato al Editor de la revista para retirar o corregir el texto.

Detección de Plagio

"RECIHYS" fomenta la honestidad de los autores y sus publicaciones. En este sentido, el Editor General de la revista una vez que recibe el envío de un nuevo artículo se encarga de pasarlo por el sistema de detección de plagio actual, sistema que analizará el contenido completo de cada manuscrito y generará un informe completo acerca de su originalidad.

Luego de este proceso, el Editor General analizará este informe y de acuerdo a los resultados presentados (porcentaje de similitud) y siempre al considerar que se respeten los derechos de autor de terceros trabajos, determinará si cada uno de los artículos sometidos a la revista "RECIHYS" puede continuar con el proceso de revisión por pares.

Manuscritos que presenten un porcentaje de similitud menor al 10% y que hayan respetado los derechos de autor de terceros serán procesados directamente.

Manuscritos que presenten un porcentaje de similitud menor al 10% donde se evidencia que los derechos de autor de terceros no han sido respetados serán devueltos a sus autores con los comentarios respectivos para que realicen las correcciones pertinentes.

Citas y referencias

En relación a la citas y referencias de los artículos elaborados se realizará en formato conforme a la norma de publicación American Psychological Association (APA) última edición.

Información general

Usted puede consultar las instrucciones para publicar en el siguiente documento: Puede descargar: [aquí](#)

También, puede consultar los formularios de evaluación: [aquí](#)

Idiomas. Recibe artículos en español e inglés.

Índice enero - abril 2025

Artículos convocatoria general

<p>Análisis y diseño de Comunidades Digitales de Aprendizaje: estrategia integradora para el desarrollo de investigación, prácticas docentes e innovación educativa en educación superior <i>Analysis and design of Digital Learning Communities: an integrative strategy for the development of research, teaching practices and educational innovation in higher education</i></p> <p>Luis Napoleón Quintanilla-López.....</p>	1
<p>Estrategias de Enseñanza Basada en Proyectos para fomentar habilidades críticas y creativas en Educación Básica <i>Project-Based Teaching Strategies to Foster Critical and Creative Skills in Basic Education</i></p> <p>Gerson Granda-Herrera, Silvia Ruiz-Carrión, Maryuri Nagua-García, Claudia Aguilar-Armijos.....</p>	11
<p>Estilos de Aprendizaje según Honey - Alonso y comprensión lectora <i>Learning Styles according to Honey - Alonso and reading comprehension</i></p> <p>Karla Estefanny Guerrero-Díaz, Raúl Yungán-Yungán, Leslie Alejandra Paredes-Espín.....</p>	20
<p>Nutrición en mujeres fisicoculturistas y sus afectaciones conductuales <i>Nutrition in female bodybuilders and its behavioral effects</i></p> <p>María Isabel Meneses-Sáenz, Jeamy Betzabe León-Ortega, Pablo Damian Dávila-Tamayo, César Zambrano-Párraga.....</p>	27
<p>Liderazgo en tiempos de crisis: un análisis estratégico del liderazgo de Volodymyr Zelenskyj en el contexto del conflicto en Ucrania <i>Leadership in times of crisis: a strategic analysis of Volodymyr Zelenskyj's leadership in the context of the conflict in Ukraine</i></p> <p>María Gabriela Cueva-Jiménez, Julio Maximiliano Bolagay-Larrea.....</p>	35
<p>Menos burocracia, más enseñanza: El impacto de la inteligencia artificial en la carga administrativa de los docentes <i>Less bureaucracy, more teaching: The impact of artificial intelligence on the administrative burden of teachers</i></p> <p>Flor María Riera-Pesántez.</p>	45
<p>Fortalecimiento de la Resiliencia en Jóvenes mediante el Programa Educativo PARTIDÍ: Un Análisis Cualitativo <i>Strengthening Resilience in Youth through the PARTIDÍ Educational Program: A Qualitative Analysis</i></p> <p>Lucas Daniel Gonnella-Vera, Sebastián Vargas-Ferreira.....</p>	53

Prólogo

RECIHYS se constituye como el órgano de difusión académica y científica del Departamento de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad de las Fuerzas Armadas ESPE, este medio de publicación periódica ha venido divulgando con una regularidad cuatrimestral, de modo que hoy sale a la luz nuestro sexto número. En estos dos años ha logrado consolidar un lugar en el medio académico, gracias al aporte desinteresado de un comité científico y evaluador que incluye profesionales con formación doctoral, tanto nacionales como internacionales, de campos afines a las Ciencias Humanas: Artes, Pedagogía, Didáctica, Lógica, Lingüística, Psicología, Ética, Filosofía. Así también, como en las Ciencias Sociales: Política, Sociología, Educación, Deportes, Recreación, Jurídicas.

Al iniciar el volumen 2 – número 3 de existencia, nos proporciona un justo orgullo institucional lo publicado en esta revista; el proceso de dirección, edición y publicación de la misma conlleva exigencias que obliga a una constante capacitación y hasta establecer espacios de aprendizaje e intercambio de experiencias e información con diferentes editores. Estamos seguros de que el presente esfuerzo tendrá sus frutos, a la espera de que los lectores se manifiesten en comunicaciones con los autores que participan en este número. Esperamos que se forje la réplica necesaria que, de manera metódica y racional, origine más interrogantes que provoquen investigaciones y publicaciones sobre temas latentes en las Ciencias Sociales y Humanidades.

Como es costumbre, es necesario agradecer a los autores y autoras del nuevo número de la revista, por contribuir con su esfuerzo y dedicación al propósito establecido por el cuerpo editorial; el gran aporte en favor de la comunicación científica en las Ciencias Humanas y Sociales. "RECIHYS" presenta en su sexto número, importantes aportes investigativos de docentes y estudiantes investigadores pertenecientes a Universidades nacionales e internacionales, en este número existe la contribución de varios especialistas en las áreas: jurídicas, sociología, recreación, educación superior, actividad física, estrategias didácticas. Estas investigaciones abordan problemas importantes para el devenir de nuestra sociedad, plagada de problemas que requieren ser solucionados por la academia.

En esta línea explicativa, producto de la convocatoria, se presentaron 11 artículos entre originales y de revisión documental. El resultado del proceso mencionado determinó la aprobación de 7 artículos para su publicación en su sexto número.

Luis Napoleón Quintanilla-López presenta una investigación desarrollada en una Institución de Educación Superior (IES) de El Salvador, con el fin de examinar las experiencias de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA). Para ello, utilizó un enfoque mixto, con un diseño explicativo secuencial. La primera fase ha sido de corte cuantitativa, en la cual se recolectaron datos sobre las comunidades digitales de aprendizaje por medio de encuestas digitales. La segunda fase ha sido cualitativa. Los principales resultados del estudio mostraron la existencia de una incipiente cultura de comunidades digitales de aprendizaje al interior de la institución. Concluyendo que la IES analizada, es susceptible de implementación de una CDdA institucional, por lo que se diseñó una propuesta de CDdA que canalice las condiciones positivas encontradas en la investigación empírica.

Gerson Granda-Herrera / Silvia Ruiz-Carrión / Maryuri Nagua-García / Claudia Aguilar-Armijos presentan un estudio sobre cómo el método de enseñanza basado en proyectos puede desarrollar técnicas y estrategias en los educadores para que los niños de Educación Básica aprendan habilidades críticas, creativas y trabajar en y como equipo. El objetivo: evaluar el impacto de la enseñanza basada en proyectos en el desarrollo, habilidades críticas y creativas de estudiantes de educación básica, para determinar su efectividad en viabilidad como metodología alternativa a los métodos de enseñanza tradicionales. Un enfoque metodológico mixto fue utilizado para este estudio. Concluyeron que las enseñanzas basadas en proyectos permitieron a los estudiantes estar más motivados en el aprendizaje, así como su predisposición para trabajar en equipos.

Karla Estefanny Guerrero-Díaz / Raúl Yungán-Yungán / Leslie Alejandra Paredes-Espin investigan un estilo de aprendizaje que está determinado por la forma en la que a una persona le resulta más fácil procesar, comprender y retener información, es decir, marca una forma preferida por aprender. El método utilizado es de enfoque cualitativo-cuantitativo. El trabajo alcanzó un nivel correlacional mediante una investigación bibliográfica, documental y de campo. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el test CHAEA de Honey - Alonso para identificar los estilos de aprendizaje dominantes y posteriormente se aplicó una evaluación a partir del test Prolec-Se para medir el nivel de comprensión lectora.

María Isabel Meneses-Sáenz / Jeamy Betzabé León-Ortega / Pablo Damian Dávila-Tamayo / César Zambrano-Párraga presentan una investigación documental en referencia a una de las necesidades fisiológicas del ser humano: la alimentación y más aún cuando la persona realiza actividad física. En el ámbito del fisiculturismo femenino, donde el aspecto físico es primordial, las atletas enfrentan desafíos nutricionales y conductuales.

El método investigativo fue documental, descriptivo, exploratorio con un enfoque cualitativo. Los hallazgos demostraron que restricciones calóricas extremas y desequilibrios nutricionales eran frecuentes. El estudio destacó la necesidad de un enfoque más equilibrado y sostenible en la nutrición de las fisicoculturistas, con mayor énfasis en la educación y el apoyo psicológico para fomentar hábitos alimentarios más sanos y una imagen corporal positiva.

María Gabriela Cueva-Jiménez / Julio Maximiliano Bolagay-Larrea abordan el liderazgo de Volodymyr Zelenskyj durante el conflicto en Ucrania, que se ha caracterizado por tener un enfoque transformacional y estratégico, siendo crucial para la resistencia ante la invasión rusa. El objetivo de este análisis es examinar las competencias clave de Zelenskyj, destacando su capacidad para gestionar la narrativa del conflicto, movilizar a la población civil y las Fuerzas Armadas. Para ello, se aplicaron métodos de análisis cualitativo de las estrategias empleadas por Zelenskyj, especialmente su habilidad para adaptar su liderazgo a las circunstancias cambiantes del conflicto, operando en niveles tanto tácticos como estratégicos. En conclusión, el liderazgo de Zelenskyj ejemplifica cómo un líder puede inspirar y movilizar a una nación en tiempos de crisis, convirtiéndose en un referente de adaptabilidad y unidad frente a adversidades sin precedentes.

Flor María Riera-Pesántez indaga acerca de la integración de la inteligencia artificial en el campo de la educación superior y su impacto en la gestión administrativa para los docentes, partiendo de la premisa de que la inteligencia artificial podría permitir centrar el tiempo y esfuerzo en actividades pedagógicas significativas. El análisis se centró en indagar acerca de las percepciones sobre el uso de inteligencia artificial y el impacto que esta tiene en la reducción de carga administrativa. Es evidente la importancia de la integración de las tecnologías en el campo educativo a nivel administrativo, y además resalta la necesidad de políticas y prácticas institucionales que promuevan formación y capacitación, las mismas que aseguren la implementación efectiva de la IA. Con esto, se comprende que el campo educativo como institución enfrenta retos a través de los cuales se busca responder a modelos eficientes y centrados en el aprendizaje, los mismos que beneficien a docentes, estudiantes y sociedad.

Lucas Daniel Gonnella-Vera / Sebastián Vargas-Ferreira centraron su interés en investigar el impacto innovador del programa PARTIDI, diseñado para formar y desarrollar capacidades de resiliencia en adolescentes. Se exploró el fenómeno para comprender y explicar el progreso, los procesos y las experiencias de un grupo seleccionado de participantes y mediadores del programa. Utilizando entrevistas semiestructuradas, la investigación adoptó una metodología cualitativa, de diseño exploratorio. Se concluye que es necesario replicar y profundizar estudios similares para evaluar la incidencia y los efectos de proyectos y programas comunitarios en niños y jóvenes, desarrollados por otras organizaciones. Estos programas no solo fortalecen la autoconfianza, autovaloración, autopercepción y autonomía de los participantes, sino que también ofrecen oportunidades para el desarrollo integral, fomentando la capacidad de discernimiento y el progreso en diversos aspectos de sus vidas.

Contamos con que la lectura de estas siete investigaciones desencadene un gran interés y que se manifieste en comunicaciones con los autores que participan en este número de nuestra revista. También esperamos que se genere la réplica necesaria que, de manera metódica y racional, provoque más investigaciones y publicaciones sobre estos temas tan significativos como controversiales.

Finalmente, continúa el compromiso del equipo editorial de la Revista Recihys a seguir contribuyendo a la investigación, y desde nuestro ámbito aportar al desarrollado de las Ciencias Humanas y Sociales. Es importante destacar y expresar un agradecimiento profundo a revisores, correctores de estilo - diagramación, traductores idiomáticos y comité editorial interno y externo; quienes aportaron con su conocimiento y experiencia para alcanzar el objetivo propuesto: contribuir al desarrollo de la ciencia, a través de la publicación de los resultados producto de investigaciones.

Msc. Edison Damián Cabezas Mejía

Coordinador de Investigación del Departamento Ciencias
Humanas y Sociales. UFA-ESPE

Editor en Jefe de la Revista Científica de Ciencias Humanas y Sociales "RECIHYS"

Análisis y diseño de Comunidades Digitales de Aprendizaje: estrategia integradora para el desarrollo de investigación, prácticas docentes e innovación educativa en educación superior

Analysis and design of Digital Learning Communities: an integrative strategy for the development of research, teaching practices and educational innovation in higher education

Luis Napoleón Quintanilla-López

lquintanilla@pedagogica.edu.sv - Universidad Pedagógica de El Salvador -

<https://orcid.org/0000-0002-6736-2968>

Recibido: 21/09/2024 • Revisado: 13/10/2024

Aceptado: 30/10/2024 • Publicado: 30/12/2024

Resumen

La investigación que se presenta se ha desarrollado en una Institución de Educación Superior (IES) de El Salvador, con el fin de examinar las experiencias de las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA) y el impacto que estas han tenido en la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa. Para ello, se utilizó un enfoque mixto, con un diseño explicativo secuencial. La primera fase ha sido de corte cuantitativa, en la cual se recolectaron datos sobre las comunidades digitales de aprendizaje por medio de encuestas digitales. La segunda fase ha sido cualitativa, y se utilizaron entrevistas semiestructuradas para explorar las experiencias de los participantes. El objetivo fue proponer una estrategia para la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional, que fortalezca las experiencias de investigación, el intercambio docente y la innovación educativa universitaria. Los principales resultados del estudio mostraron la existencia de una incipiente cultura de comunidades digitales de aprendizaje al interior de la institución y una participación moderada del claustro docente (51.6%). Sin embargo, la institución analizada cuenta con una estructura normativa que propicia la participación colaborativa de los docentes en comunidades de aprendizaje. Sumado a ello, el 93.3% de los docentes que no pertenecen a una CDdA mostraron interés de participar en estos espacios. De esta forma, la investigación concluyó que la IES analizada es susceptible de implementación de una CDdA institucional, por lo que se diseñó una propuesta de CDdA que canalice las condiciones positivas encontradas en la investigación empírica.

Palabras claves: *Comunidades digitales de aprendizaje, Institución de Educación Superior, Innovación educativa, Intercambio docente, Investigación.*

Abstract

The present research has been developed in a Higher Education Institution (IES) in El Salvador; in order to examine the experiences of Digital Learning Communities (DCAs) and the impact they have had on research, the exchange of teaching practices and educational innovation. To do this, a mixed approach was used, with a sequential explanatory design. The first phase has been quantitative, in which data on digital learning communities were collected through digital surveys. The second phase has been qualitative, and semi-structured interviews were used to explore the experiences of the participants. The objective was to propose a strategy for the implementation of an institutional Digital Learning Community, which strengthens research experiences, teaching exchange and university educational innovation. The main results of the study showed the existence of an incipient culture of digital learning communities within the institution and a moderate participation of the teaching staff (51.6%). However, the institution analyzed has a regulatory structure that favors the collaborative participation of teachers in learning communities. In addition, 93.3% of the teachers who do not belong to a DCdA showed interest in participating in these spaces. In this way, the research concluded that the HEI analyzed is susceptible to the implementation of an institutional DCDA, so a proposal for DCDA was designed to channel the positive conditions found in the empirical research.

Keywords: *Digital learning communities, Higher Education Institution, Educational innovation, Teaching exchange, Research.*

INTRODUCCIÓN

La educación superior ha venido transformándose de forma profunda en los últimos años, sobre todo con la virtualización obligada por el confinamiento por el COVID-19. Estas transformaciones han modificado elementos sustanciales dentro de los procesos de enseñanza y aprendizaje, articulando nuevas experiencias y dinámicas en las Instituciones de Educación Superior a nivel global. Esta digitalización ha permitido la proliferación de mecanismos de transferencias de conocimientos y experiencias entre docentes, entre ellas las Comunidades Digitales de Aprendizaje (CDdA). Estas comunidades se han venido desarrollando hace décadas, y el contexto de alta digitalización de la educación, constituyen un componente importante en el diseño de estrategias disruptivas para fomentar

la investigación, el intercambio de prácticas docentes y la innovación educativa. Esta nueva dinámica de cocreación se vincula con las tendencias globales en materia de educación que destacan el papel de las plataformas digitales y herramientas virtuales como facilitadoras de procesos colaborativos en la creación y difusión de nuevo conocimiento (Johnson & Brown, 2017; Garrison & Vaughan, 2008).

Esta investigación sienta sus bases teórico conceptuales en dos propuestas principales. Por un lado, la epistemología del sur como nueva dinámica del conocimiento contrahegemónico (Lander, 2000; Wlash, 2009; Dussel, 2015); y, por otro lado, en la corriente conectivista de la educación (Siemens, 2004; Pabón, 2014). Además, se sustenta en tres definiciones clave: Comunidades de Aprendizaje, Comunidades Virtuales de Aprendizaje, y las Comunidades Digitales de Aprendizaje Institucionales. En la siguiente tabla, se presentan los conceptos sustentantes:

Tabla 1*Definiciones sustentantes*

Comunidades de Aprendizaje	Comunidades Virtuales de Aprendizaje	Comunidad Digital de Aprendizaje Institucional
Un grupo de personas que, compartiendo intereses comunes, trabajan de manera colaborativa para alcanzar objetivos educativos, construir conocimiento y promover el crecimiento personal y colectivo (Novoa, 2009; García Canclini, 2001).	Espacios virtuales que, mediante el uso de tecnologías, permiten a sus miembros interactuar, colaborar y generar conocimiento sin limitaciones geográficas o temporales. En estos espacios, las plataformas tecnológicas actúan como catalizadores, facilitando el acceso a recursos, la interacción sincrónica y asincrónica, y la construcción de redes de apoyo que fortalecen los procesos de enseñanza-aprendizaje (UNIR México, 2024; Bolaño, et al., 2021; CPEIP – Mineduc, 2021; Rheingold, 1996).	Un espacio virtual diseñado específicamente para integrar a estudiantes, docentes e investigadores en un entorno colaborativo dentro de una institución educativa. Esta comunidad no solo promueve la interacción y el aprendizaje mutuo, sino que también se convierte en una herramienta estratégica para el desarrollo de proyectos innovadores, la mejora continua de prácticas docentes y la creación de redes de investigación.

Nota. Esta tabla muestra las definiciones conceptuales que se utilizaron para el análisis del fenómeno estudiando.

En el contexto educativo superior que se estudia en esta investigación y, sobre todo, el contexto socio-económico de la educación en El Salvador, una CDdA resulta ser un recurso valioso para enfrentar los desafíos que estas condiciones imponen. Siendo un mecanismo accesible a la comunidad educativa en su conjunto y posicionándose como un espacio interactivo dentro de los entornos virtuales de aprendizajes (EVA), la CDdA ofrece a los estudiantes, docentes, investigadores y personal administrativo, una plataforma de desarrollo profesional, de experimentación didáctica pedagógica, y de cocreación de conocimiento. De esta forma, las CDdA se convierten en espacios colaborativos e inclusivos, en las cuales los actores participan de forma activa y el intercambio generado enriquece significativamente la experiencia educativa (Lave & Wenger, 1991; Conrad & Donaldson, 2012).

Los factores mencionados anteriormente subrayan la necesidad de emprender procesos investigativos que exploren las CDdA y de cómo estas pueden contribuir al fortalecimiento de los procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes e innovación educativa (Richardson, 2010).

Para desarrollar la presente investigación, se planteó un problema central: ¿De qué manera la implementación de una Comunidad Digital de Aprendizaje institucional puede influir en el fortalecimiento de procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y fomentar las acciones de innovación educativa entre los docentes e investigadores de una Institución de Educación Superior de El Salvador?

Literatura que aborda el fenómeno de las CDdA

Se han escrito diversos estudios que resaltan el impacto positivo de las CDdA en procesos educativos y de profesionales de la educación. Garrison y Vaughan (2008) exploran el potencial que tienen las comunidades de aprendizaje en el fortalecimiento de las experiencias colaborativas al integrar entornos presenciales y digitales, lo que favorece la interacción entre estudiantes y docentes de forma constante e inmediata. Al enfoque híbrido que proponen los autores, se le conoce en el contexto educativo como *Blended learning*, y este no solo mejora la participación activa de los usuarios, sino que enriquece también la experiencia educativa cuando incorpora las ventajas de la interacción presencial con las herramientas tecnológicas. Richardson (2010) ha destacado que las plataformas digitales en la enseñanza permiten la creación colaborativa de conocimiento, así mismo, propicia la divulgación de dicho conocimiento, todo esto mediado por herramientas web 2.0.

Desde una perspectiva global, algunos autores han resaltado la eficacia de las CDdA en los ámbitos de educación superior. Demostraron que las comunidades fomentan el sentido de pertenencia de sus miembros (Johnson y Brown, 2017). Otros autores como Conrad y Donaldson (2012) han subrayado que las comunidades de aprendizaje no se limitan a animar a la construcción colaborativa de conoci-

miento, sino que también se convierten en un espacio que fomenta la innovación del ejercicio docente. Los autores sostienen que una comunidad de aprendizaje facilita la experimentación pedagógica, cuando se ofrece a los docentes un entorno que les permita probar nuevas tecnologías, metodologías, y compartir experiencias con sus pares.

Sin embargo, las condiciones y experiencias varían entre los países del norte global frente a los del sur global. Regiones como Europa y Norte América cuentan con sistemas educativos consolidados y robustos, y con una infraestructura tecnológica sólida. América Latina, por otro lado, presenta limitaciones económicas y tecnológicas, una marcada brecha digital, falta de capacitación docente en herramientas digitales y un incipiente corpus legal relacionado al entorno digital. Esto, constituye un freno a la posibilidad de implementar una exitosa estrategia de comunidades digitales de aprendizaje en los contextos educativos de educación superior (Ruiz, 2021; Bárcena, 2021, UNESCO, 2024). En este sentido, diversos autores exploraron el rol de las tecnologías digitales en la integración de comunidades digitales, destacando sus oportunidades y sus desafíos inherentes en el contexto latinoamericano (Cabero & Llorente, 2020; García, et al., 2021; Miño, et al., 2019; Anzola, et al., 2014; Belda & Herrera, 2023; Zea & Acuña, 2017).

Sobre el potencial que las CDdA tienen en contexto desafiantes, se ha planteado que estas comunidades facilitan la colaboración entre estudiantes y docentes sin importar las limitaciones geográficas, económicas o sociales (Gairín Sallán, 2006; Jorge-Vázquez et al., 2023; Araya-Guzmán, 2019; Santamaría & Torres, 2021). Lo anterior resulta ser importante para el análisis de este estudio, dado que se requiere un abordaje contextualizado del caso particular salvadoreño, en el cual hay que considerar la baja penetración de tecnologías avanzadas y la dependencia de enfoques tradicionales, que dificultan la transición hacia modelos educativos digitales.

Sumado a las limitaciones planteadas, se encontró que existe un vacío crítico en la producción literaria científica salvadoreña, que no ha permitido profundizar en la dinámica de estas comunidades, por lo que esta investigación intenta sentar las bases de esta vacancia en el contexto del país. Dado que, esta falta de información plantea una barrera importante para el desarrollo de estrategias efectivas que permitan implementar CDdA de manera exitosa en instituciones de educación superior, la relevancia de esta investigación se sustenta en tres dimensiones clave: una dimensión teórica, una metodológica, y una práctica:

Tabla 2*Dimensiones de abordaje de la investigación*

Dimensión teórica	Dimensión metodológica	Dimensión práctica
Se enriquece el marco conceptual, ya que se aborda el fenómeno de las CDdA desde un contexto salvadoreño (Lave & Wenger, 1991; Escobar, 2014).	El enfoque mixto permite explorar dinámicas cualitativas y cuantitativas dentro de las CDdA.	Los resultados se orientan a la implementación de una estrategia institucional de CDdA, que tenga impacto en la docencia, la investigación y la innovación educativa.

Nota. Esta tabla muestra las tres dimensiones en las que se aporta con el desarrollo de esta investigación.

Por ello, investigar sobre las CDdA en El Salvador no solo llena un vacío en la literatura académica, sino que también aporta elementos prácticos que buscan fortalecer la educación superior del país, lo que contribuye a un sistema educativo nacional más equitativo, innovador y adaptado a la realidad del siglo XXI.

MATERIALES Y MÉTODOS

Para la investigación sobre CDdA en una institución de educación superior salvadoreña, se utilizó un enfoque mixto, el cual integra métodos cuantitativos y cualitativos. Se seleccionó este enfoque ya que se buscó explorar experiencias y percepciones de los participantes, pero también recabar datos numéricos que faciliten la comprensión interna y el impacto en los procesos de investigación, intercambio de prácticas docentes y el fomento a la innovación educativa. Esta selección permitió también la triangulación de los datos, que enriqueció el análisis de resultados y la validez del estudio (Díaz-Barriga & Hernández, 2010). Se optó por un diseño explicativo secuencial (Sampieri, 2018), ya que se ordenó la recolección en cinco fases consecutivas: recolección de datos cuantitativos, análisis de datos cuantitativos, recolección de datos cualitativos, análisis de datos cualitativos, e integración de resultados.

La población para este estudio estuvo compuesta por 37 docentes de tiempo completo que pertenecen a las distintas facultades y escuelas de la IES analizada. Para la dimensión cuantitativa, se utilizó un muestreo estratificado por facultad, lo que permitió obtener una muestra representativa de 31 docentes. Mientras que, para la dimensión cualitativa, se utilizó un muestreo intencional, lo que permitió seleccionar a cinco docentes e investigadores con experiencia activa en comunidades digitales de aprendizaje. Para la selección final se consideró tanto la equidad en la representación de facultades como la relevancia de la experiencia de los par-

ticipantes para abordar los objetivos del estudio.

Las técnicas utilizadas fueron: Análisis Documental. Incluyó la revisión de documentos institucionales, entre ellos los planes estratégicos, reglamentos y normativas, con el fin de identificar el nivel de institucionalización de las CDdA, así como las políticas institucionales relacionadas con el fenómeno de estudio.

Encuestas Estructuradas: Se diseñó un cuestionario con preguntas cerradas y una escala de Likert para medir las percepciones de los participantes sobre las dinámicas de las CDdA, su impacto en la investigación, en la práctica docente y la transferencia de conocimientos.

Entrevistas Semiestructuradas: Se realizaron con miembros clave de la comunidad universitaria, participantes de las CDdA identificadas en el proceso de diagnóstico. Para dar respaldo metodológico al proceso de recolección, el instrumento cuantitativo se sometió a la validez por pares académicos, expertos en metodología, quienes revisaron la pertinencia, claridad y la capacidad para recolectar datos relevantes, por medio de dos instrumentos: Índice Bellack, e Índice de Lawshe. De esta forma, se aseguró la calidad de los resultados recolectados.

La búsqueda bibliográfica que se llevó a cabo a lo largo del estudio, se utilizaron bases de datos académicas como Scopus, EBSCOhost, Google Scholar, Scielo y Redalyc. Se utilizaron palabras clave, entre ellas: “comunidades digitales de aprendizaje”, “innovación educativa”, “investigación colaborativa”, “tecnología educativa”, “aprendizaje en línea”, entre otros. Estas palabras se combinaron mediante la utilización de operadores booleanos. Para la inclusión de la literatura encontrada, se precisaron criterios como estudios empíricos, y revisiones teóricas sobre las CDdA.

El tratamiento del dato cuantitativo recolectado por medio de encuestas, se analizó por medio de estadística descriptiva, utilizando el software SPSS. Mientras que los datos cualitativos se analizaron por medio del método de análisis temático, lo que permitió categorizar las respuestas

en función de dimensiones establecidas previamente (participación, dinámica de trabajo, impacto en las prácticas docentes, etc.).

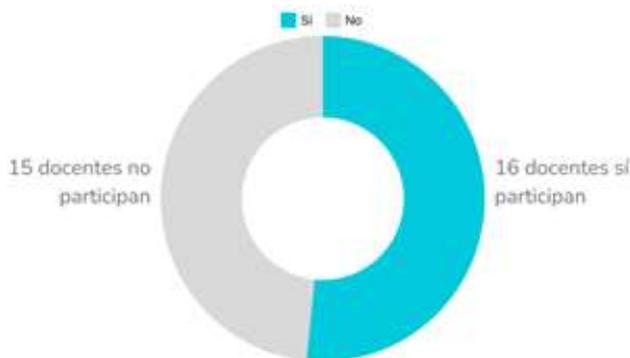
Para el proceso de recolección de datos, se obtuvo el consentimiento informado de los participantes, garantizando de esta forma la confidencialidad de la información y el anonimato de las respuestas. Además, se aplicaron los lineamientos éticos establecidos sobre voluntariedad, privacidad y uso adecuado de los datos recolectados.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

A partir de la aplicación de las técnicas propuestas en el apartado anterior, se obtuvo una participación de 31 docentes, lo que constituye la muestra de la investigación. Del total de los docentes que participaron, 16 (51.6%) dijeron pertenecer a una CDdA y 15 (48.4%) indicaron no pertenecer a ninguna comunidad digital.

Figura 1

Docentes que participan en la CDdA



Nota. El gráfico presenta la distribución de docentes participantes y no participantes en Comunidades Digitales de Aprendizaje dentro de la institución.

El corpus documental institucional al que se tuvo acceso permitió identificar una estructura institucional multidimensional que respalda la implementación de expresiones colectivas de trabajo colaborativo en investigación y pedagogía. El mapa de convergencia de políticas y estrategias evidenció intersecciones clave entre los documentos revisados, resaltando la existencia de un marco normativo favorable para el desarrollo de estos espacios colaborativos.

Figura 2

Mapa de Convergencia de Políticas y Estrategias institucionales



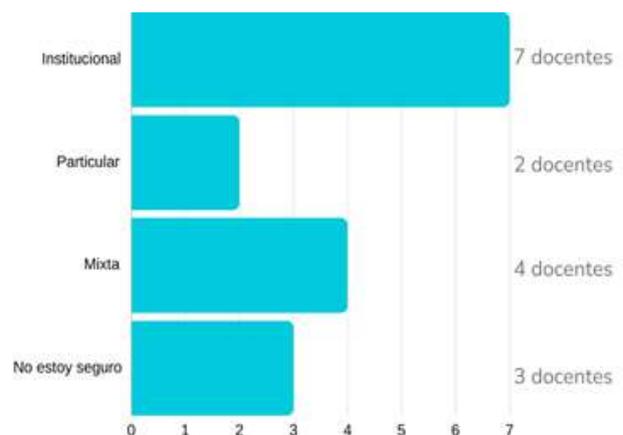
Nota. La figura expone los hallazgos, conexiones y particularidades de los documentos oficiales de la institución educativa.

Descripción de las CDdA

El análisis de las CDdA llevado a cabo en este estudio, permitió identificar diferentes tipologías a partir de su naturaleza y origen. De los consultados, 7 (43.8%) indicaron que pertenecían a una comunidad de carácter institucional, es decir, un espacio formalmente conocido por la institución, 4 (25%) indicaron formar parte de iniciativas mixtas, y 2 de ellos indicaron que las comunidades en las que participaban eran particulares.

Figura 3

Tipo de CDdA según la vinculación



Nota. El gráfico presenta la tipología de las CDdA en las que participan los docentes de la Institución de Educación Superior.

Además, se indagó sobre la participación de los docentes en la estructura organizativa de las comunidades, de los cuales 12 indicaron no pertenecer a la estructura ni desarrollar actividades organizativas, y 4 indicaron que sí asumían roles de organización:

Figura 4
Participantes en la estructura de la CDdA



Nota. El gráfico muestra la cantidad de docentes que forman parte de la estructura organizativa en las CDdA a las que pertenece.

Con respecto a los canales de comunicación utilizados por las CDdA, los docentes indicaron que en su mayoría se utiliza WhatsApp (12) y Microsoft Teams (8). Sin embargo, y aunque en menor medida, se utilizan otros medios de comunicación digital como YouTube (2), blogs (2), entre otros.

Figura 5
Medios utilizados por las CDdA



Nota. La figura muestra los medios de comunicación digitales utilizados por las CDdA a las que pertenecen los docentes consultados.

Al indagar sobre las actividades que se desarrollan dentro de las CDdA, se encontró una orientación hacia lo colaborativo y el crecimiento profesional, siendo el intercambio de prácticas docentes la actividad seleccionada mayoritariamente por 13 docentes (81%), seguida del desarrollo de proyectos educativos innovadores e investigación colaborativa, ambas seleccionada por 6 docentes (37.5%). Las entrevistas permitieron profundizar en otra clase de actividades, como coloquios, mesas de diálogo, conexiones entre redes y comunidades, convocatorias a procesos formativos, lecturas, comentarios de artículos académicos, participación en procesos de investigación como encuestadores, recolección de datos y llenado de encuestas. Además, entre las actividades administrativas, algunos docentes indicaron participar en la resolución de situaciones del cargo y capacitaciones, tal como se muestra en la Tabla 3:

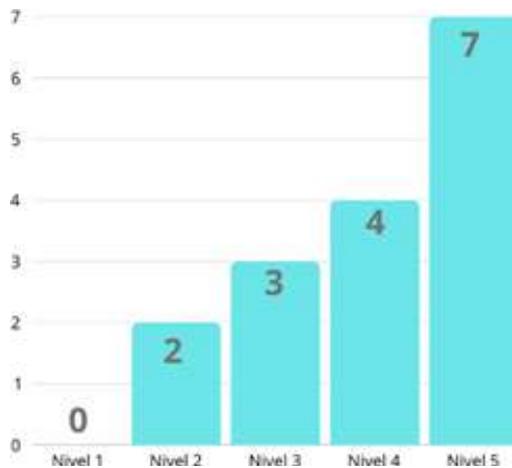
Tabla 3
Tipos de actividades en las que participan dentro de la CDdA

Tipo de actividad	Frecuencia	Porcentaje
Intercambio de prácticas docentes	13	81%
Desarrollo de proyectos educativos innovadores	6	37.5%
Investigación colaborativa, Intercambio de prácticas docentes	6	37.5%
Resolución de situaciones del cargo	1	6.25%
Capacitaciones	1	6.25%

Percepción de impacto en la labor docente

Los resultados muestran una alta percepción del impacto en las prácticas educativas de los docentes que participan en las CDdA. En una escala del 1 al 5, donde 1 es menor impacto, y cinco es mayor impacto, siete docentes (43.75%) ubicaron el impacto en el nivel cinco, cuatro docentes (25%) en el nivel 4 y tres docentes (18.75%) en el nivel 3.

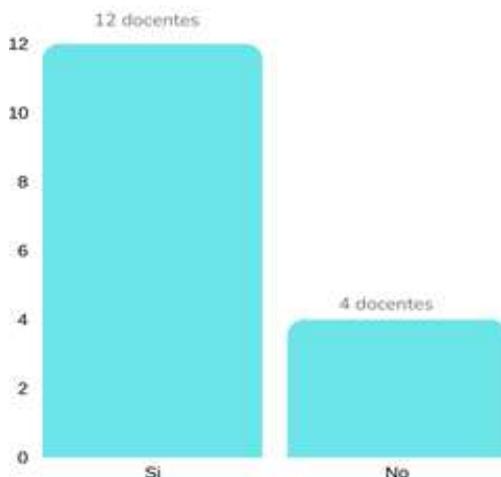
Figura 6
Nivel de impacto en las prácticas educativa percibido por los docentes



Nota. El gráfico presenta el impacto percibido por los docentes, en sus prácticas cotidianas educativas.

Respecto a la percepción de transformación de las prácticas educativas de los docentes, 12 de ellos (75%) manifestaron haber experimentado mejoras sustanciales en su práctica pedagógica y calidad de enseñanza como resultado directo de su participación en las CDdA. Por el contrario, cuatro docentes (25%) no identificaron cambios relevantes.

Figura 7
Docentes que experimentaron mejora en sus prácticas



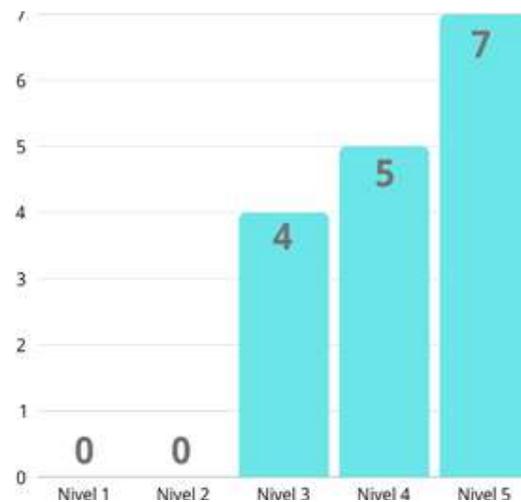
Nota. El gráfico presenta la percepción de impacto de la participación en las CDdA.

Respecto a la percepción de transformación de las prácticas educativas de los docentes, 12 de ellos (75%) manifestaron haber experimentado mejoras sustanciales en su práctica pedagógica y calidad de enseñanza como resultado

directo de su participación en las CDdA. Por el contrario, cuatro docentes (25%) no identificaron cambios relevantes.

También se les consultó sobre el compromiso que tienen al pertenecer a una CDdA, en una escala del 1 al 5, donde 1 es el nivel más bajo de compromiso, y 5 el nivel más alto, siete docentes (43.75%) reportaron el nivel máximo de compromiso, cinco docentes (31.25%) se ubicaron en el nivel 4 y cuatro docentes (25%) en el nivel 3, tal como se muestra en la siguiente gráfica:

Figura 8
Nivel de compromiso con las CDdA mostrado por los docentes



Nota. El gráfico muestra el nivel de compromiso de los docentes a la CDdA.

Aquellos docentes (15) que indicaron no pertenecer a ninguna comunidad digital, 14 (93.3%) de ellos manifestaron estar interesados en formar parte de una, y 1 (6.67%) indicó no estar interesado.

DISCUSIÓN

Este estudio busca analizar las experiencias de los docentes que forman parte de las CDdA existentes en una IES, y a partir de estas experiencias, proponer una serie de estrategias para la configuración de una CDdA institucional que permita el aprovechamiento y fortalecimiento de la investigación educativa, las prácticas docentes y la innovación educativa.

Tras los resultados obtenidos, se identifica una moderada participación de los docentes en las CDdA existentes en el contexto universitario, el 52.6% de los encuestados afirmó formar parte de alguna expresión de comunidad digital. Si bien es cierto, las CDdA han captado a más de la mitad de los docentes, el 48.4% indicó que no conoce, o no forma parte de expresiones de trabajo colaborativo. Lo anterior plantea una primera necesidad: diseñar estrategias más inclusivas que incentiven a los docentes no involucra-

dos a integrarse en estas dinámicas digitales de aprendizaje colaborativo. Sobre esto, ya se han realizado indagaciones científicas previas en contextos similares, las que subrayan que, la falta de participación de la comunidad universitaria puede estar relacionada con factores como el poco conocimiento, la falta de competencias digitales o las limitaciones de tiempo (Armas & Alonso, 2022; Zevallos, 2018).

Por otro lado, haciendo una aproximación a las tipologías de CDdA, se encontró que las comunidades a las que pertenecen los docentes, en su mayoría son institucionales-administrativas focalizadas por facultad. Es decir, comunidades digitales creadas para gestionar la toma de decisiones o transmisión de información de carácter organizativo (43.8%). Pero también existen iniciativas mixtas, es decir, CDdA ejecutadas desde la expresión individual, pero con apoyo institucional (25%), y en un tercer plano quedan las expresiones individuales o particulares (12.5), que son aquellas que se han creado de forma espontánea por individuos pertenecientes a la IES. Pero también se encontró que el 18.8% de los docentes no sabe a qué tipo de CDdA pertenece, lo que evidencia la necesidad de fortalecer la orientación institucional para que la información fluya de forma organizada.

La IES analizada mostró que la mayoría de sus docentes, que participan en una CDdA, utilizan los canales de WhatsApp y Microsoft Teams como oficiales de las comunidades, pero también revela que existe falta de cohesión en otros canales, ya que se evidenció una dispersión de otros medios. Aguilar, et al., (2024) señalan que un entorno digital integrado no solo mejora la comunicación, sino que también optimiza la gestión de actividades colaborativas, fundamental para el desarrollo eficiente de una CDdA.

En cuanto a las actividades que se desarrollan al interior de las CDdA, se encontró que el intercambio de prácticas docentes (81%) es la actividad más frecuente, seguida de la investigación colaborativa (37.5%). Este hallazgo sugiere que las CDdA diversifiquen su oferta de actividades relacionadas con la práctica docente, la investigación y la innovación académica, lo que se convierte en un reto principal en las estrategias posteriores.

La percepción de impacto mostrada por los docentes es un factor clave. El 75% de los encuestados reportó mejoras significativas en sus prácticas pedagógicas, mientras que el 25 % no mostró ningún cambio significativo. Lo anterior señala la necesidad de explorar algún tipo de variables contextuales no contempladas en este estudio, como los recursos institucionales o el apoyo técnico, que puedan influir en la implementación de iniciativas innovadoras. Sin embargo, el dato refleja un potencial que la IES debe explorar, fortaleciendo el andamiaje normativo y estructura organizativa de las CDdA.

Por lo anterior, el eje práctico de la investigación diseño una propuesta de estrategias para fortalecer las CDdA en la universidad, a la cual llamó Laboratorio de Innovación Académica y Educativa (LINAIE). El Laboratorio se concibe como un espacio colaborativo institucional, descentrali-

zado, que maximice el potencial de las CDdA ya establecidas. Esta propuesta de comunidad digital se plantea como un ecosistema dinámico donde la innovación educativa se impulsa mediante la cocreación, el aprendizaje colaborativo y la inteligencia colectiva. Este modelo busca ser un espacio flexible que integre herramientas libres y funcionales, como WhatsApp, Trello, y una biblioteca en la nube virtual, que facilite la interacción y el intercambio de conocimiento entre sus miembros. La propuesta se presenta en la siguiente figura:

Figura 9
Composición de la CDdA propuesta a la IES



Nota. La figura presenta la estructura de una CDdA propuesta a la institución de educación superior.

Como se muestra en la figura 9, este Laboratorio no solo pretende fortalecer la investigación colaborativa y las prácticas docentes innovadoras, sino también busca fortalecer el desarrollo de recursos educativos abiertos, y la difusión de las buenas prácticas por medio de las redes sociales (Facebook) y las plataformas profesionales (LinkedIn).

Los resultados de este estudio concluyeron con esta propuesta de estrategia innovadora, accesible e integral, para el fortalecimiento de las CDdA existentes y la creación de espacios para el desarrollo de más expresiones colaborativas, ya que se evidencia la relevancia de las CDdA como mecanismos de transformación pedagógica, que incentiva la investigación e innovación educativa dentro de una institución de educación superior.

CONCLUSIONES

Las Comunidades Digitales de Aprendizaje pueden considerarse como una importante herramienta de colaboración docente y desarrollo profesional de los docentes de la institución de educación superior seleccionada para el estudio. Aunque la adopción de esta herramienta se ha dado de forma parcial y poco sistemática, sus participantes evidencian que se han convertido en un espacio para compartir experiencias, conocimientos, y han impactado en las prácticas docentes cotidianas. Este hallazgo reafirma la importancia de ejecutar estrategias que propicien el desarrollo de comunidades digitales y que estas se conviertan en un eje central de la vida académica institucional.

La evidencia muestra que, aunque las CDdA ofrecen un marco propicio para el aprendizaje compartido, el potencial completo aún no se materializa. No se ha diversificado la oferta de actividades internas ni de vinculación, tampoco se ha fortalecido la estructura organizativa. Lo que puede sugerir que la existencia por sí sola no garantiza el éxito de una CDdA, sino en cómo se implementan y comunican dentro de la institución.

Durante el desarrollo del estudio, se percibieron algunas limitantes, primero, el foco exclusivo en los docentes universitarios. Este aspecto es relevante, ya que deja de un lado a un sector de la comunidad educativa clave: el estudiantado. Segundo, la utilización de instrumentos autoadministrados puede permitir un cierto grado de sesgo en las respuestas de los participantes. Más que una debilidad del proceso, lo anterior constituye una oportunidad de implementar investigaciones que cubran los vacíos dejados por esta, lo que no le resta el valor sustantivo a la presente experiencia.

De esta forma, se proponen nuevas interrogantes para continuar con esta línea investigativa, que buscará nuevas propuestas a las ya presentadas, por ejemplo: ¿Qué estrategias son más efectivas para fortalecer el compromiso y la participación docente en estos espacios? ¿De qué manera las CDdA pueden integrarse en una política institucional más amplia para transformar la docencia?

Por todo lo desarrollado en este estudio, las CDdA se han convertido en un espacio valioso para el desarrollo profesional docente, supliendo necesidades apremiantes de las instituciones de educación superior, como la investigación docente, la transferencia de conocimiento, la formación docente, y la innovación educativa universitaria. Sin embargo, estas experiencias requieren consolidarse desde una perspectiva integral y sistémica, desde su diseño, implementación y sostenibilidad a largo plazo.

REFERENCIAS

- Aguilar, W. O., Benites, M. R. T., Isaac, R. M., Parejo, E. E. V., & Álvarez, A. V. (2024). *Didáctica de la educación superior virtual: actualidad y perspectivas*. Editorial Tecnocientífica Americana, 300, 1-157. <http://etecam.com/index.php/etecam/article/view/69><http://etecam.com/index.php/etecam/article/view/69>
- Anzola, I. M., González, M. L. C., & Gil, D. G. (2014). Las cibercomunidades de aprendizaje (cCA) en la formación del profesorado. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, (43). <https://revistas.um.es/red/article/view/236801>
- Araya-Guzmán, S., Bravo, C. H., Ramírez-Correa, P., & Salazar, A. B. (2019). Explorando la relación entre gestión del conocimiento y el rendimiento organizativo en instituciones de educación superior universitaria. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologías de Informação, (E17)*, 947-959. <http://mge.ubiobio.cl/wp-content/uploads/2021/07/Articulo-Carolina-Henriquez.pdf>
- Armas-Alba, L., & Alonso-Rodríguez, I. (2022). Las TIC y competencia digital en la respuesta a las necesidades educativas especiales durante la pandemia: Una revisión sistemática. *Revista internacional de pedagogía e innovación educativa*, 2(1), 11-48. <https://editic.net/journals/index.php/ripie/article/view/100>
- Barcena, A. (2021). *Tecnologías digitales para un nuevo futuro*. VII Conferencia Ministerial SOBRE LA SOCIEDAD DE LA información, CEPAL https://www.cepal.org/sites/default/files/presentation/files/201122_rev_va_elac_presentacion_ppt.pdf
- Belda, J. P. M., & Herrera, I. M. (2023). Aprendizaje colaborativo en la Universidad: análisis de una experiencia con una comunidad virtual en LinkedIn. *EDMETIC*, 12(1), 4-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8891618>
- Bolaño, M., Goyeneche, M., Duarte, N., & Villalobos, R. N. (2021). Tipos de comunidades virtuales de aprendizaje en la práctica docente. *Espacios*, 42(20), 1-12. https://www.researchgate.net/profile/Matilde-Bolano-Garcia-3/publication/356793847_Tipos_de_comunidades_virtuales_de_aprendizaje_en_la_practica_docente/links/61cb05a8b8305f7c4b074af8/Tipos-de-comunidades-virtuales-de-aprendizaje-en-la-practica-docente.pdf
- Cabero-Almenara, J. y Llorente-Cejudo, M. (2020). Covid-19: transformación radical de la digitalización en las instituciones universitarias. *Campus Virtuales*, 9(2), 25-34. <http://uajournals.com/ojs/index.php/campusvirtuales/article/view/713/410>
- Comunidades virtuales: qué son, tipos y ejemplos | UNIR México. (2024, March 20). UNIR México. <https://mexico.unir.net/noticias/educacion/comunidades-virtuales/>

- Conrad, D., & Donaldson, J. A. (2012). *Engaging the Online Learner: Activities and Resources for Creative Instruction* (2nd ed.). Jossey-Bass.
- Dussel, E. (2015). *Filosofías del Sur: Descolonización y Transmodernidad*. Ediciones Akal.
- Escobar, A. (2014). *Sentipensar con la Tierra: Nuevas lecturas sobre desarrollo, territorio y diferencia*. Ediciones UNAULA.
- Gairín Sallán, J., (2006). Las comunidades virtuales de aprendizaje. *EDUCAR*, 37, 41-64. <https://www.redalyc.org/pdf/3421/342130826004.pdf>
- García, M., Navarro-Sempere, A., & Segovia, Y. (2021). Opinión del Alumnado sobre el Uso de WhatsApp en el Aprendizaje de la Histología Durante COVID-19. *International Journal of Morphology*, 39(3), 692-697. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0717-95022021000300692&script=sci_arttext&tlng=pt
- García Canclini, N. (2001). *Culturas híbridas: Estrategias para entrar y salir de la modernidad*. Paidós.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended Learning in Higher Education: Framework, Principles, and Guidelines*. Jossey-Bass.
- Johnson, R. D., & Brown, K. G. (2017). *E-learning. The Wiley Blackwell handbook of the psychology of the Internet at work*, 369-400. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/9781119256151.ch17>
- Jorge-Vázquez, J., Nández Alonso, S., y Sáez de Propios, M. (2023). Comunidades virtuales de aprendizaje y redes de conocimiento: las tecnologías digitales al servicio del sistema educativo del siglo XXI. *Redes sociales y formación del profesorado* (207-226). Sevilla, España: Octaedro.
- Lander, E. (Ed.). (2000). La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. *Perspectivas latinoamericanas*. CLACSO.
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Miño Puigcercós, R., Rivera Vargas, P., & Alonso Cano, C. (2019). Comunidades virtuales: dinámicas emergentes de participación social y aprendizaje entre los jóvenes. *Education in the Knowledge Society* (EKS), 20, 12. https://doi.org/10.14201/eks2019_20_a21
- Nóvoa, A. (2009). Para una formación de profesores construida dentro de la profesión. *Revista de Educación*, 350, 203-221. <https://www.european-agency.org/sites/default/files/Revista-de-Educacion-2009.pdf#page=203>
- Pabón, L. C. O. (2014). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma en la educación actual?. *Mundo Fesc*, 4(7), 72-79. <https://www.fesc.edu.co/Revistas/OJS/index.php/mundofesc/article/view/24>
- Rheingold, H. (1996). *La comunidad virtual: Una sociedad sin fronteras*. Barcelona Gedisa.
- Richardson, W. (2010). *Blogs, Wikis, Podcasts, and Other Powerful Web Tools for Classrooms* (3rd ed.). Corwin Press.
- Ruiz, E. A. C. (2021). Acercándose a una política educativa digital en El Salvador. *Revista Diálogo Interdisciplinario sobre Educación-REDISED*, 53-63. <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/redised/article/view/2482>
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill México.
- Santamaría, K. B., & Torres, G. E. F. (2021). Comunidades virtuales e innovación: propuestas desde la asesoría técnica pedagógica en la escuela telesecundaria. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, (12), 15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8103319>
- Siemens, G. (2004). Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. *International Journal Of Instructional Technology And Distance Learning*, 2(1). http://jotamac.typepad.com/jotamacs_weblog/files/Connectivism.pdf
- UNESCO. (2024). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo 2023: Tecnología en la educación: ¿Una herramienta en los términos de quién?* Paris, Francia: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000388894>
- Walsh, C. (2010). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Construyendo interculturalidad crítica*, 75(96), 167-181. https://www.academia.edu/download/44415003/interculturalidad_critica_y_educacion_intercultural.pdf
- Zea, L. A., & Acuña, L. F. (2017). Comunidades de saber y práctica pedagógica. *Aula Urbana*, (105), 3-5. <https://revistas.idep.edu.co/index.php/mau/article/view/1703>
- Zevallos Atoche, C. J. M. (2018, Julio). Competencia digital en docentes de una Organización Educativa Privada de Lima Metropolitana. [Tesis de Maestría]. Pontificia Universidad Católica de Perú, Perú. <https://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/handle/20.500.12404/12942>

Estrategias de Enseñanza Basada en Proyectos para fomentar habilidades críticas y creativas en Educación Básica

Project-Based Teaching Strategies to Foster Critical and Creative Skills in Basic Education

Gerson Granda-Herrera¹, Silvia Ruiz-Carrión², Maryuri Nagua-García³, Claudia Aguilar-Armijos⁴

¹formarinternacional@gmail.com - FORMAR Internacional - <https://orcid.org/0009-0003-7404-7303>

²silviaruizcarrion2024@gmail.com - Colegio de Bachillerato Atahualpa - <https://orcid.org/0000-0002-0017-7485>

³naguagarciamaryuri@hotmail.com - Unidad Educativa Atahualpa - <https://orcid.org/0009-0000-3920-333X>

⁴claudiaguilaramijos@hotmail.com - Unidad Educativa 26 de Noviembre - <https://orcid.org/0009-0009-4167-4144>

Recibido: 12/09/2024 • Revisado: 2/10/2024
Aceptado: 9/11/2024 • Publicado: 28/12/2024

Resumen

Este artículo presenta un estudio sobre cómo el método de enseñanza basado en proyectos pudo desarrollar técnicas y estrategias en los educadores para que los niños de Educación Básica aprendan habilidades críticas, creativas y trabajar en y como equipo. El objetivo: evaluar el impacto de la enseñanza basada en proyectos en el desarrollo, habilidades críticas y creativas de estudiantes de educación básica, para determinar su efectividad en viabilidad como metodología alternativa a los métodos de enseñanza tradicionales. Un enfoque metodológico mixto fue utilizado para este estudio, entrevistando a 180 individuos; 30 docentes y 150 estudiantes de diferentes centros educativos de Educación Básica; para comprobar que, si los estudiantes que recibían una enseñanza basada en proyectos, eran capaces de resolver mejor y más eficientemente los problemas que se les plantearan, así como trabajar eficazmente en equipo. Se discutió de que los educadores requerían de mayor implementación estructural, así como de formación especializada en la aplicación de estas metodologías activas de enseñanza. Concluyendo que, las enseñanzas basadas en proyectos, permitieron a los estudiantes estar más motivados en el aprendizaje, como en predisposición para trabajar en equipos. Dichos estudiantes demostraron una gran capacidad y desarrollo en habilidades para resolver problemas y ser autosuficientes para afrontarlos de forma autónoma, demostrando iniciativa, creatividad e ingenio.

Palabras claves: *Aprendizaje basado en proyectos, Competencias, Educación secundaria, Habilidades colaborativas, Metodología educativa*

Abstract

This article presents a study on how the project-based teaching method was able to develop techniques and strategies in educators so that children in Basic Education learn critical, creative skills and work in and as a team. The objective is to evaluate the impact of project-based teaching on the development, critical and creative skills of basic education students, to determine its effectiveness in terms of feasibility as an alternative methodology to traditional teaching methods. A mixed methodological approach was used for this study, interviewing 180 individuals; 30 teachers and 150 students from different Basic Education educational institutions; to verify that students who received project-based teaching were able to solve the problems they faced better and more efficiently, as well as work effectively in a team. It was discussed that educators required greater structural implementation, as well as specialized training in the application of these active teaching methodologies. Concluding that project-based teaching allowed students to be more motivated in learning, as well as predisposed to work in teams. These students demonstrated a great capacity and development in problem-solving skills and being self-sufficient to face them autonomously, demonstrating initiative, creativity and ingenuity.

Keywords: *Project-based learning, Competencies, Secondary education, Collaborative skills, educational methodology*

INTRODUCCIÓN

La educación ha evolucionado y no se puede enseñar con los mismos métodos, técnicas y estrategias de hace más de veinte años. Se necesita de metodologías pedagógicas y didácticas que sean más activas, que permitan a los docentes el obtener herramientas para poder afrontar los retos que la modernidad tecnológica y de la información exigen. Una de estas metodologías para los docentes es la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP) la cual se fundamenta en el cognoscitivismo en donde dichas técnicas y herramientas se acoplan al estudiante de acuerdo al nivel y en función de su edad, maduración física, psicológica y mental dentro de los niveles de la Educación General Básica (EGB) (Uriostegui y Gamboa, 2024, p. 258).

Las situaciones diarias de la vida, presentan un sinnúmero de retos en cuyos contextos, por más heterogéneos que sean, deben realizar procesos u operaciones como: contar, medir, ordenar, observar, analizar, trabajar en equipo, entre otros. Estos retos los preparará para los grados superiores y las dificultades en los problemas que se les presentarán (Vargas et al., 2021, p. 78). Si a esto se le suma el uso adecuado de las herramientas tecnológicas avanzadas, están van a promover una interacción eficiente en el estudiante y la tecnología, lo que incrementará enormemente el desarrollo de habilidades digitales y sociales, permitiéndole el acceso a información pertinente para su evolución académica (Ferrada et al., 2022, p. 4).

Los estudios encontrados en las revisiones bibliográficas sobre EBP, como el de Ghitis y Alba, (2014), citado por Ferrada et al. (2022), han demostrado que este método promueve las interacciones entre los alumnos y los diversos recursos tecnológicos, debido a las manipulaciones en los diferentes experimentos y ejercicios prácticos en espacios de aprendizajes colaborativos y cooperativos, generando con estas acciones un entorno lúdico y gamificado orientado al aprendizaje, resolución de problemas y el cumplimiento de cada meta que encierre el proyecto final.

La EBP es una metodología en la que los profesores usan técnicas y estrategias para que los estudiantes adquieran conocimientos mediante la planificación y ejecución de proyectos prácticos que abordan problemas reales. Esta metodología fomenta el aprendizaje activo, permitiendo a los estudiantes aprender de manera experiencial en lugar de depender exclusivamente de las instrucciones tradicionales. Al realizar proyectos, los niños se vuelven más creativos, toman iniciativas, empiezan a formarse como líderes al aprender también a trabajar como equipo (Bonilla, 2022, p. 2620).

Este método favorece el desarrollo del pensamiento crítico y analítico para la resolución de problemas y el razonamiento lógico. Los estudiantes exploran enfoques innovadores, así como expresar ideas originales en un entorno que incentiva la participación activa. Los resultados previos observados indican que la EBP, al ser ciento por ciento

práctica, es más efectiva que otras metodologías como la STEM, la cual, por supuesto, también es muy eficiente y eficaz porque induce al estudiante al pensamiento científico, pero al diseñarse un proyecto, este puede abarcar al STEM como, a otras técnicas y estrategias (Bernal, et al., 2024, p. 10097).

Una cuestión muy importante a considerar es el correcto y adecuado aprendizaje de la lectura crítica y comprensiva para desarrollar en los niños la habilidad el pensamiento crítico el análisis y los cuestionamientos de las problemáticas de su contexto o entorno y sus posibles soluciones (Fortunato et al., 2023, p. 229). Esto es muy lógico, ya que la lectura comprensiva, entrena al cerebro del niño desde muy temprano para que observe y reflexione sobre su entorno y se involucre en las problemáticas sociales de su comunidad. Si el niño no es capaz de observar su entorno, entonces no podrá sensibilizarse de sus necesidades y empatizar para ayudar y aportar a sus posibles soluciones.

Por ejemplo, Uriostegui y Gamboa (2024) hacen un registro del impacto positivo de la EBP en la formación educativa de la EGB para el desarrollo de competencias matemáticas, confirmando que los estudiantes desarrollan habilidades de análisis y pensamiento crítico al aplicar conceptos matemáticos en proyectos específicos.

Como causas observadas y analizadas en la problemática, existe una falta de formación docente relacionada con las metodologías activas como es el caso de la EBP, así como ciertas limitaciones estructurales en las instituciones educativas, como la falta de recursos y tiempo para el desarrollo de proyectos (Binsfeld y Lopes, 2024).

El predominio que aún existe en utilizar métodos tradicionales centrados en la memorización y repetición de contenidos. La ausencia de un enfoque curricular integrado que permita y facilite una integral inclusión de proyectos interdisciplinarios. Pero, sobre todo, la falta de evaluación específica para medir el impacto de las estrategias basadas en proyectos en habilidades críticas y creativas.

Los efectos o impactos visibles provocados por dicho problema se observan en los docentes que enfrentan dificultades para implementar estrategias que promuevan habilidades críticas y creativas en los estudiantes. Dicha falta de preparación y actualización docente limita el desarrollo de habilidades, ya que los estudiantes no son desafiados a resolver no a proponer soluciones innovadoras.

Por otro lado, las oportunidades para aplicar estrategias de enseñanza basadas en proyectos de manera efectiva se reducen, afectando la capacidad de los estudiantes para conectar conocimientos teóricos con problemas prácticos. Por lo que es difícil justificar y escalar estas estrategias sin evidencia clara de su efectividad, lo que desmotiva y hace perder el interés en su adopción a gran escala.

¿Cuál es la razón por las que las clases de ciencias se vuelven aburridas para los niños de grados superiores? ¿Por qué cuesta tanto el desarrollo de habilidades del pensamiento crítico? Estas son solo dos preguntas de un grupo que usualmente no tienen una respuesta que permita dar so-

luciones a corto y mediano plazo. Razón de la importancia de este estudio, ya que el problema no solo es de un centro educativo, sino que es generalizado en todas las instituciones, e incluso en algunos particulares (Ferrada et al., 2022).

El problema de investigación está en la necesidad de evaluar la efectividad de la EBP para desarrollar habilidades críticas y creativas en estudiantes de educación básica y media. Las estrategias metodológicas activas, como la EBP, promueven mayor participación estudiantil y aprendizaje autónomo, mostrando potencial para mejorar competencias cognitivas superiores (Bernal, et al., 2024). Sin embargo, existen investigaciones como la de Guerreiro et al. (2024) las cuales señalan que, aunque efectivas, estas metodologías enfrentan desafíos prácticos relacionados con el entrenamiento docente y los recursos disponibles.

Al final, lo que se busca es demostrar que los proyectos no solo son divertidos, sino que también son una herramienta poderosa para el desarrollo como estudiantes. Imaginarse un mundo donde todos son capaces de pensar de manera creativa y resolver cualquier problema que se les presente. Los proyectos hacen que se acerquen a ese mundo. Se requiere entender cómo la participación activa en proyectos puede influir en la capacidad para resolver problemas complejos y generar ideas innovadoras. Al participar en proyectos, se está desarrollando las habilidades que se necesitan para tener éxito en la escuela y en la vida (Daza et al., 2020, p. 34).

¿Cómo las estrategias de enseñanza basada en proyectos fomentarían las habilidades críticas y creativas en Educación Básica?

Hipótesis nula (Ho): La formación a los docentes en adquirir destrezas para la aplicación de estrategias de Enseñanza Basada en Proyectos no ejercerán ninguna influencia positiva en el desarrollo de habilidades críticas y creativas a los estudiantes de Educación Básica.

Primera hipótesis: El dominio de los educadores en las estrategias de EBP e implementarlas en sus aulas de clases, mejorará significativamente las habilidades críticas y creativas de los estudiantes de Educación Básica.

Segunda hipótesis: Gracias a la aplicación de las EBP, los estudiantes muestran un mayor desarrollo en sus habilidades para resolver problemas en comparación con métodos tradicionales.

Evaluar el impacto de la enseñanza basada en proyectos en el desarrollo de habilidades críticas y creativas de estudiantes de educación básica, para determinar su efectividad y viabilidad como metodología alternativa a los métodos de enseñanza tradicionales.

Cabe decir que, como lo plantea Guerrero Salazar (2023), el nuevo mundo tecnológico está aquí, ya en nuestros pies, y hay muchas tecnologías que están por surgir y que asombrará a cada persona del planeta. Por ello, los seres humanos deben estar preparados con nuevas habilidades y competencias para que puedan responder a las exigencias de dichos cambios, los cuales no solo serán una afectación a las ciencias y las tecnologías, también afecta-

rán los modelos sociales, económicos, políticos, culturales y sobre todo, los educativos (p. 73).

Es aquí donde cabe la relevancia de esta investigación, pues surge la necesidad de buscar y promocionar las mejores tecnologías que permitan a las nuevas generaciones hacer frente a los innumerables retos del mañana, de los cuales, muchos de ellos están siendo desarrollados para una larga era espacial.

Realizar este trabajo de investigación se justifica por la razón de que es necesario conocer cuáles son las metodologías y estrategias más efectivas con las que cuentan los educadores para que los estudiantes desarrollen habilidades críticas y creativas, las cuales les permitan afrontar los retos de una sociedad cada vez más tecnificada y una era con visión espacial. Por lo que es indispensable el incorporar la tecnología en las aulas de clase y que los estudiantes progresen lo más rápido posible en el aprendizaje mediante la exploración y práctica que los docentes deben dominar al utilizar el método de Enseñanza Basada en Proyectos (Guerrero Salazar, 2023, p. 74).

Treviño Villalobos (2023) hace también referencia a que el uso de esta metodología ayuda significativamente a otros docentes debido a los efectivos resultados que tiene, por tal razón, los educadores al ser testigos de la eficacia del método, entonces lo aplican en sus aulas de clases consiguiendo que sus estudiantes experimenten otra forma de aprender. Una más divertida y que les permite crear y construir proyectos y con ello el desarrollo de sus habilidades y destrezas cognitivas (p. 5).

Para desarrollar competencias cognitivas superiores, no cualquier método de enseñanza es capaz de conseguirlo, se requiere de metodologías activas, como lo señala (Binsfeld y Lopes, 2024, p. 5). Métodos los cuales ofrezcan bases científicas y didácticas de la eficacia de su implementación. Como le caso de utilizar un huevo de pollo y ver todo el proceso de incubación en el aula de clase. Proyectos como el de realizar generadores de energía eléctrica mediante el viento (eólicas). Otros referentes a la educación financiera, como los proyectos de escoger una materia prima y transformarla en un producto, el cual será promocionado por una buena estrategia de mercadeo para su posterior venta. Adicional a todo esto, el aprender, dentro del mismo proyecto que se debe pagar impuestos y de cómo se lo debe hacer.

Nunca un método ha tenido tanta utilidad y relevancia social como es la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP). Todo el proceso, desde su diseño, hasta el producto final tiene relación directa con estrategias que favorecen el aprendizaje significativo. Para llegar a un nivel que los estudiantes puedan ser críticos y creativos, una de las estrategias que les permite esa habilidad es desarrollar aptitudes de buenos lectores. Justamente la raíz en donde se origina todo investigador es la lectura. Justamente como lo expresa Navarro (2019), en la noción de la práctica social, en el aprendizaje, como proceso complejo en una construcción y negociación activa con la influencia de diferentes facto-

res como la identidad, la ideología y el poder, la lectura y escritura es la mejor interacción de sistemas semióticos de diversos valores (pp. 5, 6).

El investigador se imagina a los docentes enseñando con proyectos cuyas estrategias son divertidas para los estudiantes y esto motiva a su atención e interés en el proceso de formación académica. Estudios, como los de Días et al. (2020) han demostrado que realizar proyectos ayudan a pensar mucho mejor de forma crítica, analítica y se adquieren habilidades para encontrar más rápido y en mayor cantidad, soluciones a los problemas que se les plantean. Y lo mejor es que se pueden aplicar a estudiantes desde la básica hasta la universitaria (p. 149). La Enseñanza Basada en Proyectos (EBP) es una metodología que se desarrolla de forma colaborativa y potencia el liderazgo, por lo que enfrenta a los alumnos a situaciones y circunstancias que le lleva a plantearse soluciones a problemas determinados (Queiruga et al., 2018, p. 10).

El EBP es una opción innovadora cuya aplicación ha demostrado que aumenta la motivación, no solo en los estudiantes, sino también en los educadores, a los cuales les permite adaptar o formular ajustes en sus estrategias, acorde a situaciones particulares (Pérez et al., 2023, p. 566). Al mismo tiempo, la EBP permite que el maestro fortalezca el aprendizaje integral de las asignaturas: las matemáticas, la física, la geometría, la química, el lenguaje, el arte, entre otras, las cuales, son integradas en casi todo el proceso del proyecto (Bernal, Ninahualpa Quiña, et al., 2024, p. 5677).

Según, Vera (2021), el aprendizaje es un proceso activo, en cuyo estado se alije y asimila la información, para lo cual resulta vital que los estudiantes tengan experiencias directas. Incluso el equivocarse es una forma de aprender en este tipo de metodologías. Los estudiantes que se encuentran comprometidos con actividades que realmente les interesa, que consideran que van a aplicar en su vida y si ese aprendizaje les permite alcanzar las metas que se han propuesto, entonces para ellos es motivador el estar en el aula de clases y no querrán perderse ni una sola (p. 3).

Bernal et al. (2024) realizó un estudio comparativo en Ecuador, entre las metodologías activas y las tradicionales, concluyó que las metodologías y estrategias de EBP fomenta un aprendizaje activo que fortalece el pensamiento y razonamiento crítico en los estudiantes de Educación Básica. De la misma forma, Guerrero et al. (2024) realizaron una investigación en la cual exploraron qué tan efectivo era la EBP para el desarrollo de habilidades lingüísticas, al igual que Bernal y su equipo, Guerrero concluyó que esta metodología motiva a los estudiantes a involucrarse de manera significativa en el proceso de aprendizaje y mejora su habilidad, destreza y capacidad de generar y expresar ideas.

Los estudios comparativos de Ferrada et al. (2022), entre STEM y la Enseñanza Basada en Proyectos (ABP), determinaron que integrar estrategias de proyectos en STEM, incrementaba enormemente el interés en los estudiantes por aprender. Por lo tanto, los educadores que utilizan la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP) como metodología,

tienen una gran oportunidad de conseguir el cien por ciento de atención de los estudiantes, algo casi imposible de lograr. Por otro lado, existen herramientas de código abierto como el Arduino y que facilita en la EBP, al permitir a los estudiantes aplicar sus conocimientos en proyectos prácticos que desarrollan sus competencias creativas y de razonamiento (Guerrero Salazar, 2023, p. 77).

Entre la literatura investigada, Salvatierra et al. (2023), resalta que se evidenció en Ecuador, tanto en primaria como en secundaria, que la EBP ayudó a los estudiantes en matemáticas y ciencias a resolver problemas de una forma crítica y provocó un aprendizaje más activo. Por otro lado, el uso de estrategias innovadoras tiene un impacto positivo en el aprendizaje, otro motivo para ser aplicado por los educadores. La participación de los estudiantes es auténtica, trabajan juntos como equipo y entre ellos se refuerzan los saberes. Se ha evidenciado cómo los alumnos con más conocimientos y mejores desarrollos en sus destrezas, se convierten en los maestros de sus compañeros. E incluso, de otras aulas de clase, ya sea del mismo centro educativo o de otro (Palacios y Zambrano, 2024, p. 285).

MATERIALES Y MÉTODOS

Se pensaba utilizar una metodología de investigación descriptiva, pero se consideró que, para tener una visión objetiva y medible, mejor sería el recopilar datos numéricos que permitan comparar el nivel de aprendizajes de los estudiantes y de las competencias en el docente, antes y después de aplicar estrategias de Aprendizaje Basadas en Proyectos (ABP), y validar su efectividad. Por lo que se optó el realizar el estudio mediante una metodología cuantitativa. Esperando, como se había hipotetizado, que este método, al ser aplicado en el aula, los estudiantes de Educación Básica desarrollen habilidades críticas y creativas.

Como instrumentos para la recolección de datos, se utilizaron encuestas estructuradas, las cuales se diseñaron específicamente para evaluar la percepción y nivel de destrezas específicas. Esta evaluación se realizó antes y después de la ejecución de la EBP en el aula de clases. Para la muestra, se escogieron estudiantes de cuatro instituciones de Educación Básica del cantón. Se los seleccionó mediante un muestreo aleatorio por estratos; es decir que, además de separarlo por grupos, se hicieron subgrupos acordes a su edad, género, nivel educativo, ubicación geográfica. Luego se aseguró que cada subgrupo tenga una representación equitativa.

Pruebas estadísticas de t de Student y ANOVA (análisis de varianza), fueron las herramientas utilizadas para obtener los datos. Este sistema permitió el realizar un análisis estadístico detallado y correlacional. Proporcionó evidencia sólida de que, cuando un educador utiliza como método la EBP, los estudiantes desarrollan habilidades y actitudes críticas y creativas. Gracias a su capacidad de identificar

diferencias significativas en los datos, estas herramientas proporcionaron una valoración objetiva del impacto de la EBO en la muestra estudiada.

Para el diseño metodológico, el equipo se preguntó: ¿Los datos serán numéricos o verbales?, la respuesta fue: numéricos, por lo tanto, será cuantitativo. ¿Se tiene control sobre la variable? La respuesta fue, sí; por lo tanto, será experimental. ¿Se utilizará asignación aleatoria? Claro que sí, por lo tanto, sin duda alguna, el tipo de investigación será experimental. Así, se podrán cumplir los objetivos planteados, basados en un paradigma positivista que permitió valorar los efectos de la Enseñanza Basada en Proyectos (Treviño Villalobos, 2023, p. 8).

Las encuestas estructuradas fueron validadas por expertos, pero antes, se realizaron un estudio piloto, el cual permitió medir las percepciones de los estudiantes en sus habilidades críticas y creativas al ser expuestos, antes y después, a la aplicación de estrategias de Enseñanzas Basadas en Proyectos (EBP).

Fueron necesarias guías de actividades de proyectos con temas exclusivos para el currículo de Educación Básica, con el fin de asegurar que no se aparten con la planificación anual desarrollada para el año lectivo de cada grado. Los cálculos fueron realizados mediante el software de IBM SPSS v27, dicho programa permitió un análisis cuantitativo de datos, permitiendo pruebas significativas y la organización de los datos recolectados.

El estudio se llevó a cabo en instituciones públicas del cantón, los estudiantes tenían edades entre 12 y 15 años, de grados entre octavo a décimo. Todos los estudiantes cursaban las mismas asignaturas en las que se aplicó la EBP como metodología pedagógica. Los excluidos fueron aquellos que reportaban ausencia prolongada o aquellos que estaban por trasladarse a otra provincia a vivir, como los hijos de los militares, marinos o policías. Así también, se excluyeron a los estudiantes que no completaron la encuesta previa y posteriores a la implementación de la EBP (Narváez y Gélvez, 2020, p. 213).

De las instituciones fiscales escogidas, la muestra estuvo conformada por 180 participantes, de los cuales, 30 fueron docentes y 150 estudiantes, los cuales fueron seleccionados mediante un muestreo aleatorio, considerando su estrato, con la intención de mantener una diversidad de

género, edad y nivel académico. Con esta muestra, se puede obtener resultados estadísticamente significativos, considerando un margen de error permisible y con un nivel de confianza del 95%.

Se solicitaron a expertos en pedagogía y metodologías activas que valoren las preguntas de la encuesta. Luego de sus observaciones, sugirieron ciertos cambios los cuales garantizarían que los resultados reflejaran los objetivos del estudio. La confiabilidad del instrumento se verificó realizando una prueba piloto en una de las instituciones, con lo cual se comprobó la comprensión y pertinencia de las preguntas. El coeficiente de Alfa de Cronbach fue del 0.85, lo cual señala la confiabilidad del instrumento.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Para que la recolección de datos sea más eficiente, el cuestionario se lo dividió en cuatro secciones, siendo estas: Datos demográficos, Percepción sobre las estrategias de Enseñanza Basada en Proyectos, Evaluación de las habilidades críticas y creativas y, por último, Limitaciones y recomendaciones. El resultado de los datos obtenidos con la ayuda del programa SPSS, fueron analizados estadísticamente, calculando las medias, frecuencias y porcentajes para cada variable.

Variable Independiente: Estrategias de enseñanza basada en proyectos. En esta variable se incluye la implementación de métodos, técnicas, estrategias y enfoques pedagógicos, así como el diseño de actividades, el uso de recursos, planificación y ejecución de proyectos interdisciplinarios.

Variable Dependiente: Habilidades críticas y creativas en Educación Básica. En esta variable se refiere a las competencias específicas que debe tener el docente para desarrollar en el estudiante la capacidad de análisis, resolución de problemas, pensamiento innovador, generación de ideas originales, trabajo colaborativo y adaptación a diferentes contextos educativos.

Para la información cualitativa, los datos de las entrevistas fueron ingresados y procesados mediante el programa NVivo. Se identificaron patrones, temas recurrentes y diferencias clave en las experiencias que vivieron los docentes. En la siguiente tabla se resume el resultado de los datos.

Tabla 1

Resultados de la Encuesta sobre el Impacto de la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP) en el desarrollo de habilidades críticas y creativas en Educación Básica.

Categoría	Resultados	Porcentaje (%)
Participación en EBP	Estudiantes con experiencia previa en EBP	72
	Estudiantes sin experiencia previa en EBP	28
Motivación en proyectos	Bastante motivado o muy motivado	67

	Neutral	18
	Poco motivado	15
Habilidades mejoradas	Resolución de problemas	85
	Trabajo en equipo	78
	Pensamiento crítico	65
	Creatividad	62
	Organización	58
	Confianza en habilidades críticas y creativas	Antes de EBP: Estudiantes seguros en resolución de problemas
Después de EBP: Estudiantes seguros en resolución de problemas		75
Antes de EBP: Estudiantes seguros en expresar ideas creativas		30
Después de EBP: Estudiantes seguros en expresar ideas creativas		68
Limitaciones percibidas	Falta de tiempo para completar los proyectos	65
	Recursos insuficientes	48
	Dificultades para trabajar en equipo	35
Recomendaciones de los estudiantes	Proveer más recursos tecnológicos y materiales	70
	Aumentar la formación docente en EBP	60
	Asignar más tiempo para el desarrollo de proyectos	55

Resultados Cuantitativos

A continuación, se presenta el análisis de los datos cuantitativos de la encuesta aplicada a 180 estudiantes. Para este análisis se consideraron: Participación Activa, Resolución de Problemas, Creatividad, Trabajo en equipo y Preferencias metodológicas.

- Participación Activa: De los estudiantes encuestados, el 75% consideran que la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP) les permitió involucrarse en el aprendizaje de forma significativa, por lo que su participación fue más activa en clase.
- Resolución de Problemas: Para los encuestados, el 70% manifestó que la EBP les ayudó a mejorar su habilidad para resolver problemas, desarrollando destrezas críticas.
- Creatividad: La EBP estimularon su creatividad, fue la opinión del 68% de los encuestados. Lo que reforzó el valor de esta metodología en el aspecto artístico e innovador.
- Trabajo en Equipo: El liderazgo se desarrolla en los trabajos en equipo, esta metodología fomentó sus habilidades colaborativas, siendo una herramienta útil para el trabajo grupal, fue la opinión del 80% de los encuestados.

- Preferencia Metodológica: El 60% de los encuestados opinó que prefirieron la EBP en comparación con los métodos tradicionales. Pero hubo un 20% de estudiantes que participaron del estudio que les costó adaptarse a esta metodología; pero el problema no fue el método en sí, sino la falta de recursos, apoyo estructural, pero, sobre todo, por la poca preparación de los educadores en la EBP.

Resultados Cualitativos

Para el análisis de estos resultados se observaron y atendieron los comentarios incluidos en la encuesta. Para lo cual se tomaron en cuenta los siguientes parámetros: Impacto positivo en la motivación, Desafíos en la implementación, Incremento en la autonomía, Diferencias por nivel escolar y, por último, la Inclusión y equidad.

- Impacto Positivo en la Motivación: La mayoría de los estudiantes se sentían a gusto y motivados a aprender a realizar sus actividades con base en la metodología de la EBP.
- Desafíos en la Implementación: Debido a la falta de desarrollo de destrezas en actividades que se requieren de habilidades cognitivas más entrenadas, algunos estudiantes mencionaron que requería de

más asistencia y acompañamiento por parte del docente.

- Incremento en la Autonomía: La metodología de EBP exige al estudiante un mayor esfuerzo en su disciplina, dichas actividades requieren que el estudiante tome decisiones y hasta lidere algunas de ellas, por lo que, para ellos, implica un gran desarrollo personal.
- Diferencias por Nivel Escolar: El grado de complejidad no es el mismo para los diferentes niveles; mientras que, el impacto para los más grandes (novenio y décimo) fue que este método les benefició para entrenar sus habilidades para resolver problemas, los más pequeños expresaron que el beneficio fue que aumentaron su creatividad.
- Inclusión y Equidad: Uno de los pilares de la EBP es el trabajo en equipo, por lo tanto, permitió una mejor integración entre compañeros, se conocieron mejor y generaron nuevas amistades, lo que favoreció el aprendizaje inclusivo y colaborativo.

Relevancia de los Resultados Cuantitativos y Cualitativos

Los números arrojan unas tendencias claras muy positivas en la percepción de los encuestados. Esto avala el impacto favorable de la EBP en aspectos curriculares que conlleva la satisfacción y comprensión de los contenidos por parte de los estudiantes de Educación Básica. Pero, por otro lado, esos mismos resultados también indican que existe una brecha entre la opinión de los estudiantes y las dificultades que presentan los docentes, como es la falta de recursos y el tiempo. Esto fue observado en la opinión del 40% de los estudiantes con quienes se realizó el estudio. Este desfase es preocupante y a la vez significativo, ya que, se ha evidenciado la urgente necesidad de un apoyo institucional y la implementación de una estructura curricular con metodología activas e innovadoras.

En cambio, la data cualitativa es fiel testimonio de que existen docentes, sobre todo los más avanzados en edad, a los cuales la tecnología les supera y necesitan de entrenamiento en el aprendizaje de tecnologías de la comunicación e información. También se observó en algunos docentes la poca integración con sus compañeros más avanzados en pedagogía tecnológica, seguramente por la vergüenza de sus desconocimientos. Se enfatiza en la resiliencia, así como en la empatía de los docentes que, a pesar de los desafíos, buscan mantener la calidad e importancia educativa.

Estos resultados permiten destacar la gran importancia y relevancia de esta investigación, debido a que evidenció que estas metodologías y estrategias se deben considerar potencialmente para que estén permanentemente en el currículo educativo nacional. Este estudio debería ser replicado en otras instituciones educativas, tanto fiscales como particulares.

DISCUSIÓN

Con los resultados obtenidos, el equipo de investigadores observó que el método de Enseñanza Basada en Proyectos (EBP), definitivamente es positivo para la participación activa de los estudiantes y su desarrollo en habilidades prácticas que requieren de ser críticos y creativos. Las metodologías activas realmente funcionan, la práctica reafirma la teoría, de que no solo potencia la independencia y autonomía del aprendizaje, sino que también motiva a los estudiantes en actividades colaborativas en donde el trabajo en equipo es la norma para resolver los problemas de la sociedad (Almeida et al., 2024, p. 8).

Los docentes han demostrado que, a pesar de su gran predisposición en aprender nuevas metodologías activas de enseñanzas, lamentablemente los recursos logísticos y de recursos no les ha permitido implementar al cien por ciento dichas estrategias. Aun así, es fascinante observar la creatividad y resiliencia mostradas por los docentes en este estudio, los cuales representan una gran contribución. Los docentes es bien sabido que siempre superan las barreras y obstáculos que se les presenta en el camino a pesar de sus recursos limitados (Marchesi & Martin, 1998, p. 2).

El análisis de datos arroja que para el éxito de la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP) es indispensable el apoyo de los directivos de las instituciones, así como la flexibilidad curricular. Por lo tanto, se requiere de reformas estructurales urgentes en el sistema educativo, así como el presupuesto necesario para implementar metodologías activas de enseñanza. Adicional, es necesario la formación y actualización permanente en los docentes sobre metodologías activas, lo cual permita garantizar que este enfoque pueda ser implementado de manera generalizada y con eficiencia (Mora et al., 2024, p. 3859).

Hay que destacar también que la muestra es limitada por los pocos recursos para dedicarle más tiempo e instituciones a la investigación. Por lo que, estuvo restringida a una población específica y a un contexto particular. Esto, en muchas formas, limita la generalización de los resultados a otros contextos educativos, sobre todo, que en este muestreo solo se consideraron un pequeño grupo de instituciones de un pequeño cantón de la costa. El uso de métodos cualitativos provee de un alcance en profundidad, pero no podría captar la totalidad de las variables implicadas en la efectividad de esta metodología (Mamani-Quispe et al., 2023, p. 292). Se requiere de investigaciones futuras que amplíen el alcance geográfico y temporal de los estudios sobre la EBP, de tal manera que permitan el corroborar estos hallazgos.

A pesar de todos estos percances, la investigación aporta con evidencias relevantes: que son grandes los beneficios de la Enseñanza Basada en Proyectos (EBP), lo que sugiere que, a pesar de que este método tiene un gran potencial para fomentar y desarrollar los aprendizajes, su éxito está condicionado a factores estructurales y sobre todo de la calidad y competencia de la formación docente.

CONCLUSIONES

Sin duda alguna, esta investigación ha permitido reafirmar otras investigaciones en las que se destacan a las metodologías activas como las más eficaces al momento de establecer estrategias de enseñanza. Las conclusiones de este estudio reflejan su efectividad para desarrollar habilidades prácticas, creativas y la participación motivacional de grupos. Los objetivos fueron cumplidos gracias a la efectiva practicidad de la metodología de EBP. Los estudiantes fueron más efectivos al resolver problemas, sus ideas y pensamientos demostraron una alta capacidad y claridad para presentar ideas y soluciones.

Los estudiantes que participaron en este estudio, incluso aquellos que sus porcentajes no fueron altos en su desenvolvimiento, aumentaron significativamente su autonomía a la solución de problemas en comparación con métodos tradicionales. Por lo tanto, la EBP promueve una educación activa y centrada en el aprendizaje autónomo. No es muy sorprendente observar que los docentes se adaptan fácilmente, ajustan sus clases a los métodos activos a pesar de las dificultades en lo referente a infraestructura y recursos. Lo cual señala la enorme capacidad y disponibilidad de aprender metodologías nuevas que le permita cumplir con la visión y misión de la institución educativa.

Las hipótesis planteadas fueron correctas: se comprobó que los educadores, al dominar las estrategias de EBP e implementarlas en sus aulas de clases, mejoraron significativamente las habilidades críticas y creativas de los estudiantes de Educación Básica. Así mismo, gracias a la aplicación de las EBP, los estudiantes mostraron un mayor desarrollo en sus habilidades para resolver problemas en comparación con métodos tradicionales.

Para finalizar, el estudio deja abiertas muchas interrogantes sobre la forma de adaptar la Enseñanza Basada en Proyectos en otros contextos sociales y educativos, en especial en aquellos que cuentan con menos recursos que las instituciones participantes, o que sus sistemas son cerrados o rígidos y no permiten el cambio metodológico. Es necesario explorar estas interrogantes de manera que se pueda ofrecer un más amplio marco de referencias y comprender el verdadero potencial y sus límites que ofrece la Enseñanza Basada en Proyectos.

REFERENCIAS

- Almeida, A. B. de, Rabelo, C. E., Azevedo, C. M. de S., Vilalva, E. A. de M. M., Pereira, F. A., Kussler, L. P., Lisboa, M. I. S., & Sousa, R. M. S. (2024). *Revolucionando o ensino fundamental II com metodologias ativas. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 16(4), e3801-e3801. <https://doi.org/10.55905/cuadv16n4-002>
- Bernal, A. P., Ninahualpa Quiña, G., Cruz Roca, A. B., Sarmiento Ayala, M. Y., Reyes Vallejo, M. E., Garcia, M. D. J., & Benavides Espín, D. S. (2024). *Innovation in Early Childhood: Integrating STEM from the Area of Mathematics for Significant Improvement. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(4), 5675-5699. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9762550>
- Bernal, A. P., Sandra Veronica, L. P., Orozco Maldonado, M. E., Arreaga Soriano, L. L., Vera Figueroa, L. V., Chimbay Vallejo, N. M., & Zambrano Lamilla, L. M. (2024). *Análisis comparativo de la metodología STEM y otras metodologías activas en la educación general básica. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(4), 10094-10113. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i4
- Binsfeld, C. D., & Lopes, A. R. L. V. (2024). *Formacao de Professores em um coletivo: Alguns principios orientadores. *Educação em Revista*, 40, e49029. <https://doi.org/10.1590/0102-4698-49029>
- Bonilla, G. (2022). *Construcción de saberes ambientales aplicando el aprendizaje basado en proyectos con estudiantes de la Institución Educativa El Corazón. *Biografía*, 2618-2627. <https://revistas.upn.edu.co/index.php/bio-grafia/article/view/18429>
- Daza Navarro, M., Morón-Monge, H., & Daza Navarro, P. (2020). *El trabajo por proyectos en educación secundaria obligatoria: ‘Tres Visiones, Tres Generaciones’. *Revista Andina de Educación*, 3(2), 32-40. <https://doi.org/10.32719/26312816.2020.2.3.5>
- Díaz, K. I., Contreras, Y., & Peña, Y. (2020). *Empleo del enfoque de proyecto en la asignatura Informática. *EduSol*, 20(72), 147-159. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1729-80912020000300147&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Ferrada, C., Díaz-Levicoy, D., & Puraivan, E. (2022). *Aula en un ambiente STEM: una oportunidad para la innovación. DIM: *Didáctica, Innovación y Multimedia*, 40, Article 40. <https://raco.cat/index.php/DIM/article/view/402812>
- Fortunato, M., Moreira, A., & Simões, A. R. (2023). *“All Hands-on Deck”: Octalysis Framework in Primary English Language Learning. *Sisyphus - Journal of Education*, 10(3), 225-243. <https://doi.org/10.25749/sis.26985>
- Guerrero, L. M., Bernal Párraga, A. P., Ordóñez Quituzaca, N. K., Toapanta Guanoquiza, M. J., Cabrera Brown, M. N., Alvarez León, D. S., & Yanchapaxi Oña, K. G. (2024).

- *Efectividad de Metodologías Activas Innovadoras de Aprendizaje en el Área de Lengua. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 9213-9244. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9787266>
- Guerrero Salazar, L. (2023). *Aplicación con software y hardware libre Arduino como eje facilitador del aprendizaje de competencias STEM. *Revista Academia y Virtualidad*, 16(1), 69-88. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9103199>
- Mamani-Quispe, D., Valverde-Valverde, W., Chavez-Casani, F., Díaz-Zavala, R., Mamani-Quispe, D., Valverde-Valverde, W., Chavez-Casani, F., & Díaz-Zavala, R. (2023). Sistema de enseñanza virtual para la elaboración de proyectos de investigación. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(3), 288-296. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2218-36202023000300288&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Marchesi, A., & Martin, E. (1998). *La Concepción Constructivista de la Enseñanza y el Aprendizaje*. Alianza Editorial, 308-321.
- Mora, F. M., Bernal Párraga, A. P., Molina Ayala, E. T., Salazar Veliz, E. T., Padilla Chicaiza, V. A., & Zambrano Lamilla, L. M. (2024). Innovaciones en la didáctica de la lengua y literatura: Estrategias del siglo XXI. *Ciencia Latina: Revista Multidisciplinar*, 8(3), 3852-3879. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9610604>
- Narváz Caballero, N. A., & Gélvez García, L. E. (2020). *Propuesta metodológica para el desarrollo del pensamiento creativo desde el diseño de la ingeniería concurrente. *Sophia*, 16(2), 207-218. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7767438>
- Navarro, F. (2019). *Aportes para una didáctica de la escritura académica basada en géneros discursivos. *DELTA: Documentação de Estudos em Lingüística Teórica e Aplicada*, 35, e2019350201. <https://doi.org/10.1590/1678-460X2019350201>
- Palacios, G. A., & Zambrano, S. A. (2024). *Estrategias metodológicas innovadoras para la enseñanza de una lengua extranjera: Innovative methodological strategies for teaching a foreign language. *Latam: revista latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(3), 20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9507618>
- Pérez, M. T., Rodríguez Basabe, L., Gilbert Delgado, R. del P., Granda Dihigo, A., Tamayo Sierra, V., Pérez Pino, M. T., Rodríguez Basabe, L., Gilbert Delgado, R. del P., Granda Dihigo, A., & Tamayo Sierra, V. (2023). *Estilos de Aprendizaje, Hábitos de Estudio, Aprendizaje Basado en Proyectos en Metodología de la Investigación. *Referencia Pedagógica*, 11(3), 120-135. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2308-30422023000300120&lng=es&nrm=iso&tlng=en
- Queiruga, M. A., Sáiz Manzanares, M. C., & Montero García, E. (2018). Transformar el aula en un escenario de aprendizaje significativo. *Hekademos: revista educativa digital*, 24, 7-18. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6542599>
- Salvatierra, F., Quijije Barcia, M., & Baque Pibaque, L. (2023). *Estrategia de aprendizaje para desarrollar el pensamiento crítico en los alumnos de cuarto grado de la Unidad Educativa Quince de Octubre. *593 Digital Publisher CEIT*, 8(Extra 1-1), 5-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8823214>
- Treviño Villalobos, M. (2023). *Uso del aprendizaje basado en proyectos para la enseñanza de la calidad de software: Percepción de estudiantes universitarios. *Revista Educación*, 47(2), 640-666. <https://doi.org/10.15517/revedu.v47i2.53854>
- Uriostegui, Y. M., & Gamboa, M. E. (2024). *Aprendizaje basado en proyectos para el desarrollo de competencias matemáticas en la Educación Primaria. *Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 15(1), 256-284. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=9385145>
- Vargas, J. D., Arregocés, I. C., Solano, A. D., & Peña, K. K. (2021). *Aprendizaje basado en proyectos soportado en un diseño tecno-pedagógico para la enseñanza de la estadística descriptiva. *Formación universitaria*, 14(6), 77-86. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062021000600077>
- Vera, R., Maldonado Zúñiga, K., Castro Piguave, C., & Batista Garcet, Y. (2021). *Metodología del aprendizaje basado en problemas como una herramienta para el logro del proceso de enseñanza- aprendizaje: Metodología del aprendizaje basado en problemas. *Sinapsis: La revista científica del ITSUP*, 1(19), 15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8474740>

Estilos de Aprendizaje según Honey - Alonso y comprensión lectora

Learning Styles according to Honey - Alonso and reading comprehension

Karla Estefanny Guerrero-Díaz¹, Raúl Yungán-Yungán², Leslie Alejandra Paredes-Espín³

¹estefannyx47@gmail.com - Universidad Técnica de Ambato - <https://orcid.org/0009-0002-6994-9866>

²ryungan@uta.edu.ec - Universidad Técnica de Ambato - <https://orcid.org/0000-0003-0280-8540>

³leslieparedes718@gmail.com - Universidad Técnica de Ambato - <https://orcid.org/0009-0006-6437-8434>

Recibido: 14/09/2024 • Revisado: : 21/10/2024
Aceptado: 30/11/2024 • Publicado: 30/12/2024

Resumen

El estilo de aprendizaje está determinado por la forma en la que a una persona le resulta más fácil procesar, comprender y retener información, es decir; marca una forma preferida por aprender. La comprensión lectora es un conjunto de procesos y niveles de lectura utilizados para decodificar información. El problema del estudio radica en el desconocimiento de estos conceptos; mismos que marcan la siguiente interrogante: ¿Intervienen los estilos de aprendizaje en el nivel de comprensión lectora? Para responder a este cuestionamiento se planteó como objetivo el analizar la influencia de los estilos de aprendizaje en la comprensión lectora. El método utilizado es de enfoque cualitativo-cuantitativo. El trabajo alcanzó un nivel correlacional mediante una investigación bibliográfica, documental y de campo. Los métodos utilizados son el test, la evaluación y la encuesta. Los sujetos de prueba fueron 16 estudiantes como población total, y en la encuesta participaron 5 profesores. El instrumento utilizado para la recolección de datos fue el test CHAEA de Honey - Alonso para identificar los estilos de aprendizaje dominantes y posteriormente se aplicó una evaluación a partir del test Prolec-Se para medir el nivel de comprensión lectora. Los resultados muestran que la mayoría de estudiantes tienen un estilo de aprendizaje reflexivo (56,25%) y su comprensión lectora se encuentra en un nivel medio a bajo. Para determinar la relación entre las variables se recurrió al coeficiente de Spearman, mismo que desvirtuó la relación existente entre las variables. La comprensión es un proceso cognitivo que se desarrolla con la práctica, estrategias y hábitos lectores, mientras que los estilos de aprendizaje marcan el favoritismo por una manera de aprender sin limitar la capacidad e inteligencia de un individuo.

Palabras claves: *Aprendizaje, comprensión, estilos de aprendizaje, lectura, niveles.*

Abstract

The learning style is determined by the way in which it is easier for a person to process, understand and retain information, that is; marks a preferred way to learn. Reading comprehension is a set of processes and levels of reading used to decode information. The problem of the study lies in the lack of knowledge of these concepts; which mark the following question: Do learning styles intervene in the level of reading comprehension? To answer this question, the objective was to analyze the influence of learning styles on reading comprehension. The method used is qualitative-quantitative. The work reached a correlational level through bibliographic, documentary and field research. The methods used are the test, the evaluation and the survey. The tests were applied to 16 students as a total population, and 5 teachers participated in the survey. The instrument used for data collection was the Honey-Alonso CHAEA test to identify the dominant learning styles and then an evaluation was applied based on the Prolec-Se test to measure the level of reading comprehension. The results show that most students have a reflective learning style (56.25%) and their reading comprehension is at a medium to low level. To determine the relationship between the variables, Spearman's coefficient was used, which distorted the relationship between the variables. Comprehension is a cognitive process that develops with practice, strategies and reading habits, while learning styles mark favoritism for a way of learning without limiting the capacity and intelligence of an individual.

Keywords: *Learning, comprehension, learning styles, reading, levels.*

INTRODUCCIÓN

En el quehacer educativo, comprender los aspectos que influyen en el aprendizaje es trascendental para proponer estrategias didácticas efectivas. En la actualidad, uno de los elementos más estudiados es en relación entre los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico de los estudiantes. A razón de que los estudiantes tienen diversas formas de procesar y asimilar la información. Así mismo, es fundamental conocer que la comprensión lectora contribuye al desarrollo de habilidades que los estudiantes deben tener para su vida profesional y social. A pesar, de lo descrito anteriormente, los problemas en los aprendizajes son permanentes. Por lo tanto, la presente investigación tiene como objetivo explorar los estilos de aprendizaje de Honey y Alonso e identificar los niveles de comprensión lectora. De esta manera, se espera aportar a la comprensión de forma integral entre dos conceptos claves y mejorar la calidad de educación en todos los contextos.

El aprendizaje es un proceso constante que inicia desde los primeros años de infancia y perdura toda la vida hasta el óbito de un individuo. La Real Academia Española (RAE, 2014) define al aprendizaje como “La adquisición de conocimientos por medio del estudio o de la experiencia”. Fernández (2017) afirma que se logra aprender mediante la observación, las enseñanzas mismas, el razonamiento, los estudios, los valores individuales y colectivos, los hábitos y un conjunto de actitudes que permiten desarrollar ideas propias y alcanzar la formación integral del individuo (p. 6-11).

Desde esta perspectiva el aprendizaje es visto como una adquisición de conocimientos voluntarios e involuntarios, formales e informales (en planteles educativos y fuera de ellos). Dentro de las investigaciones educativas con el fin de mejorar las técnicas de enseñanza se reconoce que existen formas de aprendizaje en las que intervienen varios aspectos como “las características psicológicas, biológicas, fisiológicas, y emocionales, siendo esto todo lo que controla la manera en que se percibe, comprende, procesa y almacena la información adquirida” (Díaz y Sanchez, 2021, p. 16).

De este modo, y habiendo conceptualizado qué es el aprendizaje; el problema radica en que “muchos docentes desconocen que no todos los estudiantes procesan y asimilan la información de la misma manera y al mismo tiempo, es por eso que en el aula de clases es evidente el alumno que recepta la información más rápido que el otro” (Yungán y Guerrero, 2023). Por lo tanto, se plantea el siguiente cuestionamiento: ¿Influyen los estilos de aprendizaje en la comprensión lectora de los estudiantes? Para dar respuesta a esta pregunta el presente estudio tiene como objetivo analizar la influencia de los estilos de aprendizaje propuestos por Honey y Alonso en el nivel de comprensión lectora.

Estilos de aprendizaje

Valadez (2009) señaló la opinión de Sternberg en donde un estilo de aprendizaje es “la aceptación de una forma preferida por aprender”. Respecto a otras interpretaciones sobre los estilos de aprendizaje Alonso, Gallego y Honey (1999) coinciden en que “Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los dicentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (p. 48). De este modo, para alcanzar un aprendizaje ya no solo interviene la persona que aprende, sino el entorno que la rodea, las emociones que provoque un determinado modo de enseñar, la parte fisiológica y morfológica también son fundamentales. Aquí también juega un rol fundamental el docente y los métodos con los que se acerca al estudiante y logra llegar a él con los contenidos. En este sentido, Alonso, et. al. (1999) han propuesto la existencia de cuatro estilos de aprendizaje; estos son, activos, reflexivos, teóricos y pragmáticos. Cabe recalcar que una persona puede tener más de un estilo por aprender, es decir llega a ser una persona polifásica (p. 68 – 69).

Figura 1
Estilos de Aprendizaje

Estilo Activo De mente abierta, aceptan desafíos, espontáneos creativos e innovadores.		Estilo Teórico Perfeccionista, racional y buscador de teorías lógicas y complejas.
	Estilos de aprendizaje	
Estilo Reflexivo Observadores, ponderados, concienzudos, investigadores.		Pragmático Experimentador, aplica ideas nuevas que considere de utilidad.

Nota. El gráfico representa las características de las personas que poseen los diferentes estilos de aprendizaje. Información extraída de la investigación de Yungán y Guerrero (2023).

De este modo se puede evidenciar que cada estilo de aprendizaje posee sus propias características, así como existen actividades que resultan fáciles de ser trabajadas en el aula, existen otras que van a ser complicadas de desarrollarse con efectividad, Condoleos (2022) expone que a los poseedores de un estilo activo les resulta más fácil trabajar en actividades grupales y dinámicas pero se aburren con temas tediosos y a largo plazo, como por ejemplo las lecturas extensas o la creación de productos escritos que resulten de una ardua investigación, se niegan a ser objetos pasivos al momento de aprender. Los estilos reflexivos, al contrario, son cohibidos, callados y observadores, prefieren los trabajos individuales y analíticos, conscientes y meditativos. Por otro parte, los estilos teóricos son metódicos y buscan la lógica por encima de todo a la hora de construir significados, resuelven problemas de forma objetiva y racional lejos

de las ambigüedades, se les dificulta realizar actividades espontáneas y ser el centro de atención. Finalmente; los estilos pragmáticos, poseedores de ideas frescas y aplicables, se lanzan a nuevas aventuras siempre y cuando consideren que la idea alcanza un fin objetivo, claro y específico, no se dejan llevar por la teoría sino por la práctica (sección de estilos de aprendizaje párrafo 1 – 5).

Comprensión Lectora

Hoy en día la comprensión lectora se ha tornado en uno de los retos más grandes de la educación. Cabe recalcar que es factible encontrar todo tipo de textos debido a los avances tecnológicos. Expone Rojas (2020) “Nunca en la historia se había escrito tanto como en la era digital” (p. 8). Sin embargo, ¿Por qué la comprensión lectora sigue siendo un reto en la mayoría de los planteles educativos? Armijos, Páucar y Quintero (2023) exponen que hay una evidente falta de estrategias metodológicas para incentivar a leer y que los estudiantes logren sintetizar y procesar la información; puesto que, la mayoría de los jóvenes lee por obligación, lo que dificulta un correcto entendimiento (p.1). Granda, Ordóñez y Aguirre (2023) afirman que la lectura es un proceso o mecanismo de construcción de significados que se realiza al decodificar textos escritos. Este proceso involucra tres niveles importantes: Literal, inferencial y crítico, en dónde también interviene los procesos cognitivos como la asimilación, el análisis, la síntesis, la reflexión y la crítica (p. 256).

Niveles de comprensión lectora

Los niveles de comprensión lectora se definen como las etapas que desbloquea un lector para alcanzar la comprensión total del texto y conjugar los conocimientos previos con los nuevos para así crear un aprendizaje al leer. El primer nivel es el literal, Vicuña (2023) indica que en esta etapa se reconoce y recuerda la información de forma explícita; es decir, en este nivel se pueden realizar preguntas directas de la lectura. En el nivel inferencial se otorgan significados a la lectura, es cuestión del análisis que realiza el lector para poder comprender las ideas que se encuentra implícitas en el texto y se logra alcanzar un nivel crítico cuando además de comprender todos los significados del texto se pueden emitir opiniones y juicios de valor sobre lo redactado (Guerrero, 2020).

Como parte fundamental de este estudio Yungán y Guerrero (2023) proponen que es importante preparar al estudiante antes, durante y después de la lectura, estos procesos reciben el nombre de: prelectura, lectura y poselectoral. Cada uno de estos debe ser trabajado con la finalidad de crear interés por leer e ir más allá de las lecturas mecánicas, efímeras y fragmentadas que no dejan una comprensión firme y acentuada. (p. 13-14). Burbano. E., Burbano. F., y Galeano. B. (2023) manifiestan que las propuestas de lectura en los estudiantes deben conllevar al razonamiento y al desarrollo crítico (p. 141).

Estrategias para desarrollar la habilidad de comprensión lectora

Las investigaciones realizadas por Granda, Ordóñez y Aguirre (2023) explicaron que la metacognición es una técnica útil para mejorar la comprensión lectora, por que permite a los estudiantes reflexionar sobre lo que leen. Esta técnica debe aplicarse antes, durante y después de la lectura. Por ejemplo, antes de leer, se pueden seguir cuatro pasos importantes: primero, identificar el tipo de texto, como un cuento, para reconocer sus características principales. Segundo, definir el propósito de la lectura mediante preguntas como: ¿Por qué fue escrito este texto? o ¿Qué quiero aprender de él?, de esta forma nos ayuda a entender las ideas principales y secundarias.

Los siguientes dos pasos son activación de los conocimientos previos y hacer predicciones sobre el contenido. Activar conocimientos previos significa recordar lo que ya se sabe sobre el tema para conectar esa información con la nueva. Finalmente, hacer predicciones sobre el contenido consiste en imaginar de que trata la lectura, qué personajes podrían aparecer en la historia, basándose en pistas como el título. Estos pasos preparan al estudiante para involucrarse más con la lectura y mejorar su comprensión.

MATERIAL Y MÉTODOS

Para el desarrollo de esta investigación se precisó del test CHAEA como técnica e instrumento para determinar los estilos de aprendizaje, este test fue diseñado por Honey y Alonso en 1992, se encuentra estructurado de la siguiente manera: La primera parte consta de datos informativos sobre la persona que será evaluada, en la segunda se encuentran detalladas las instrucciones para aplicar el test; en la tercera, un cuestionario de 80 preguntas dicotómicas (sí/no), en la última parte está el perfil numérico y gráfico que indica el estilo de aprendizaje obtenido. El test está estandarizado y cuenta con un nivel de confiabilidad aceptable, por lo tanto, puede ser aplicado en la investigación.

Para examinar el nivel de comprensión lectora en los estudiantes se recurrió a una evaluación elaborada a partir del test Proles-se diseñado por Ramos José y Cuetos Fernando. Cabe mencionar que se realizó una adaptación al test y fueron dos las lecturas tomadas para evaluar la parte literal e inferencial con 10 preguntas de cada una. La calificación se realizó sobre los 20 puntos; siendo; 1-5 un nivel muy bajo, 6-9 bajo, 10-15 medio, 16-20 alto.

Además, para corroborar datos se diseñó una encuesta dicotómica direccionada a cinco docentes que imparten distintas asignaturas y tienen un acercamiento diario a los estudiantes que previamente se les aplicaron los test. En esta encuesta se indagó la motivación, la predisposición, el interés, la relación de conocimientos previos con temas de lecturas, el planteamiento de preguntas, la formulación

de hipótesis al leer, la identificación de ideas principales, personajes, vocabulario, argumentaciones, tipos de lectura que realizan y sobre todo si consideran que los estudiantes comprenden o no lo que leen.

Formulación de hipótesis

La hipótesis planteada en esta investigación sostiene que los estilos de aprendizaje intervienen en la comprensión lectora de los estudiantes. Por lo que se sostienen dos alternativas; HO. (Hipótesis nula) Los estilos de aprendizaje no influyen en la comprensión lectora y H1. (Hipótesis alterna) Los estilos de aprendizaje sí influyen en la comprensión lectora.

La investigación sostuvo un enfoque mixto en el que se analizaron datos cualitativos y cuantitativos, partió desde un nivel exploratorio al conceptualizar las variables, detalló las características de las dos variables y realizó la descripción de cada una, llegando así a un nivel descriptivo, y finalmente alcanza un nivel correlacional porque determinó la relación entre el estilo de aprendizaje y el nivel de comprensión lectora, además en este nivel se busca comparar las variables para determinar alguna posible asociación de la una con la otra (Supo, 2023). Este trabajo se realizó mediante la modalidad bibliográfica, documental y de campo puesto que requirió una fundamentación teórica, y un acercamiento personal al objeto de estudio. Como propone Sampieri (2014) para la investigación fue preciso tomar información de fuentes primarias y secundarias. Cabe recalcar que, no se requirió de una muestra puesto que la población es pequeña, constó de 16 estudiantes que cursaban el ciclo básico y de 5 docentes que impartían diferentes asignaturas.

ANÁLISIS Y RESULTADOS

Tras aplicar el Test CHAEA y realizar un análisis detenido se identificó el total de estilos de aprendizaje que poseen los estudiantes.

Tabla 1

Frecuencia de los estilos de aprendizaje

Estilos de Aprendizaje	Número de estilos	Porcentaje
Activos	1	6,25%
Reflexivos	9	56,25%
Teóricos	1	6,25%
Pragmáticos	3	18,75%
Polifásicos	2	12,5%
TOTAL	16	100%

Nota. Datos obtenidos al haber aplicado el test CHAEA

De acuerdo con los resultados indicados, el 56% de la población estudiada presentó mayor afinidad por un estilo reflexivo, seguido del estilo pragmático, polifásico, teórico y activo. Por consiguiente, se puede inferir que en el aula de clases predominan los estudiantes analíticos y observadores.

Tabla 2

Frecuencia de los niveles de comprensión lectora

Nivel	Total de estudiantes con un mismo nivel de comprensión lectora	Porcentaje
Muy bajo	2	12,5%
Bajo	5	31,25%
Medio	8	50%
Alto	1	6,25%
Total	16	100%

Nota. Datos obtenidos al haber aplicado la evaluación de comprensión lectora en la investigación.

De los resultados recuperados en la evaluación de comprensión lectora se desprende que la mitad de los estudiantes entendieron lo que leyeron, sin embargo, su nivel fue promedio, lo que significa que, si la lectura no se completa a tiempo, será un gran problema. Puede reducirse o, por el contrario, mejorarse mediante estimulación y motivación. El nivel de comprensión del resto del grupo tiende a ser bajo y muy bajo. Cabe mencionar que la menor proporción de estudiantes tuvo una comprensión profunda del texto.

Tabla 3
Encuesta a los docentes

ÍTEM	Frecuencia		TOTAL
	Si	No	
Los estudiantes están motivados a leer.	1	4	5
Los estudiantes se interesan por los temas de lectura propuestos.	1	4	5
Los estudiantes relacionan conocimientos previos y temas de lectura.	3	2	5
Los estudiantes, al realizar preguntas, plantean hipótesis con el tema.	4	1	5
Los estudiantes encuentran las ideas principales en los textos.	4	1	5
Los estudiantes señalan e indican las palabras ajenas a su vocabulario.	2	3	5
Los estudiantes identifican a los personajes de la lectura.	4	1	5
Los estudiantes realizan argumentaciones de los textos leídos.	4	1	5
¿Considera que los estudiantes leen de forma mecánica?	4	1	5
¿Considera que la mayoría de los estudiantes comprenden lo que leen?	1	4	5

Nota. La presente tabla indica la frecuencia de las respuestas de los docentes. Para una mayor comprensión se optó por colocar las preguntas realizadas.

Interpretación

De los docentes encuestados la mayor parte coincide en que los estudiantes no muestran motivación por leer, hay poco interés por los temas de lecturas propuestos, sin embargo, se evidencia que relacionan sus conocimientos previos con los temas de lecturas, saben plantear hipótesis y

realizan preguntas sobre lo que se está leyendo, identifican las ideas principales del texto, identifican a los personajes que intervienen y realizan argumentaciones al leer, pero, no todos se interesan por señalar las palabras ajenas a su vocabulario, desde la perspectiva docente los estudiantes optan por realizar lecturas mecánicas y los maestros consideran que existe una mínima comprensión lectora.

Tabla 3
Resultado de la correlación realizada en el programa SPSS

Correlaciones				
			Estilo de aprendizaje predominante	Nivel de comprensión lectora
Rho	Estilo de aprendizaje	Coefficiente de correlación	1,000	,015
Spearman	predominante	Sig. (bilateral)	.	,955
		N	16	16
	Nivel de comprensión lectora	Coefficiente de correlación	,015	1,000
		Sig. (bilateral)	,955	.
		N	16	16

Nota. Tabla recuperada de la investigación elaborada por (Yungán y Guerrero 2023).

Análisis

El (p) valor calculado es de 0,955 que es mayor al 0,005 por lo que se acepta la hipótesis nula y se rechaza la hipótesis alterna. El coeficiente de rho de Spearman es de 0,015 lo que indica que la correlación entre variables no existe.

Interpretación

Con los datos obtenidos se evidencia que no existe relación entre los estilos de aprendizaje y la comprensión lectora de los estudiantes. Por lo tanto, la hipótesis nula es aceptada y se descarta la hipótesis alterna.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los resultados obtenidos al administrar el test CHAEA a los estudiantes reflejaron que la mayoría de ellos tenían una preferencia promedio por un estilo de aprendizaje reflexivo y una capacidad de lectura media, evidenciada en la evaluación de comprensión lectora. Cada estilo de aprendizaje tiene sus propias características en el sentido de que los estudiantes reflexivos muestran interés en analizar situaciones mirándolas desde diferentes perspectivas, como muestran en sus trabajos, Culquicóndor (2019) y Alonso (1992) explican que los estudiantes reflexivos aprenden y se caracterizan por ser observadores y por tener la oportunidad de resolver cuestiones abiertas. Sin embargo, Carmona y Moreno (2019) sostienen que los estudiantes no dependen de un estilo de aprendizaje dominante para comprender, sino que adaptan sus estilos de aprendizaje a nuevas necesidades y los utilizan en su beneficio. Coincide así con la previa investigación realizada en 2023 en la que se determinó que los estilos de aprendizaje marcan un proceso diferente al de la comprensión lectora, pues se pueden aplicar estrategias alternas a la forma preferida por aprender; mas, la comprensión de textos deriva específicamente de los procesos lectores y de los niveles de lectura alcanzados; idea que concuerda con Maldonado, Ulloa, Príncipe y Trujillo (2023). Tras realizar el análisis sobre el estilo de aprendizaje y la comprensión lectora se determinó que no existe correlación, sin embargo, la motivación y el reconocimiento de los estilos de aprendizaje por parte de los docentes son esenciales para aplicar estrategias adecuadas en el aula. En concordancia, Estrada (2018) estableció que la comprensión lectora depende de métodos y procesos antes, durante y después de leer, además de factores como la falta de hábito lector, ya que la mayoría de estudiantes leen cuando es obligatorio.

CONCLUSIONES

Se desvirtuó la intervención de los estilos de aprendizaje propuestos por Honey Alonso en la comprensión lectora de los estudiantes, tras una investigación sistemática se evidenció que la comprensión es un proceso cognitivo que se desarrolla con la práctica, los hábitos lectores y el interés por leer. Mientras que los estilos de aprendizaje marcan el favoritismo por una manera de aprender sin limitar la capacidad e inteligencia que puede tener una persona.

Se determinó que la comprensión lectora se desarrolla mediante la formación de hábitos lectores, de una buena preparación al momento de realizar los procesos de lectura y la aplicación de estrategias llamativas en donde pueden incorporarse los estilos de aprendizaje para crear un ambiente propicio de enseñanza y motive a una lectura voluntaria y consciente, sin embargo, de estos no depende el hecho de comprender o no algún tipo de texto.

Para futuras investigaciones es importante explorar cómo factores pedagógicos, motivacionales y tecnológicos pueden integrarse para mejorar la comprensión lectora. Por ejemplo, ¿Qué estrategias pedagógicas son más efectivas para mejorar la comprensión lectora en estudiantes con diferentes estilos de aprendizaje? Además, es necesario analizar la incorporación de tecnologías innovadoras podrían favorecer una experiencia lectora más atractiva y significativa en el aula.

REFERENCIAS

- Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (1999). *Los estilos de aprendizaje procedimientos de diagnóstico y mejora* (Séptima ed.). Bilbao: Ediciones Mensajero, S.A.U. Recuperado de <https://bitly.ws/3gFSI>
- Armijos, A., Paucar, C., & Quintero, J. (Octubre de 2023). Estrategias para la comprensión lectora: Una revisión de estudios en Latinoamérica. *Revista Andina de Educación* vol.6 no.2, 1. doi:<https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.2.6>
- Burbano-Enríquez, N., Burbano-Franco, K., & Galeano-Bolaños, S. (2023). Prácticas de enseñanza en los procesos de lectura y escritura. *Revista Electrónica En Educación Y Pedagogía*, 141. doi:<https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog23.05071212>
- Carmona, N., & Moreno, Y. (2019). *Comprensión lectora y estilos de aprendizaje, una posible relación*. Manizales Caldas: Universidad Católica de Manizales. Recuperado de <https://repositorio.ucm.edu.co/bitstream/10839/2552/1/Nidia%20Zuelima%20Carmona.pdf>
- Condoleo, C. (18 de Mayo de 2022). WISBOO. Recuperado de WISBOO: <https://bit.ly/3IShdYg>
- Culquicóndor, R. E. (2019). *Estilos de aprendizaje y comprensión lectora de los estudiantes del nivel*

- secundaria de la Institución Educativa “Héroes del Cenepa”. La Tina-Suyo – Ayabaca - Piura 2019*. Piura: Universidad César Vallejo . Recuperado de <https://hdl.handle.net/20.500.12692/40032>
- Díaz, Y., & Sánchez, S. (2021). *Los estilos de aprendizaje y el rendimiento académico en los estudiantes de segundo bachillerato general unificado de la Unidad Educativa “General Eloy Alfaro” del cantón Salcedo*. Ambato: Universidad Técnica de Ambato. doi:123456789/33849
- Díaz-Serrano, J., Alfageme-González, M., & Cutanda-López, M. (2022). Interacción del rendimiento académico con los estilos de aprendizaje y de enseñanza. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. doi:<https://doi.org/10.6018/reifop.486081>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. Riobamba: *Revista boletín redipe*. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536>
- Fernández, S. (11 de Marzo de 2017). Evaluación y Aprendizaje. *marcoeLe*, 6-11. doi:1885-2211
- Granda, L., Ordóñez, B., & Jonathan, A. (2023). Importancia de la comprensión lectora en las áreas básicas del aprendizaje. *Portal de la ciencia*, 256. doi:<https://doi.org/10.51247/pdlc.v4i2.365>
- Guerrero, J. (12 de Enero de 2020). Docentel al día . Recuperado de Docentel al día : <https://docentesaldia.com/2020/01/12/niveles-de-comprension-lectora-definicion-y-ejemplos-de-preguntas/>
- Rámos Sánchez, J. L., & Cuetos Vega, F. (2016). PROLEC-SE: Evaluación de los procesos lectores en secundaria y bachillerato. TEA Ediciones.
- Real Academia Española. (2014). Real Academia Española, 23.7 en línea. Recuperado el 23 de Marzo de 2023, de Real Academia Española: <https://dle.rae.es/aprender?m=form>
- Rojas, G. (2020). Tres momentos de la oralidad. Una mirada sobre lo escuchado y lo escrito. *REVISTA DE LA RED IBEROAMERICANA DE ESTUDIOS SOBRE ORALIDAD*, 8. doi:<https://doi.org/10.53534/oralidad-es.v6a5>
- Sampieri Hernández, R., Collado Fernández, C., & Lucio Bapista, P. (2024). *Metodología de la investigación*. México D. F: McGraw-Hill. <https://bioestadistico.com/niveles-de-investigacion>
- Valadez, M. V. (2009). Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento:. *Revista de Educación y Desarrollo*, 24. doi:11/011_Huizar.
- Vicuña, N. (2023). Fomentar los hábitos de lectura para mejorar la comprensión lectora. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 3609. doi:https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7210
- Yungán, R., & Guerrero, K. (2023). *Estilos de aprendizaje según Honey Alonso en la comprensión lectora de los estudiantes del décimo año de egb de la Unidad Educativa “Génesis” Ambato*. Ambato: Universidad Técnica de Ambato. Recuperado de <https://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/39080>

Nutrición en mujeres fisicoculturistas y sus afectaciones conductuales

Nutrition in female bodybuilders and its behavioral effects

María Isabel Meneses-Sáenz¹, Jeamy Betzabe León-Ortega², Pablo Damian Dávila-Tamayo³, César Zambrano-Párraga⁴

¹mameneses@tecnologicopichincha.edu.ec - Tecnológico Universitario Pichincha - <https://orcid.org/0009-0008-9560-4048>

²jbleono@tecnologicopichincha.edu.ec - Tecnológico Universitario Pichincha - <https://orcid.org/0009-0007-2636-0783>

³padavila@tecnologicopichincha.edu.ec - Tecnológico Universitario Pichincha - <https://orcid.org/0000-0001-6824-1773>

⁴czambrano@tecnologicopichincha.edu.ec - Tecnológico Universitario Pichincha - <https://orcid.org/0000-0002-0508-1378>

Recibido: 9/09/2024 • Revisado: 24/10/2024

Aceptado: 25/11/2024 • Publicado: 30/12/2024

Resumen

Uno de las necesidades fisiológicas del ser humano es la alimentación y más aún cuando la persona realiza actividad física, siendo la nutrición un aspecto fundamental que incide en el rendimiento físico deportivo. En el ámbito del fisicoculturismo femenino, donde el aspecto físico es primordial, las atletas enfrentan desafíos nutricionales y conductuales. El objetivo de la presente investigación fue analizar la asociación entre los regímenes dietéticos y los desequilibrios nutricionales, las alteraciones hormonales, y la presencia de trastornos de la conducta alimentaria y alteraciones conductuales en mujeres deportistas dedicadas al fisicoculturismo. El método investigativo fue documental, descriptivo, exploratorio con un enfoque cualitativo. Los hallazgos demostraron que restricciones calóricas extremas y desequilibrios nutricionales eran frecuentes. Esto comúnmente provocaba cambios de ánimo, fatiga, obsesión por los alimentos y trastornos alimentarios. No obstante, después de estos extremos, muchas atletas experimentaban episodios de sobrealimentación y culpa. Si bien los déficits nutricionales eran necesarios para lograr bajos porcentajes de grasa corporal, los comportamientos dietéticos poco saludables generaban preocupaciones sobre el bienestar físico y mental a largo plazo de las deportistas. El estudio destacó la necesidad de un enfoque más equilibrado y sostenible en la nutrición de las fisicoculturistas, con mayor énfasis en la educación y el apoyo psicológico para fomentar hábitos alimentarios más sanos y una imagen corporal positiva.

Palabras claves: *Bienestar físico y mental, desafíos nutricionales, fisicoculturismo femenino, restricciones alimentarias extremas, trastornos alimentarios.*

Abstract

One of the physiological needs of the human being is food and even more so when the person performs physical activity, nutrition being a fundamental aspect that affects physical sports performance. In the field of female bodybuilding, where physical appearance is paramount, female athletes face nutritional and behavioral challenges. The objective of this research was to analyze the association between dietary regimens and nutritional imbalances, hormonal alterations, and the presence of eating disorders and behavioral alterations in female athletes dedicated to bodybuilding. The research method was documentary, descriptive, exploratory with a qualitative approach. The findings showed that extreme calorie restrictions and nutritional imbalances were prevalent. This commonly led to mood swings, fatigue, food obsession, and eating disorders. After these extremes, however, many athletes experienced episodes of overeating and guilt. While nutritional deficits were necessary to achieve low body fat percentages, unhealthy dietary behaviors raised concerns about the athletes' long-term physical and mental well-being. The study highlighted the need for a more balanced and sustainable approach to nutrition for female bodybuilders, with greater emphasis on education and psychological support to encourage healthier eating habits and a positive body image.

Keywords: *Physical and mental well-being, nutritional challenges, female bodybuilding, extreme dietary restrictions, eating disorders.*

INTRODUCCIÓN

La nutrición es un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes frente al consumo de alimentos, lo que implica que una dieta tiene que ser variada, adecuada y completa. En el artículo “Nutrición Humana en el mundo en desarrollo” (Latham, 2002), menciona que el estudio de la nutrición tiene sus raíces en épocas remotas, cuando las sociedades antiguas comenzaron a relacionar ciertos alimentos con efectos en la salud. Sin embargo, no fue hasta mediados del siglo XIX cuando cobró un carácter científico con las investigaciones pioneras de Justus von Liebig y otros químicos que analizaron la composición de los nutrientes presentes en los alimentos. A medida que avanzaba el siglo XX, la nutrición evolucionó hacia un enfoque multidisciplinario, incorporando conocimientos de bioquímica, fisiología, epidemiología y otras ramas.

Las investigaciones revelaron vínculos significativos entre determinados patrones dietéticos y la prevalencia de enfermedades crónicas como obesidad, diabetes, cáncer y trastornos cardiovasculares. En las últimas décadas, el campo de la nutrición ha experimentado un creciente interés en comprender los factores que influyen en los cambios de comportamiento alimentario de las personas. Numerosos estudios han abordado esta temática desde diversas perspectivas, reconociendo su importancia para promover hábitos saludables y prevenir problemas de salud asociados a la dieta. Uno de los enfoques fundamentales ha sido el análisis de los determinantes psicosociales que moldean las conductas alimentarias. La teoría del comportamiento planificado, propuesta por Ickel Ajzen, postula que las intenciones de las personas para realizar un comportamiento están influenciadas por sus actitudes, normas subjetivas y percepción de control sobre el mismo (Ajzen, 1991). Investigaciones aplicadas al ámbito nutricional han respaldado esta teoría, demostrando que la intención de adoptar una dieta saludable se ve impactada por factores como las creencias sobre los beneficios percibidos, la influencia social y la autoeficacia (McDermott et al., 2015).

El fisiculturismo femenino ha ganado una creciente popularidad en las últimas décadas, convirtiéndose en un deporte que exige un estricto control de la nutrición y la composición corporal. Las mujeres fisicoculturistas se someten a rigurosos regímenes dietéticos y programas de entrenamiento intensivo con el objetivo de alcanzar un cuerpo musculoso y definido. Sin embargo, esta búsqueda por la perfección física puede conllevar el desarrollo de trastornos alimentarios y problemas conductuales asociados.

Diversos estudios han señalado que las deportistas de fisiculturismo presentan una mayor predisposición a desarrollar conductas alimentarias de riesgo, como la restricción calórica extrema, los atracones y las purgas (Castro López et al., 2013). Estas conductas se han relacionado con la insatisfacción corporal y la presión por alcanzar un bajo porcentaje de grasa corporal (Alfonseca, 2006). Ade-

más, se ha observado una mayor prevalencia de trastornos de la conducta alimentaria, como la anorexia y la bulimia nerviosa, en mujeres fisicoculturistas en comparación con la población general. Asimismo, las deportistas de fisiculturismo pueden experimentar alteraciones en su estado de ánimo y comportamiento debido a las fluctuaciones en los niveles hormonales y el desequilibrio nutricional (Gómez Candela, 2017). Se han reportado casos de irritabilidad, ansiedad, depresión y trastornos obsesivo compulsivos relacionados con la preocupación excesiva por la imagen corporal y la dieta.

Estas afectaciones conductuales no solo impactan la salud física y mental de las deportistas, sino también su rendimiento deportivo y su calidad de vida en general. Por lo tanto, es fundamental abordar esta problemática desde un enfoque multidisciplinario que involucre a nutricionistas, psicólogos, entrenadores y profesionales de la salud, con el fin de promover hábitos alimentarios saludables y prevenir los trastornos asociados en este grupo de deportistas.

Por todo lo explicado, surge la siguiente pregunta que nos va a dirigir en esta investigación: ¿cuál es la relación entre los patrones nutricionales, los cambios hormonales y problemas conductuales en mujeres fisicoculturistas? Esta pregunta deberá ser resuelta a través de una revisión documental. A partir de la interrogante, planteamos el objetivo de esta investigación: Analizar la asociación entre los regímenes dietéticos y los desequilibrios nutricionales, las alteraciones hormonales, y la presencia de trastornos de la conducta alimentaria y alteraciones conductuales en mujeres deportistas dedicadas al fisiculturismo.

Por ende, la nutrición en las fisicoculturistas femeninas y sus efectos conductuales es un tema relevante en el campo de la investigación deportiva. Este tema aborda una intersección única entre la nutrición, la fisiología y la psicología del deporte.

La relevancia de este tema radica en la necesidad de comprender los desafíos nutricionales específicos que enfrentan las fisicoculturistas femeninas. Estos desafíos incluyen la necesidad de mantener un bajo porcentaje de grasa corporal, la ingesta adecuada de macronutrientes y micronutrientes para el desarrollo muscular, y la gestión de los ciclos menstruales y hormonales.

La investigación en esta área puede proporcionar información valiosa para optimizar el rendimiento físico y la salud de las atletas (Acosta, 2020, p. 32).

La importancia de este tema se extiende más allá del ámbito deportivo. Las fisicoculturistas femeninas a menudo se enfrentan a presiones sociales y estéticas intensas, lo que puede conducir a comportamientos alimentarios poco saludables y trastornos alimentarios. La investigación en este campo puede ayudar a identificar y abordar los efectos conductuales negativos potenciales, promoviendo así un enfoque más saludable y equilibrado hacia la nutrición y el entrenamiento.

Desde una perspectiva de relevancia social, este tema contribuirá a desafiar los estereotipos de género y promo-

ver una imagen más positiva de la fortaleza física femenina. Además, puede brindar conocimientos valiosos sobre cómo las prácticas nutricionales y los comportamientos alimentarios afectan la salud mental y el bienestar emocional de las mujeres atletas (Peris-Delcampo et al., 2023). Esto puede tener implicaciones más amplias para la promoción de una cultura deportiva más inclusiva y respetuosa con la diversidad.

El trabajo se fundamenta desde ámbito legal en la Constitución de la República del Ecuador: establece los principios fundamentales y los derechos relacionados con la salud, el deporte y la nutrición. En su artículo 32, se reconoce “la salud como un derecho que garantiza el Estado, cuya realización se vincula al ejercicio de otros derechos, entre ellos el derecho al agua, la alimentación, la educación, la cultura física, el trabajo, la seguridad social, los ambientes sanos y otros que sustentan el buen vivir” (Constitución de la República del Ecuador, 2008).

En este contexto, se presenta la fundamentación teórica relacionada con las variables de estudio:

Nutrición: “el proceso biológico en el que los organismos asimilan los alimentos y los líquidos necesarios para el funcionamiento, el crecimiento y el mantenimiento de sus funciones vitales” (Whitney et al., 2019, p. 4) Esta definición implica que la nutrición es el proceso mediante el cual el cuerpo ingiere, digiere, absorbe, transporta, utiliza y desecha los nutrientes presentes en los alimentos que consumimos

Fisicoculturismo: En el libro Fisicoculturismo. Orígenes antropológicos y connotaciones filosóficas (Rodríguez, 2019, p. 21) se define a este deporte como la hiperconstrucción de la corporeidad; una resignificación del cuerpo en el entorno de los límites, a la que se desafía sobrecargándola de significado, rebosando sus partes más allá del límite de la semántica funcionalidad típica de la Modernidad que se concibe al cuerpo como un complejo orgánico y utilitarista.

Afectaciones conductuales: Los síntomas psicológicos y conductuales (SPCD) son síntomas mentales compuestos por alteraciones emocionales, conductuales y del pensamiento, que se pueden observar tanto antes de que se desencadene una demencia como durante el curso de la misma. Se observa muy frecuentemente en las personas mayores, por lo que lo común, tanto en el entorno familiar como en el residencial, es que estos signos sean los más consultados a los profesionales (Uceda & Cecilia, 2023).

La Nutrición en Mujeres Fisicoculturistas: La nutrición desempeña un papel crucial en el rendimiento y la salud de las mujeres fisicoculturistas. Estas atletas tienen demandas nutricionales específicas debido a sus altos niveles de actividad física y objetivos de composición corporal. Una nutrición adecuada es fundamental para optimizar el crecimiento muscular, la recuperación y el rendimiento en competencia.

Necesidades nutricionales: Incluyen macronutrientes (proteínas, carbohidratos y grasas) y micronutrientes (vitaminas y minerales) para apoyar el crecimiento muscular y

la recuperación. Los carbohidratos y las grasas saludables son importantes para proporcionar energía y apoyo hormonal. Los micronutrientes también son cruciales para el metabolismo, la función inmunológica y la salud ósea (Bachl & Matas, 2018).

Macronutrientes: Las proteínas, los carbohidratos y las grasas saludables son esenciales para apoyar el crecimiento muscular, proporcionar energía y regular la función hormonal en las fisicoculturistas. “Los carbohidratos son la principal fuente de energía para el entrenamiento y el rendimiento físico (4-7 g/kg/día)” (González-Gross et al., 2001). “Las grasas insaturadas, como las grasas omega-3, son beneficiosas para la salud cardiovascular y la inflamación (20-30% de la ingesta calórica total)” (Sánchez-Oliver, 2018, p. 65).

Micronutrientes: Las vitaminas y minerales son esenciales para diversos procesos metabólicos, incluyendo la producción de energía, la reparación tisular y la función inmunológica. “Las fisicoculturistas tienen un mayor riesgo de deficiencias de micronutrientes debido a las restricciones calóricas y los altos niveles de actividad física” (Rodríguez-Rodríguez et al., 2021, p. 76).

Ingesta calórica: Las fisicoculturistas femeninas a menudo mantienen un déficit calórico para reducir la grasa corporal; suelen seguir dietas hipocalóricas con el objetivo de mantener un bajo porcentaje de grasa corporal y una musculatura definida (Helms, Aragon y Fitschen, 2014). Sin embargo, un déficit calórico excesivo puede conducir a una pérdida de masa muscular, fatiga, problemas hormonales y un mayor riesgo de lesiones. Por lo tanto, es crucial encontrar un equilibrio adecuado entre la restricción calórica y el mantenimiento de la masa muscular.

Comportamientos alimentarios: Pueden incluir restricciones calóricas severas, ciclos de restricción y atracones, y el desarrollo potencial de trastornos alimentarios. Debido a las presiones estéticas y de rendimiento, algunas fisicoculturistas femeninas pueden desarrollar comportamientos alimentarios poco saludables. “Las restricciones calóricas severas y los ciclos de restricción y atracones pueden conducir a trastornos alimentarios como la anorexia nerviosa, la bulimia nerviosa y la vigorexia” (Rodríguez-Rodríguez et al., 2021, p. 72). Estos trastornos pueden tener consecuencias físicas y psicológicas graves si no se abordan adecuadamente.

Consecuencias físicas: Posibles impactos negativos como pérdida de masa muscular, desgaste excesivo, lesiones y un rendimiento deficiente. Una nutrición inadecuada puede tener un impacto negativo en el rendimiento y la salud de las fisicoculturistas femeninas. “Un déficit calórico prolongado puede provocar una pérdida de masa muscular, fatiga crónica y un mayor riesgo de lesiones” (Fernández-García et al., 2020, p. 38). Además, “las carencias nutricionales pueden conducir a un desgaste excesivo, disfunción hormonal y una recuperación deficiente” (Sánchez-Oliver, 2018, p. 62). Estos factores pueden afectar negativamente el rendimiento deportivo y la calidad de vida.

Trastornos Conductuales: Los trastornos conductuales se refieren a un conjunto de comportamientos y actitudes desadaptativas que pueden tener un impacto negativo en el bienestar físico y psicológico de las personas (Acosta, 2020). En el contexto del culturismo femenino, estos trastornos están relacionados con las demandas estéticas y nutricionales extremas que enfrentan estas atletas.

Trastornos Alimentarios: La anorexia nerviosa se caracteriza por una restricción severa de la ingesta calórica, un miedo intenso a ganar peso y una distorsión de la imagen corporal (Alfonseca, 2006). La bulimia nerviosa implica ciclos de atracones alimentarios seguidos de comportamientos compensatorios inadecuados, como el vómito autoprovocado o el abuso de laxantes. La vigorexia, también conocida como dismorfia muscular, se refiere a la preocupación obsesiva por tener un cuerpo musculoso y definido, a pesar de tener una masa muscular adecuada.

Obsesión por el control: El pesaje compulsivo y el conteo calórico excesivo son conductas relacionadas con un deseo desmedido de control sobre el peso y la ingesta alimentaria. Los comportamientos compensatorios, como el ejercicio excesivo, el uso de diuréticos o laxantes, pueden ser utilizados para contrarrestar la ingesta de alimentos.

Distorsión de la imagen corporal: La insatisfacción corporal se refiere a la evaluación negativa del propio cuerpo y la preocupación excesiva por el peso y la forma física. La dismorfia muscular, o vigorexia, implica una percepción distorsionada de la propia musculatura, a pesar de tener una masa muscular adecuada o incluso excesiva.

Aislamiento Social: Algunas personas con trastornos alimentarios o preocupaciones excesivas por la imagen corporal pueden evitar situaciones sociales y aislarse debido a la vergüenza o la ansiedad relacionada con su apariencia. Este aislamiento social puede tener un impacto negativo en su bienestar emocional y relaciones interpersonales.

Baja autoestima: La baja autoestima se refiere a una evaluación negativa de uno mismo y un sentimiento de inadecuación o insuficiencia. Las personas con trastornos alimentarios o preocupaciones excesivas por la imagen corporal pueden experimentar sentimientos de culpa, vergüenza y una pobre percepción de sí mismas.

MÉTODOS Y MATERIALES

La presente investigación adoptó un diseño documental, descriptivo-correlacional, basado en la revisión sistemática de literatura científica existente. Este enfoque metodológico permitió caracterizar de manera exhaustiva los hábitos nutricionales y las posibles afectaciones conductuales reportadas en mujeres fisiculturistas, así como analizar las relaciones entre estas variables a partir de los hallazgos previamente documentados por otros investigadores (Martínez-Rodríguez, 2015).

Dada la naturaleza exploratoria del estudio, se buscó adquirir un conocimiento profundo sobre un fenómeno re-

lativamente poco estudiado, como lo es la nutrición en el fisiculturismo femenino y sus implicaciones conductuales (Martínez-Salgado, 2012). Este nivel exploratorio sentó las bases para futuras investigaciones que aborden esta temática con mayor especificidad.

Posterior al nivel exploratorio, se desarrolló el nivel descriptivo orientado a especificar las propiedades y características relevantes de las variables analizadas, a partir de la evidencia previa disponible. Tal como señalan Hernández et al. (2014), “los estudios descriptivos buscan especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice” (p. 92). En este sentido, se procuró describir de manera precisa los hábitos nutricionales, los patrones conductuales y otros aspectos clave relacionados con la práctica del fisiculturismo femenino.

Se adoptó un enfoque cualitativo que permitió profundizar e interpretar las diferentes perspectivas, experiencias y significados atribuidos por las propias fisiculturistas a su realidad nutricional y conductual, según lo reportado en los estudios revisados.

El proceso de revisión combinó tanto la inducción como la deducción. Por un lado, se partió de observaciones y datos particulares reportados en la literatura para construir generalizaciones y teorías explicativas mediante un razonamiento inductivo. Pero, por otro lado, también se contrastaron esas inferencias inductivas con el marco teórico existente y se pusieron a prueba mediante una lógica deductiva (Klimovsky, 1994). Esta interacción dialéctica entre inducción y deducción enriqueció el análisis y permitió una comprensión más integral del objeto de estudio.

Los criterios de inclusión para la selección de fuentes fueron: a) artículos científicos revisados por pares que abordaran la nutrición en mujeres fisiculturistas y sus afectaciones conductuales, b) publicados en los últimos 10 años, c) en idiomas español o inglés, y d) con acceso a texto completo. Se excluyeron aquellos estudios que no cumplieran con estándares metodológicos aceptables o que se centraban en poblaciones distintas a la de interés (Arroyo et al., 2008).

La búsqueda bibliográfica se realizó en bases de datos especializadas como Google Académico, Scielo, Dialnet, PubMed y Web of Science. Se utilizaron palabras clave como “nutrición”, “fisiculturismo femenino”, “trastornos conductuales”, “deportes de fuerza” y combinaciones de estas mediante operadores booleanos. Para desarrollar el estudio documental los autores se apoyaron en el gestor bibliográfico Zotero y se aplicaron criterios de calidad metodológica para la selección final de referencias (Zotero, 2024).

ANÁLISIS Y RESULTADOS

El examen de la bibliografía procedente de fuentes fidedignas como Google Scholar, SciELO y Dialnet. Redalyc y otras evidenció una vinculación significativa entre la nu-

trición de fisoculturistas femeninas y la manifestación de trastornos conductuales, a partir de diferentes investigaciones existe una coincidencia; las deportistas se sometieron frecuentemente a dietas hipocalóricas extremas y ciclos drásticos de restricción de macronutrientes para reducir su porcentaje de grasa corporal, desencadenando deficiencias nutricionales, desequilibrios hormonales y alteraciones en la química cerebral que incrementaron el riesgo de padecer trastornos alimentarios y problemas de salud mental.

Se observó una preocupante obsesión por controlar el peso y la imagen corporal, propicia para el desarrollo de

anorexia, bulimia o trastorno por atracón, amenazando gravemente su bienestar físico y mental. Las rigurosas rutinas de entrenamiento y nutrición aislaron socialmente a estas atletas, asociándose con depresión y ansiedad. Algunas recurrieron indebidamente a sustancias y suplementos para optimizar rendimiento y estética, causando efectos adversos como cambios de ánimo, irritabilidad e insomnio. Resulta alarmante la presencia de dismorfia muscular, donde a pesar de su evidente musculatura, percibían su cuerpo como pequeño e insignificante, perpetuando prácticas nutricionales y de entrenamiento cada vez más extremas.

Tabla 1

Estado del arte

Tema/Autor	Objetivo	Método	Resultados	Conclusión
Teoría de la Conducta Planificada / Ajzen (1991)	Proponer un modelo para predecir las intenciones conductuales	Diseño documental método analítico - sintético Nivel descriptivo	La intención de realizar una conducta es el determinante más importante. Está influenciada por la actitud, normas subjetivas y control conductual percibido.	Un modelo útil para predecir y explicar comportamientos planificados.
Trastornos Alimentarios y Deporte / Alfonseca (2006)	Revisar la relación entre trastornos alimentarios y deporte	Revisión bibliográfica – documental. Método hipotético deductivo	Los trastornos alimentarios son más frecuentes en deportes de riesgo estético. Existen factores de riesgo y protección específicos.	Es necesaria la prevención y detección temprana en el ámbito deportivo.
Dismorfia Muscular y Trastornos Alimentarios / Castro et al. (2013)	Estudiar la relación entre dismorfia muscular y síntomas de trastornos alimentarios	Estudio descriptivo transversal. Diseño documental y del campo	Se encontró una correlación positiva entre dismorfia muscular y sintomatología de trastornos alimentarios.	La dismorfia muscular puede ser un factor de riesgo para desarrollar trastornos alimentarios.
Metaanálisis Teoría de Conducta Planificada / McDermott et al. (2015)	Evaluar la capacidad predictiva de la TCP en la elección de alimentos	Método Meta análisis Diseño documental	La TCP explica entre el 14-27% de la varianza en la intención de consumir alimentos específicos. Los predictores varían según el tipo de alimento.	La TCP tiene capacidad predictiva moderada en la elección de alimentos, pero debe complementarse con otras variables.
Consenso Trastornos Conducta Alimentaria / Gómez Candela (2017)	Establecer recomendaciones sobre evaluación y tratamiento nutricional de trastornos alimentarios	Enfoque mixto Método analítico - sintético Consenso de expertos	Se establecen criterios de evaluación, requerimientos nutricionales y pautas de intervención nutricional según fase de la enfermedad.	Un abordaje nutricional adecuado es fundamental en el tratamiento de los trastornos alimentarios.
Fisoculturismo: Orígenes y Filosofía / Rodríguez (2019)	Explorar los orígenes antropológicos y connotaciones filosóficas del fisoculturismo	Revisión histórica y filosófica. Diseño documental Método comparativo	El culto al cuerpo musculoso tiene raíces antiguas. El fisoculturismo moderno incorpora elementos estéticos y de búsqueda de perfección física.	Comprender las raíces del fisoculturismo ayuda a contextualizar sus implicaciones actuales.

En la presente investigación se han explorado las implicaciones de la nutrición en mujeres fisicoculturistas y su relación con las alteraciones conductuales. Los hallazgos obtenidos demuestran una problemática compleja que merece una atención especial por parte de profesionales de la salud, entrenadores y la comunidad científica.

En primer lugar, los resultados resaltan la necesidad de un enfoque equilibrado y saludable en la nutrición de las fisicoculturistas. Si bien la búsqueda de un físico musculado y definido es inherente a esta disciplina, las dietas hipocalóricas extremas y los ciclos drásticos de restricción de macronutrientes pueden desencadenar una serie de consecuencias perjudiciales, tanto físicas como psicológicas (Martínez-Rodríguez & Baladía, 2019). Estos hallazgos enfatizan la importancia de contar con planes nutricionales personalizados y supervisados por profesionales capacitados, que garanticen el aporte adecuado de nutrientes y eviten déficits que puedan comprometer el bienestar de las atletas.

Además, este estudio arroja luz sobre la relación entre la nutrición en el fisicoculturismo femenino y la aparición de trastornos conductuales, como la obsesión por el control del peso y la imagen corporal, el aislamiento social, los trastornos del estado de ánimo y los trastornos de la conducta alimentaria (Gómez Candela, 2017).

DISCUSIÓN

En la presente investigación, se han explorado las implicaciones de la nutrición en mujeres fisicoculturistas y su relación con las alteraciones conductuales. Los hallazgos obtenidos demuestran una problemática compleja que merece una atención especial por parte de profesionales de la salud, entrenadores y la comunidad científica. A continuación, se presenta contrastaciones entre investigaciones citadas en el estado del arte:

Integración de la Teoría del Comportamiento Planificado: La teoría del comportamiento planificado de Ajzen (1991) y el metaanálisis de McDermott et al. (2015) se complementan al mostrar cómo las intenciones de comportamiento y la elección de alimentos pueden predecirse mediante actitudes, normas subjetivas y control conductual percibido. Sin embargo, McDermott et al. (2015) sugieren que esta teoría debe complementarse con otras variables para una comprensión más completa, lo que resalta la necesidad de un enfoque multidimensional en la investigación de comportamientos alimentarios.

Prevención y Detección Temprana de Trastornos Alimentarios: Alfonseca (2006) y Gómez Candela (2017) destacan la importancia de la prevención y detección temprana de trastornos alimentarios en el ámbito deportivo. Mientras que Alfonseca (2006) se enfoca en los factores de riesgo y protección específicos, Gómez Candela (2017) proporciona pautas prácticas para la evaluación y tratamiento nutri-

cional, subrayando la necesidad de un abordaje integral y personalizado.

Dismorfia Muscular y Trastornos Alimentarios: Castro et al. (2013) y Alfonseca (2006) abordan la relación entre dismorfia muscular y trastornos alimentarios. La correlación positiva encontrada por Castro et al. (2013) sugiere que la dismorfia muscular es un factor de riesgo significativo, lo que se alinea con los hallazgos de Alfonseca (2006) sobre la prevalencia de trastornos alimentarios en deportes de riesgo estético. Esto resalta la necesidad de intervenciones específicas para abordar la dismorfia muscular en el contexto deportivo.

Perspectiva Histórica y Filosófica del Fisicoculturismo: Rodríguez (2019) proporciona una perspectiva histórica y filosófica del fisicoculturismo, destacando sus raíces antiguas y su evolución hacia una práctica moderna que incorpora elementos estéticos y de búsqueda de perfección física. Esta perspectiva complementa los hallazgos de las otras investigaciones al contextualizar la importancia de la imagen corporal y los comportamientos alimentarios en el fisicoculturismo.

Teoría del Comportamiento Planificado vs. Prevención de Trastornos Alimentarios: Mientras que la teoría del comportamiento planificado (Ajzen, 1991; McDermott et al., 2015) se centra en la predicción de intenciones y comportamientos, las investigaciones de Alfonseca (2006) y Gómez Candela (2017) se enfocan en la prevención y tratamiento de trastornos alimentarios. Este contraste resalta la necesidad de integrar modelos teóricos con prácticas de intervención para abordar de manera efectiva los comportamientos alimentarios en el deporte.

Dismorfia Muscular vs. Perspectiva Histórica del Fisicoculturismo: La investigación de Castro et al. (2013) sobre dismorfia muscular y la perspectiva histórica de Rodríguez (2019) proporcionan un contraste interesante. Mientras que Castro et al. (2013) se enfocan en los riesgos actuales asociados con la dismorfia muscular, Rodríguez (2019) contextualiza estos riesgos dentro de una tradición histórica y filosófica más amplia. Este contraste subraya la importancia de considerar tanto los factores contemporáneos como los históricos en el estudio del fisicoculturismo.

Abordaje Nutricional vs. Factores Psicosociales: Gómez Candela (2017) y Alfonseca (2006) destacan la importancia de un abordaje nutricional adecuado y la prevención de trastornos alimentarios, mientras que Ajzen (1991) y McDermott et al. (2015) se enfocan en los factores psicosociales que influyen en los comportamientos alimentarios. Este contraste sugiere que un enfoque integral que combine intervenciones nutricionales y psicosociales es esencial para abordar los desafíos nutricionales y conductuales en el fisicoculturismo femenino.

CONCLUSIONES

Los resultados de esta investigación evidencian una relación sustancial entre los patrones nutricionales de las mujeres fisicoculturistas, los cambios hormonales que experimentan y la manifestación de problemas conductuales. Las dietas hipocalóricas extremas y los ciclos drásticos de restricción de macronutrientes, comúnmente adoptados por estas atletas en su búsqueda de un físico musculado y definido, pueden desencadenar deficiencias nutricionales y desequilibrios hormonales significativos. Estos desequilibrios, a su vez, pueden alterar la química cerebral y contribuir al desarrollo de trastornos de la conducta alimentaria, obsesiones relacionadas con el control del peso y la imagen corporal, trastornos del estado de ánimo y otros problemas conductuales. Por lo tanto, existe una clara relación entre los patrones nutricionales extremos y los cambios hormonales asociados, y la aparición de alteraciones conductuales en esta población.

Los hallazgos respaldan la premisa de que las prácticas nutricionales extremas, como las dietas hipocalóricas y los ciclos de restricción de macronutrientes, pueden desencadenar deficiencias nutricionales y desequilibrios hormonales que, a su vez, aumentan el riesgo de desarrollar trastornos alimentarios, obsesiones relacionadas con el peso y la imagen corporal, trastornos del estado de ánimo y otros problemas conductuales. Por lo tanto, se ha establecido una clara asociación entre estos factores, lo que resalta la importancia de adoptar un enfoque integral y equilibrado en la nutrición y el entrenamiento de las mujeres fisicoculturistas, con el fin de salvaguardar su bienestar físico y mental.

Con todo lo consultado, es imperativo promover un equilibrio saludable en la nutrición, respaldado por planes personalizados y supervisados por profesionales capacitados. Además, es fundamental implementar estrategias de prevención y detección temprana de los trastornos conductuales asociados, así como brindar un apoyo psicológico adecuado para salvaguardar la salud mental de las fisicoculturistas.

Además, esta investigación abre nuevos interrogantes y líneas de investigación futuras. Por ejemplo, sería importante explorar las diferencias culturales y sociales que pueden influir en las percepciones y prácticas nutricionales de las fisicoculturistas. Asimismo, sería enriquecedor examinar el papel que desempeñan los entrenadores, los jueces y la comunidad del fisicoculturismo en la promoción de una cultura más saludable y equilibrada.

Producto de esta investigación se han encontrado resultados valiosos, es importante reconocer algunas limitaciones. Debido a la naturaleza compleja del tema, aún existen áreas que requieren una investigación más profunda, como el impacto a largo plazo de las prácticas nutricionales extremas y el desarrollo de intervenciones efectivas para abordar los trastornos conductuales asociados al fisicoculturismo femenino.

REFERENCIAS

- Ajzen, I. (1991). The theory of planned behavior. *Organizational Behavior and Human Decision Processes*, 50(2), 179–211.
- Alfonseca, J. A. (2006). Trastornos de la conducta alimentaria y deporte. *Revista de Psicología del Deporte*, 15(2), 245–259.
- Bachl, N., & Matas, B. (2018). *Archivos de Medicina del Deporte*. 35(188), 90–95.
- Castro López, R., Cachón Zagalaz, J., Molero López-Barajas, D., & Zagalaz Sánchez, M. L. (2013). Dismorfia muscular y su relación con síntomas de trastornos de la conducta alimentaria. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 4(1), 31–36.
- Constitución de la República del Ecuador*. (2008). Constitución de la República del Ecuador. https://www.asambleanacional.gob.ec/sites/default/files/documents/old/constitucion_de_bolsillo.pdf
- Fernández-García, J. C., Pérez-López, F. R., & Chedraui, P. (2020). Impacto de la nutrición en el rendimiento deportivo. *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 24(1), 35–42.
- Gómez Candela, C. (2017). Consenso sobre la evaluación y el tratamiento nutricional de los trastornos de la conducta alimentaria: Bulimia nerviosa, trastorno por atracón y otros. *Nutrición Hospitalaria*, 34(5), 1234–1245. <https://doi.org/10.20960/nh.1562>
- González-Gross, M., Gutiérrez, A., Mesa, J. L., Ruiz-Ruiz, J., & Castillo, M. J. (2001). La nutrición en la práctica deportiva: Adaptación de la pirámide nutricional a las características de la dieta del deportista. *Archivos Latinoamericanos de Nutrición*, 51(4), 321–331.
- Helms, E. R., Aragon, A. A., & Fitschen, P. J. (2014). Evidence-based recommendations for natural bodybuilding contest preparation: Nutrition and supplementation. *Journal of the International Society of Sports Nutrition*, 11(1), 20–30.
- Hernández Sampieri, R., & Fernández-Collado, C. F. (2014). *Metodología de la investigación* (P. Baptista Lucio, Ed.; 6ta ed.). McGraw-Hill Education.
- Latham, M. C. (2002). *Nutrición humana en el mundo en desarrollo*. FAO.
- Lavín, A. R. P. (2015). El pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales. Comisión Nacional de los Derechos Humanos.
- Lecanda, R. Q., & Garrido, C. C. (s/f). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa*. Editorial Académica Española.
- Martínez-Rodríguez, A. (2015). Efectos de la dieta y práctica de deportes aeróbicos o anaeróbicos. *Nutrición Hospitalaria*, 31(3), 1240–1245. <https://doi.org/10.3305/nh.2015.31.3.8131>
- Martínez-Rodríguez, R., & Baladía, E. (2019). Modificar el estilo de vida para mejorar la salud de los escolares: ¿qué aporta la Revista Española de Nutrición Humana y

- Dietética en este campo? *Revista Española de Nutrición Humana y Dietética*, 23(1), 1–3.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619. <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>
- McDermott, M. S., Oliver, M., Svenson, A., Simnadis, T., Beck, E. J., Coltman, T., Iverson, D., Caputi, P., & Sharma, R. (2015). The theory of planned behaviour and discrete food choices: A systematic review and meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, 12, 1–11.
- Peris-Delcampo, D., Roffé, M., Jodra, P., & Ucha, F. G. (2023). *Salud mental y psicología del deporte: Fundamentos prácticos*. Imaginante editorial.
- Rodríguez, A. S. (2019). *Fisicoculturismo. Orígenes antropológicos y connotaciones filosóficas*. Midac, SL.
- Sánchez-Oliver, A. J. (2018). *Nutrición y suplementación en el deporte*. Editorial Médica Panamericana.
- Uceda, B. I., & Cecilia, S. (2023). Estrés laboral y depresión en personal asistencial de un hospital de Chota en tiempos COVID-19. *Revista de Salud Pública*, 202(1), 45-52.
- Universidad Estatal de Bolívar, & Acosta, M. (2020). La nutrición, suplementación e hidratación en el ámbito deportivo como base en el físico culturismo. *Revista de Investigación Talentos*, 7(1), 31–47. <https://doi.org/10.33789/talentos.7.1.121>
- Whitney, E. N., Rolfes, S. R., Crowe, T., & Walsh, A. (2019). *Understanding nutrition*. Cengage AU.

Liderazgo en tiempos de crisis: un análisis estratégico del liderazgo de Volodymyr Zelenskyj en el contexto del conflicto en Ucrania

Leadership in times of crisis: a strategic analysis of Volodymyr Zelenskyj's leadership in the context of the conflict in Ukraine

María Gabriela Cueva-Jiménez¹, Julio Maximiliano Bolagay-Larrea²

¹mgabriela.cueva@alumna.ucjc.edu - Universidad Camilo José Cela - <https://orcid.org/0000-0002-3835-0431>

²jmbolagayl@ejercito.mil.ec - Universidad de las Fuerzas Armadas del Ecuador- ESPE -
<https://orcid.org/0009-0005-3690-1614>

Recibido: 1/09/2024 • Revisado: 14/10/2024

Aceptado: 12/11/2024 • Publicado: 28/12/2024

Resumen

El liderazgo de Volodymyr Zelenskyj durante el conflicto en Ucrania se ha caracterizado por un enfoque transformacional y estratégico, siendo crucial para la resistencia ante la invasión rusa. El objetivo de este análisis es examinar las competencias clave de Zelenskyj, destacando su capacidad para gestionar la narrativa del conflicto, movilizar a la población civil y las Fuerzas Armadas, y construir alianzas estratégicas con potencias occidentales. Para ello, se aplicaron métodos de análisis cualitativo de las estrategias empleadas por Zelenskyj, especialmente su habilidad para adaptar su liderazgo a las circunstancias cambiantes del conflicto, operando en niveles tanto tácticos como estratégicos. Los resultados muestran que su estilo de liderazgo ha logrado mantener la cohesión social y la determinación nacional, superando los desafíos extremos de la guerra. Además, se observa cómo su liderazgo se alinea con el realismo clásico, priorizando la soberanía nacional y la seguridad del Estado ante la agresión externa. En conclusión, el liderazgo de Zelenskyj ejemplifica cómo un líder puede inspirar y movilizar a una nación en tiempos de crisis, convirtiéndose en un referente de adaptabilidad y unidad frente a adversidades sin precedentes.

Palabras clave: Liderazgo, Volodymyr Zelenskyj, conflicto en Ucrania, liderazgo transformacional, realismo clásico, movilización social, alianzas estratégicas.

Códigos JEL: F51, H56, N44, D74

Abstract

Volodymyr Zelenskyj's leadership during the conflict in Ukraine has been characterised by a transformational and strategic approach, being crucial for resistance to the Russian invasion. The aim of this analysis is to examine Zelenskyj's key competencies, highlighting his ability to manage the narrative of the conflict, mobilize the civilian population and the Armed Forces, and build strategic alliances with Western powers. To this end, qualitative analysis methods were applied to the strategies employed by Zelenskyj, especially his ability to adapt his leadership to the changing circumstances of the conflict, operating at both tactical and strategic levels. The results show that his leadership style has managed to maintain social cohesion and national determination, overcoming the extreme challenges of war. In addition, it is observed how his leadership is aligned with classical realism, prioritizing national sovereignty and state security in the face of external aggression. In conclusion, Zelenskyj's leadership exemplifies how a leader can inspire and mobilize a nation in times of crisis, becoming a benchmark of adaptability and unity in the face of unprecedented adversity.

Palabras claves: Leadership, Volodymyr Zelenskyj, conflict in Ukraine, transformational leadership, classical realism, social mobilization, strategic alliances.

JEL Codes: F51, H56, N44, D74

INTRODUCCIÓN

El liderazgo estratégico ha emergido como un componente esencial en la gestión de crisis a nivel global, donde la capacidad de los líderes para guiar a sus naciones a través de situaciones complejas es crucial para el éxito institucional. En este contexto, Volodymyr Zelenskyj, presidente de Ucrania, se ha destacado como una figura central en el liderazgo global debido a su rol durante el conflicto con Rusia, iniciado en 2022. Su liderazgo ha sido objeto de análisis, tanto por su impacto interno en la política ucraniana como por su influencia en la arena internacional, donde ha logrado consolidar un apoyo significativo de la comunidad occidental.

Este trabajo tiene como propósito analizar el liderazgo estratégico de Zelenskyj desde varias perspectivas, incluyendo la identificación de los componentes fundamentales de su liderazgo y las competencias clave que ha demostrado en la gestión de una guerra que involucra no solo a Ucrania, sino también a potencias globales. El estudio examinará en qué corriente teórica se inscribe su liderazgo, los distintos niveles en los que opera, y se presentarán ejemplos que ilustran las formas de liderazgo utilizadas en diferentes momentos del conflicto.

Para estructurar este análisis, el documento se dividirá en varias secciones. En primer lugar, se explorará el contexto histórico y político de Ucrania previo y durante el conflicto, seguido por un análisis de la teoría del liderazgo estratégico y cómo esta se aplica a Zelenskyj. Luego, se abordarán los componentes de su liderazgo a través de ejemplos prácticos de su gestión, y finalmente, se discutirá la relevancia y las implicaciones de este liderazgo para el futuro de Ucrania y la estabilidad geopolítica de la región.

Este análisis cobra relevancia en un momento crítico para Ucrania, ya que las decisiones y el liderazgo de Zelenskyj no solo afectan a su país, sino que también tienen un impacto significativo en el equilibrio de poder global. Comprender las dinámicas de su liderazgo nos permitirá obtener una perspectiva más profunda sobre el papel del liderazgo estratégico en la gestión de conflictos internacionales contemporáneos.

El liderazgo estratégico en tiempos de crisis ha sido un tema ampliamente discutido en el ámbito académico, particularmente en el contexto de conflictos armados donde las decisiones rápidas y precisas son cruciales. Este análisis del liderazgo de Volodymyr Zelenskyj, el presidente de Ucrania se centra en cómo ha manejado el conflicto con Rusia desde la invasión en febrero de 2022, abordando diversos aspectos de su liderazgo, desde su capacidad para movilizar a la población hasta su manejo de la guerra de información y el contexto internacional. A través de un análisis exhaustivo de la literatura académica, se exploran diferentes perspectivas teóricas y estudios de caso que permiten entender las competencias que Zelenskyj ha demostrado a lo largo de la guerra.

Liderazgo Estratégico y Movilización Social

Uno de los aspectos más notables del liderazgo de Zelenskyj ha sido su capacidad para movilizar no solo a las fuerzas armadas ucranianas, sino también a la población civil en un esfuerzo conjunto por resistir la invasión rusa. Lange (2024) destaca que un factor clave del éxito ucraniano ha sido la participación masiva de la población en la defensa territorial, algo que ha sido posible gracias a la capacidad de liderazgo de Zelenskyj para unir a la sociedad en torno a un objetivo común (Lange, 2024). Este enfoque inclusivo ha permitido a Ucrania resistir una invasión por una potencia militar superior, demostrando la importancia de un liderazgo que logre cohesionar a la sociedad en tiempos de crisis.

El liderazgo de Zelenskyj también se ha basado en el uso de tecnología moderna y datos en tiempo real para gestionar la guerra, algo que Lange señala como un elemento clave en la estrategia de Ucrania. La guerra moderna, como indica el autor, no se trata únicamente de fuerza militar, sino también de la capacidad de procesar y utilizar información de manera efectiva (Lange, 2024). Zelenskyj ha implementado estrategias de combate basadas en datos, lo que ha permitido a las fuerzas ucranianas ser más ágiles y efectivas en sus operaciones, demostrando así una clara comprensión del liderazgo estratégico adaptado a las circunstancias del siglo XXI.

Realismo Clásico y el Contexto Geopolítico

El liderazgo de Zelenskyj puede enmarcarse en el contexto del realismo clásico, una corriente teórica que enfatiza la importancia de la soberanía, la seguridad nacional y la supervivencia del Estado en un sistema internacional anárquico. Terhalle (2023) argumenta que, en tiempos de guerra, los líderes deben tomar decisiones basadas en la realidad política y militar, priorizando la defensa de la nación sobre otros intereses (Mearsheimer & Kissinger, 2023). Zelenskyj ha adoptado este enfoque, al enfocarse en la defensa de la soberanía ucraniana y en la búsqueda de apoyo internacional, alineándose con una visión realista del conflicto.

El realismo clásico también proporciona una comprensión de cómo los líderes manejan la incertidumbre y la complejidad inherente a la guerra. Terhalle resalta la necesidad de un marco estratégico claro para abordar las amenazas, algo que Zelenskyj ha logrado a través de una gestión efectiva de los recursos militares y diplomáticos de Ucrania (Udris et al., 2022). Su capacidad para formar alianzas internacionales y asegurar el apoyo militar y financiero de Occidente ha sido un factor decisivo en la resistencia ucraniana, un testimonio de su liderazgo estratégico.

La Debilidad Política Interna y el Liderazgo de Zelenskyj

Uno de los mayores desafíos que Zelenskyj ha enfrentado en su liderazgo es la fragmentación política interna de Ucrania, particularmente la división entre las regiones pro-occidentales y pro-rusas del país. Ishchenko (2023) analiza la debilidad política en estas áreas, especialmente en el contexto de los fallidos Acuerdos de Minsk, los cuales no lograron reconciliar estas divisiones internas (Ishchenko, 2023). Zelenskyj, consciente de estas fracturas, ha tenido que equilibrar los intereses de ambos sectores mientras enfrenta la amenaza de una guerra de desgaste con Rusia.

El liderazgo de Zelenskyj en este sentido ha sido inclusivo y flexible, intentando integrar a todas las facciones de la sociedad ucraniana bajo un proyecto común de defensa nacional. A pesar de las dificultades, ha mantenido la estabilidad política dentro del país, un logro significativo considerando las tensiones internas y la presión externa. Ishchenko sugiere que la capacidad de Zelenskyj para gestionar estas divisiones políticas y, al mismo tiempo, dirigir un esfuerzo de guerra exitoso, es una muestra de su habilidad como líder estratégico (Ishchenko, 2023).

La Guerra de Información y el Liderazgo Comunicacional

En el mundo moderno, los líderes deben no solo ser efectivos en el campo de batalla, sino también en la arena de la información. Katchanovski (2023) subraya la importancia del manejo de la narrativa y la comunicación estratégica en el contexto de la guerra en Ucrania (Katchanovski, 2023). Zelenskyj ha demostrado ser un maestro en la guerra de información, utilizando plataformas como las redes sociales para transmitir mensajes poderosos que han resonado tanto a nivel nacional como internacional. Su capacidad para mantener una narrativa coherente y emotiva ha sido crucial para garantizar el apoyo de Occidente, algo que ha tenido un impacto directo en la obtención de ayuda militar y financiera.

El liderazgo comunicacional de Zelenskyj ha logrado movilizar no solo a los ciudadanos ucranianos, sino también a la comunidad internacional. Su enfoque en la transparencia y en humanizar el conflicto ha permitido que el mundo se identifique con la lucha de Ucrania, lo que ha llevado a una mayor presión diplomática sobre Rusia y un aumento en el apoyo a Ucrania. Este manejo efectivo de la guerra de información es una de las competencias clave de Zelenskyj como líder en tiempos de crisis.

Lecciones para el Liderazgo Estratégico Global

El liderazgo de Zelenskyj también ofrece lecciones valiosas para otros líderes y fuerzas militares en el escenario global. Riedel (2022) enfatiza que el respeto a los derechos humanos y la cohesión social son esenciales para mantener

la estabilidad en tiempos de guerra (Riedel, 2022). Zelenskyj ha tenido que equilibrar la lucha por la supervivencia de Ucrania con el respeto a los derechos de las minorías y la inclusión de todos los sectores de la sociedad, algo que ha fortalecido su legitimidad como líder tanto dentro como fuera del país.

Por otro lado, Lange (2024) destaca que la experiencia de Ucrania en la defensa contra una invasión extranjera puede proporcionar lecciones importantes para los ejércitos de la OTAN y otras naciones en términos de doctrina militar y estrategia (Lange, 2024). La descentralización de las operaciones militares, el uso innovador de la tecnología y la participación masiva de la sociedad civil en la defensa son aspectos del liderazgo de Zelenskyj que pueden ser replicados en otros contextos. Zelenskyj ha demostrado que el liderazgo estratégico en tiempos de crisis no solo implica tomar decisiones difíciles, sino también adaptarse a las circunstancias cambiantes y utilizar todos los recursos disponibles de manera efectiva (Umland, 2019).

El conflicto en Ucrania ha puesto a prueba el liderazgo de Volodymyr Zelenskyj, quien ha demostrado una serie de habilidades estratégicas y comunicacionales que le han permitido guiar a su país durante una de las crisis más graves en su historia moderna. Este análisis se enfoca en su personalidad, los componentes de su liderazgo, las formas en que ejerce su liderazgo, los niveles en los que actúa, las teorías que sustentan su enfoque, y cómo ha logrado adaptarse a las circunstancias cambiantes del conflicto.

El liderazgo de Volodymyr Zelenskyj durante el conflicto en Ucrania ha sido objeto de análisis por su capacidad de adaptación y su habilidad para inspirar a una nación en momentos de extrema crisis. Desde el comienzo de la invasión rusa, Zelenskyj se ha destacado por su capacidad de comunicación, utilizando su experiencia en los medios para conectar de manera efectiva tanto con el pueblo ucraniano como con la comunidad internacional. Como señala el documento de la Revista del Ejército de Tierra Español (2023), su famosa frase "Estamos todos aquí" y su negativa a abandonar Ucrania se convirtieron en símbolos de resistencia, diferenciándose notablemente de otros líderes que en situaciones similares optaron por escapar (Defensa, 2023).

Zelenskyj ha demostrado un liderazgo transformacional al unir a la población ucraniana bajo un propósito común: la defensa de la soberanía nacional. Este estilo de liderazgo no solo movilizó a las fuerzas armadas, sino también a la sociedad civil, quienes tomaron un rol activo en el esfuerzo de guerra. La transparencia con la que el presidente ha manejado la narrativa del conflicto ha sido clave para mantener la moral alta entre los ciudadanos, algo que ha contrastado con el liderazgo más centralizado y opaco de su adversario, Vladímir Putin. Mientras que el líder ruso ha optado por una estrategia de control absoluto sobre la información, Zelenskyj ha utilizado la transparencia como una herramienta para fortalecer el apoyo tanto interno como externo (Defensa, 2023).

En cuanto a los niveles de liderazgo, Zelenskyj ha operado en múltiples frentes. A nivel estratégico, su habilidad para construir alianzas internacionales ha sido fundamental para asegurar el flujo constante de ayuda militar y financiera de Occidente. A nivel operativo, ha mostrado una gran capacidad para delegar y empoderar a sus comandantes en el campo de batalla, lo que ha permitido a las fuerzas ucranianas adaptarse rápidamente a las circunstancias cambiantes del conflicto. Finalmente, su liderazgo táctico ha sido clave en la motivación de las tropas y en la creación de un frente unificado que resiste la agresión rusa con determinación (Defensa, 2023).

Personalidad del Líder: Zelenskyj

Desde el inicio de su carrera política, Zelenskyj ha destacado por su capacidad para conectar emocionalmente con la población. Como excomunicador y actor, su trasfondo le permitió desarrollar habilidades que han sido esenciales en su rol como líder. A pesar de su falta de experiencia política previa, su carácter carismático ha sido clave para inspirar a una nación en tiempos de crisis.

Según Härtel (2022), Zelenskyj ha proyectado una imagen de cercanía con el pueblo ucraniano, que le ha permitido consolidarse como una figura de confianza, especialmente en un contexto donde la desconfianza hacia la clase política era significativa (Härtel, 2022). Esta capacidad para generar empatía y credibilidad ha sido un componente crucial de su liderazgo durante el conflicto con Rusia. La autenticidad con la que ha manejado los desafíos, junto con su determinación y resiliencia, le han permitido elevar su figura de un líder político a un símbolo de resistencia global.

La transformación de Zelenskyj de un líder político inexperto a un líder de guerra destacado es un reflejo de su personalidad adaptable y su capacidad para asumir grandes responsabilidades en momentos de crisis. Su habilidad para conectarse emocionalmente no solo con la población ucraniana, sino también con líderes globales, ha sido crucial para asegurar el apoyo internacional que Ucrania ha recibido a lo largo de la guerra (Vázquez-Damaso & López-Mendoza, 2024).

Corriente y Teoría del Líder: Zelenskyj

El liderazgo de Zelenskyj se enmarca principalmente dentro de la teoría del realismo clásico, la cual enfatiza la protección de la soberanía nacional y la supervivencia del Estado en un entorno internacional anárquico. Desde esta perspectiva, el líder asume la responsabilidad de salvaguardar los intereses del Estado, priorizando su seguridad y estabilidad. Maximilian Terhalle (2023) sugiere que Zelenskyj ha adoptado esta postura, enfocándose en la defensa de Ucrania ante la invasión rusa y negándose a hacer concesiones que comprometan la integridad territorial del país. Sin embargo, también ha ejercido un liderazgo transformacional, motivando a su pueblo para unirse en defensa

de la soberanía nacional y movilizándolo tanto a las fuerzas armadas como a la sociedad civil.

El enfoque de Zelenskyj se enmarca principalmente dentro del realismo clásico, una teoría que se centra en la protección de la soberanía nacional y la supervivencia del Estado en un mundo anárquico. Maximilian Terhalle (2023) sostiene que Zelenskyj ha adoptado esta postura, priorizando la defensa de los intereses nacionales de Ucrania sobre cualquier forma de concesión (Manohar Parrikar Institute for Defence Studies and Analyses, 2024). En este sentido, su liderazgo ha estado alineado con la necesidad de garantizar la seguridad del Estado ante la agresión extranjera, manteniendo la integridad territorial de Ucrania como una prioridad (Nacional, 2019).

Sin embargo, Zelenskyj también ha ejercido un liderazgo transformacional, inspirando y motivando a su pueblo para que se movilice en defensa de la soberanía nacional. Su habilidad para transformar el conflicto en un esfuerzo de resistencia colectiva ha sido crucial para la cohesión social y política de Ucrania. Su capacidad para generar una narrativa que resuene tanto en el ámbito interno como en el internacional ha sido fundamental para la resistencia del país frente a un ejército mucho más poderoso.

Ejercicio del Liderazgo de Zelenskyj

Volodymyr Zelenskyj ha ejercido varias formas de liderazgo a lo largo del conflicto en Ucrania, adaptándose a las necesidades de la nación en cada momento. Un ejemplo claro de liderazgo transformacional es su capacidad para movilizar tanto a las fuerzas armadas como a la sociedad civil hacia un propósito común: la defensa de la soberanía nacional. En los primeros días de la invasión, Zelenskyj optó por un liderazgo inspirador, conectando emocionalmente con la población a través de discursos como su famosa frase "Estoy aquí," cuando decidió quedarse en Kiev en lugar de huir, lo que encendió un sentimiento de resistencia en la sociedad ucraniana. Este gesto fue fundamental para fortalecer la moral y la unidad nacional.

Por otro lado, su liderazgo democrático se ha evidenciado en la descentralización del mando militar. Al delegar decisiones tácticas importantes a los comandantes locales, ha permitido que las fuerzas armadas ucranianas actúen con mayor autonomía y flexibilidad en el campo de batalla. Esta descentralización ha sido clave para contrarrestar el poderío militar ruso, permitiendo una respuesta más rápida y eficaz en zonas críticas.

Un tercer ejemplo es su liderazgo situacional, en el que ha ajustado su estilo según las exigencias del conflicto. Cuando Rusia intensificó su ofensiva, Zelenskyj adoptó una postura más desafiante, con discursos directos y heroicos que alentaron a la resistencia. Sin embargo, en negociaciones internacionales, ha mostrado una faceta más diplomática y pragmática, obteniendo apoyo clave de potencias occidentales como Estados Unidos y la Unión Europea. Este cambio entre la resistencia interna y la diplo-

macia internacional ilustra su habilidad para adaptarse a las circunstancias del conflicto.

A continuación, se alinea las formas del ejercicio de liderazgo en el marco del liderazgo:

1. **Liderazgo Transformacional:** Zelenskyj ha desempeñado un papel transformador en la sociedad ucraniana, inspirando a la población a actuar más allá de sus intereses individuales en favor de un bien común. Desde el inicio del conflicto, ha utilizado un liderazgo transformacional, movilizándolo no solo a las fuerzas armadas, sino también a la población civil para resistir la agresión rusa. Katchanovski (2023) señala que este tipo de liderazgo ha sido clave para fortalecer la identidad nacional ucraniana frente a la adversidad (Katchanovski, 2023). Zelenskyj ha logrado transformar el miedo y la incertidumbre en acciones coordinadas para defender el territorio y la soberanía del país.
2. **Liderazgo Democrático:** Aunque Zelenskyj ha sido percibido como un líder fuerte, también ha demostrado una gran apertura para la toma de decisiones compartida, fomentando la participación de sus comandantes y de la población en el proceso de toma de decisiones. Según Lange (2024), la descentralización del mando militar y la inclusión de la sociedad civil en la defensa de Ucrania son ejemplos claros de liderazgo democrático (Santos Barón, 2024). Esto ha permitido que la resistencia ucraniana sea más resiliente y flexible, capaz de adaptarse rápidamente a los desafíos impuestos por el ejército ruso.
3. **Liderazgo Situacional:** Zelenskyj también ha demostrado un liderazgo situacional, ajustando su estilo de liderazgo según lo demanden las circunstancias. En los momentos iniciales del conflicto, cuando las fuerzas rusas avanzaban rápidamente, Zelenskyj adoptó un tono desafiante y heroico, alentando a la población ucraniana a resistir y defendiendo la soberanía del país con fervor. Sin embargo, a medida que la guerra se ha prolongado, ha mostrado una faceta más pragmática, trabajando estrechamente con líderes internacionales para obtener ayuda estratégica y adaptarse a las dinámicas del conflicto.

Niveles de Liderazgo de Zelenskyj

Zelenskyj ha operado en múltiples niveles de liderazgo, cada uno con características distintivas y desafíos únicos:

- **Liderazgo Estratégico:** En el nivel estratégico, Zelenskyj ha dirigido los esfuerzos internacionales para asegurar el apoyo de las potencias occidentales. Ha articulado la posición de Ucrania de manera efectiva, posicionando el conflicto no solo como una invasión a Ucrania, sino como una amenaza a los principios democráticos y al orden global. Este liderazgo estratégico ha permitido que

Ucrania obtenga importantes recursos y asistencia de la OTAN, Estados Unidos y la Unión Europea, lo que ha sido esencial para la supervivencia del país. Su capacidad para alinearse con los intereses estratégicos de Occidente ha sido un factor clave para mantener la resistencia prolongada del país.

- **Liderazgo Operativo:** A nivel operativo, Zelenskyj ha mostrado una habilidad para coordinar los esfuerzos de resistencia dentro de Ucrania. Como señala Lange (2024), la descentralización del mando militar ha permitido que las fuerzas ucranianas actúen con agilidad y precisión (Lange, 2024). Zelenskyj ha sido un líder operativo efectivo al delegar responsabilidad a los comandantes en el campo y asegurarse de que las fuerzas armadas tengan la flexibilidad necesaria para adaptarse a las condiciones cambiantes del campo de batalla.
- **Liderazgo Táctico:** Aunque Zelenskyj no participa directamente en las operaciones tácticas, su influencia es evidente en la forma en que los líderes militares de menor rango han sido empoderados para tomar decisiones clave en situaciones críticas. Su liderazgo ha creado un entorno en el que las decisiones tácticas pueden tomarse de manera rápida y efectiva, lo que ha resultado en varias victorias notables para las fuerzas ucranianas, como la defensa de Kiev en las primeras semanas de la invasión. Su apoyo constante y la motivación que ha brindado a las tropas en el terreno han sido cruciales para mantener la moral alta y la efectividad militar.

Competencias del Líder Estratégico de Zelenskyj

Zelenskyj ha demostrado varias competencias esenciales en su rol como líder estratégico durante el conflicto en Ucrania. Una de las competencias más destacadas ha sido su capacidad de comunicación. Utilizando su experiencia previa como actor y comunicador, ha sabido manejar la narrativa del conflicto, tanto a nivel interno como internacional, asegurando que la situación ucraniana se mantenga en la atención global. Su manejo de los medios, incluyendo su presencia constante en redes sociales y discursos en parlamentos extranjeros, ha sido crucial para obtener el apoyo internacional necesario para la resistencia ucraniana.

Otra competencia clave es su adaptabilidad. A pesar de no contar con una extensa experiencia política o militar antes de asumir la presidencia, Zelenskyj ha mostrado una notable capacidad para adaptarse a las circunstancias cambiantes del conflicto. Esta adaptabilidad le ha permitido pasar de ser un líder político a un líder de guerra, tomando decisiones cruciales bajo presión y ajustando su estilo de liderazgo según las demandas de la situación.

Su resiliencia emocional también ha sido fundamental. A lo largo de la invasión rusa, Zelenskyj ha mantenido la calma bajo presión, proyectando una imagen de fortaleza y determinación que ha resonado tanto en su pueblo como

en la comunidad internacional. Esta fortaleza emocional ha sido clave para mantener la cohesión y la moral en Ucrania, incluso en los momentos más críticos del conflicto.

Por último, su capacidad para construir alianzas estratégicas ha sido vital para asegurar los recursos y el apoyo necesarios para resistir a una potencia militar superior. Al posicionar a Ucrania como un baluarte de la democracia en Europa, Zelenskyj ha conseguido consolidar un respaldo internacional significativo, lo que ha permitido a su país continuar la lucha frente a la agresión rusa, a continuación, se presenta de manera específica:

• *Visión y orientación estratégica*

Zelenskyj ha mostrado una notable capacidad para visualizar claramente el futuro de su nación, estableciendo una visión estratégica que guía las acciones tanto en el ámbito interno como en el internacional. Esta competencia implica no solo definir objetivos a largo plazo, sino también alinear los esfuerzos de toda la organización gubernamental y militar hacia el logro de esa visión. Zelenskyj ha utilizado una narrativa convincente, que refuerza constantemente a través de discursos y apariciones públicas, lo que ha logrado mantener a su pueblo unido en torno a un propósito común. A través de su liderazgo, ha involucrado activamente a los ucranianos en la defensa de su nación, fomentando la participación y el compromiso a niveles que superan las expectativas en tiempos de conflicto.

• *Comunicación estratégica y empatía*

Uno de los pilares fundamentales de Zelenskyj ha sido su habilidad para comunicar de manera efectiva y estratégica. Esta competencia no se limita a la simple transmisión de información, sino que involucra una comunicación adaptada a las diversas audiencias: su propio pueblo, la comunidad internacional, y los líderes de otros países. A través de una narrativa clara y coherente, ha sido capaz de generar confianza y consolidar su autoridad como líder en tiempos de crisis. Además, su empatía ha sido un elemento clave de su estilo comunicacional. Ha logrado conectar emocionalmente con la población ucraniana, demostrando un profundo entendimiento de sus emociones y sufrimientos, lo que ha fortalecido su legitimidad y liderazgo en momentos de gran incertidumbre.

• *Liderazgo inspirador y transformacional*

Otra de las competencias estratégicas esenciales que Zelenskyj ha desarrollado es su capacidad para ser un líder inspirador. En momentos de crisis, su habilidad para motivar, guiar y estimular a su pueblo ha sido clave para mantener la cohesión social y la moral elevada. Ha actuado como un modelo a seguir, mostrando coherencia entre sus palabras y sus acciones, lo cual es esencial para generar confianza y respeto entre sus seguidores. Su liderazgo transformacional ha empoderado a sus ciudadanos, brindándoles responsabilidades y oportunidades para contribuir al éxito colectivo de la resistencia ucraniana.

• *Resiliencia emocional y adaptabilidad*

La resiliencia emocional de Zelenskyj ha sido otro factor crucial para su éxito como líder estratégico. Enfrentando una invasión prolongada y múltiples desafíos, ha demostrado una capacidad notable para mantenerse firme bajo presión, superando dificultades tanto personales como profesionales. Su flexibilidad y adaptabilidad le han permitido ajustar sus estrategias en respuesta a las dinámicas cambiantes del conflicto, lo que le ha permitido mantener una posición sólida frente a las adversidades. Esta resiliencia no solo le ha permitido seguir adelante, sino que ha servido como una fuente de inspiración para su nación, mostrando que es posible sobreponerse a las circunstancias más difíciles.

• *Construcción de alianzas internacionales*

Zelenskyj ha demostrado ser un maestro en la construcción de alianzas internacionales, una competencia crítica en el liderazgo estratégico en tiempos de guerra. A través de su diplomacia efectiva y habilidades interpersonales, ha logrado movilizar un apoyo global sin precedentes hacia Ucrania. Su capacidad para persuadir y negociar con líderes mundiales ha sido esencial para asegurar el apoyo militar, económico y humanitario que su país necesita para resistir. Esto ha sido posible gracias a su habilidad para identificar oportunidades en el entorno internacional y aprovecharlas a favor de los intereses de su nación.

• *Gestión de riesgos y toma de decisiones estratégicas*

Otro aspecto fundamental del liderazgo estratégico de Zelenskyj es su capacidad para gestionar riesgos y tomar decisiones informadas bajo condiciones extremas. Ha demostrado una habilidad excepcional para evaluar de manera rápida y precisa las amenazas y oportunidades, priorizando acciones que le permitan mitigar los riesgos más significativos para la seguridad de su país. Cada decisión tomada ha sido estratégicamente alineada con la visión a largo plazo de Ucrania, considerando siempre el impacto en la población y las relaciones internacionales.

Componentes del Liderazgo y la relación entre estos

El liderazgo de Zelenskyj se articula en varios componentes clave, que han sido fundamentales para la resistencia ucraniana:

- *Movilización social:* Uno de los aspectos más importantes del liderazgo de Zelenskyj ha sido su capacidad para movilizar a la población civil en apoyo al esfuerzo de guerra. Según Lange (2024), la participación activa de los ciudadanos ha sido uno de los pilares fundamentales del éxito de Ucrania frente a la invasión rusa (Lange, 2024). Desde el inicio del conflicto, Zelenskyj ha unificado a las diferentes facciones políticas y sociales del país, fomentando un sentido de propósito común que ha trascendido las divisiones internas. Esta

movilización no solo ha sido militar, sino también política y psicológica, logrando que la resistencia a la invasión se convierta en un esfuerzo nacional integrado.

- *Comunicación estratégica:* Otro componente central del liderazgo de Zelenskyj ha sido su habilidad para manejar la narrativa del conflicto a nivel global. Sabine Riedel (2022) señala que la capacidad de Zelenskyj para mantener la atención del mundo sobre la situación en Ucrania ha sido crucial para garantizar el apoyo militar y financiero de Occidente (Im, 2022). Sus frecuentes discursos a parlamentos extranjeros y organizaciones internacionales han logrado que Ucrania mantenga una visibilidad constante en la agenda internacional. Además, Zelenskyj ha utilizado las redes sociales de manera efectiva para transmitir mensajes directos al público global, una estrategia clave en el siglo XXI para ganar la batalla de la información.
- *Descentralización del mando militar:* Como líder en tiempos de guerra, Zelenskyj ha optado por una estructura militar descentralizada, permitiendo a los comandantes locales tomar decisiones tácticas cruciales. Según Lange (2024), esta descentralización ha permitido que las fuerzas armadas ucranianas sean más ágiles y adaptativas en el campo de batalla (Nivievskyi & Neyter, 2024). Zelenskyj ha delegado la autoridad en sus comandantes, creando un sistema en el que las decisiones se pueden tomar rápidamente en el lugar de los hechos, lo que ha sido fundamental para contrarrestar las fuerzas rusas, mucho más numerosas y mejor equipadas.
- *Alianzas estratégicas y diplomacia internacional:* Zelenskyj ha sido un maestro en la construcción de alianzas estratégicas. Desde el inicio del conflicto, ha buscado activamente apoyo de la comunidad internacional, fortaleciendo los lazos con potencias como Estados Unidos, el Reino Unido y la Unión Europea. Este enfoque ha resultado en la entrega de importantes paquetes de ayuda militar y humanitaria, lo que ha permitido a Ucrania mantener su capacidad de resistencia frente a una potencia militar mucho mayor.

METODOLOGÍA

Esta investigación adopta una metodología cualitativa para estudiar el liderazgo de Volodymyr Zelenskyj en el contexto del conflicto en Ucrania. Se centra en un análisis de caso detallado que examina de forma integral las estrategias y habilidades de liderazgo que Zelenskyj ha empleado durante la invasión rusa. El objetivo es identificar y clasificar los elementos clave de su estilo de liderazgo y su impacto en la cohesión social y la resistencia de su país.

Recopilación de Datos

Para desarrollar el estudio, se recopilaron datos secundarios de diversas fuentes, incluyendo:

- Discursos oficiales de Zelenskyj: tanto en Ucrania como en escenarios internacionales. Estos discursos han sido analizados para entender su capacidad comunicativa y cómo construye una narrativa de resistencia.
- Documentos académicos y estudios sobre liderazgo en crisis: estos proporcionan el marco teórico, abordando conceptos como el liderazgo transformacional y el realismo clásico, y ayudan a interpretar el caso de Zelenskyj en un contexto de conflicto.
- Artículos de noticias y reportes de medios: que ofrecen detalles sobre las decisiones estratégicas de Zelenskyj y sus efectos tanto en la población ucraniana como en la comunidad global.
- Informes de organismos internacionales: como la OTAN y la Unión Europea, que documentan el apoyo internacional hacia Ucrania, mucho del cual se debe a las gestiones diplomáticas de Zelenskyj.

RESULTADOS

El tipo de liderazgo exhibido por Volodymyr Zelensky en esta hora de necesidad es una combinación poco común de adaptabilidad a las circunstancias y tratamiento estratégico; florece en varios aspectos importantes clave para hacer que Ucrania sea resiliente frente a poderes militares superiores. Una clasificación de estos aspectos en sus competencias de liderazgo, aplicada aquí, tiene que ver con su capacidad para construir cohesión social y movilizar apoyo internacional.

Movilización y cohesión sociales

Zelensky ha demostrado una capacidad transformadora al inspirar y movilizar, en igual medida, tanto a las fuerzas armadas como a la población civil en defensa de la soberanía de Ucrania. Desde los primeros días de la invasión, ha seguido una política inclusiva que unió a la población hacia un propósito común y, en el proceso, permitió que muchos ciudadanos participaran en la defensa territorial. El resultado fue importante y vital porque, a través del proceso, el conflicto se convirtió en un esfuerzo nacional con la participación tanto de civiles como de militares en la resistencia.

Construcción de alianzas estratégicas y apoyo internacional

Uno de los mayores éxitos de Zelensky ha sido la movilización del apoyo de las potencias occidentales mediante estrategias de comunicación efectivas y la articulación

precisa de la posición ucraniana en foros internacionales. Su capacidad para mantener este conflicto en la agenda internacional, así como para defender la posición de Ucrania como bastión de la democracia, le permitió ganar recursos y apoyo militar, que se están utilizando en la actual resistencia en curso. La historia se cuenta en los numerosos discursos que Zelensky ha dado ante parlamentos extranjeros y organizaciones internacionales, manteniendo a Ucrania en la política mundial al más alto nivel.

Gestión de la narrativa y liderazgo comunicativo

Logró aplicar su experiencia en comunicación para establecer una narrativa de fortaleza y resiliencia, no solo dentro del país sino en la comunidad global. Su frase, “Todos estamos aquí,” en los primeros días de la invasión, se convirtió en un llamado a la resistencia, diferenciándolo de otros líderes en tales situaciones. Este control sobre la narrativa ha sido crucial para asegurar el apoyo popular, tanto interno como de naciones aliadas, junto con una imagen emocional que resuena en todo el mundo.

Además, ha descentralizado su mando militarmente, permitiendo que decisiones tácticas clave sean tomadas por comandantes locales.

La descentralización ha hecho que las fuerzas armadas ucranianas sean ágiles y flexibles, dos características muy importantes al enfrentar a un ejército significativamente mayor y mejor equipado. Zelensky otorgó poder a los comandantes y estableció un sistema de mando flexible que permitió una respuesta rápida y efectiva en las áreas de conflicto más críticas.

Resiliencia emocional y adaptabilidad: Con una invasión prolongada y condiciones de presión extrema, Zelensky ha mostrado una resiliencia emocional extraordinaria, manteniendo una imagen de fortaleza que inspira no solo a sus compatriotas, sino también a los aliados internacionales. Esta resiliencia le ha permitido adaptarse a las demandas cambiantes de esta guerra y tomar decisiones vitales bajo presión, lo que ha contribuido a mantener la coherencia y la moral del país en los momentos más difíciles en Ucrania.

Realismo clásico y soberanía nacional: El tipo de liderazgo ofrecido por Zelensky se clasifica bajo el realismo clásico, en el cual los temas de soberanía nacional e integridad territorial deben considerarse siempre como prioritarios frente a cualquier forma de agresión externa.

La consistencia en la búsqueda de la seguridad y estabilidad del Estado se refleja en la negativa a hacer concesiones territoriales y en el enfoque en la protección de los intereses nacionales ucranianos. Es esta adhesión a la forma de realismo clásico lo que ha permitido que la posición de Ucrania se mantenga dentro de la comunidad internacional y ha justificado el apoyo proveniente de potencias aliadas.

Los resultados de liderazgo en conflicto de Zelensky han demostrado que su enfoque transformador ha sido dominante para enfrentar la invasión. Por lo tanto, su ca-

pacidad para movilizar a la sociedad ucraniana, presentar una historia convincente al mundo y asegurar el respaldo de las potencias occidentales ha sido una condición previa para la supervivencia misma de Ucrania. A lo largo de todo esto, fue capaz de demostrar flexibilidad y una capacidad para actuar en diferentes niveles de liderazgo: estratégico, operativo y táctico. En el análisis final, Zelensky es un líder en tiempos de crisis, un símbolo internacional; puede guiar a su país hacia la unidad y hacia una mejor posición frente a una amenaza existencial.

DISCUSIÓN

El liderazgo de Volodymyr Zelenskyj se ha convertido en un ejemplo destacado de liderazgo transformacional en tiempos de crisis. Desde el inicio del conflicto con Rusia, Zelenskyj ha demostrado una gran habilidad para inspirar a los ucranianos y movilizar tanto a las fuerzas armadas como a los civiles en defensa del país. La cohesión que ha logrado entre distintos sectores sociales ha sido clave para mantener la resistencia frente a una invasión militar superior. Su capacidad para unir a la nación, incluso con tensiones internas previas, es uno de los factores más importantes en el éxito defensivo de Ucrania.

Otro aspecto fundamental de su liderazgo ha sido su enfoque estratégico en la comunicación. Zelenskyj ha aprovechado su experiencia como actor y comunicador para proyectar una imagen de liderazgo fuerte y resiliente, tanto a nivel nacional como internacional. Su famosa frase “Estamos todos aquí” se volvió un símbolo de resistencia, marcando una diferencia con otros líderes que en situaciones similares optaron por huir. Este manejo eficaz de la narrativa del conflicto le ha permitido mantener el apoyo popular y atraer la atención internacional de manera constante, lo cual ha sido crucial para asegurar el respaldo militar y financiero de potencias occidentales.

El impacto del liderazgo de Zelenskyj se percibe en varios niveles. A nivel interno, su liderazgo transformacional ha sido decisivo para mantener alta la moral entre los ciudadanos y las fuerzas armadas, lo que ha permitido a Ucrania resistir ante un ejército ruso mejor equipado. La movilización social que ha promovido es un componente central de la estrategia defensiva, logrando que gran parte de la población civil participe activamente en la resistencia.

A nivel internacional, Zelenskyj ha fortalecido las alianzas estratégicas de Ucrania con potencias como Estados Unidos, la Unión Europea y otros países de la OTAN. Esto se ha traducido en un apoyo significativo en términos de recursos militares, financieros y diplomáticos. Además, su habilidad para manejar la “guerra de la información” ha creado una narrativa que posiciona a Ucrania como un símbolo global en defensa de la democracia, facilitando la continuidad del respaldo internacional en un conflicto que se ha extendido en el tiempo.

CONCLUSIONES

El liderazgo de Volodymyr Zelenskyj durante el conflicto con Rusia es un claro ejemplo de cómo un líder puede enfrentar y superar desafíos extremos usando estrategias efectivas de comunicación, movilización social y alianzas internacionales. A lo largo del análisis se identificaron varios factores clave que sustentan su liderazgo y las formas en que ha sabido adaptarse a diferentes niveles de responsabilidad.

Uno de los pilares de su éxito ha sido su capacidad para movilizar a la sociedad ucraniana. Zelenskyj ha logrado unir a los ciudadanos y a las fuerzas armadas en torno a un propósito común: la defensa de la soberanía nacional. Este estilo de liderazgo inclusivo, que involucra tanto a civiles como a militares, ha permitido a Ucrania resistir firmemente ante una invasión militar mucho más poderosa. La cohesión social lograda bajo su liderazgo ha sido esencial para la defensa del territorio ucraniano.

Otro aspecto crucial ha sido su habilidad para manejar la narrativa del conflicto. Zelenskyj ha utilizado redes sociales y foros internacionales para captar la atención global y asegurar el respaldo de Occidente. Su comunicación estratégica ha sido fundamental para garantizar que Ucrania recibiera el apoyo necesario en términos de ayuda militar y financiera, prolongando así su capacidad de resistencia.

Además, Zelenskyj ha demostrado una gran adaptabilidad en su estilo de liderazgo, alternando entre enfoques transformacionales, democráticos y situacionales según las necesidades del momento. Su liderazgo transformacional inspiró a la población a resistir; su enfoque democrático permitió una toma de decisiones descentralizada, dando poder a los comandantes locales para actuar con rapidez en el campo de batalla. Esta flexibilidad ha sido crucial para contrarrestar la ofensiva rusa y sostener la defensa de Ucrania.

En el ámbito de la estrategia, Zelenskyj ha operado bajo los principios del realismo clásico, priorizando la seguridad nacional y la integridad territorial. En tiempos de guerra, su enfoque ha sido asegurar la supervivencia del Estado sin hacer concesiones territoriales, manteniendo a Ucrania como un país soberano. Además, su liderazgo transformacional ha mantenido alta la moral de la población y de las fuerzas armadas en momentos críticos.

La habilidad de Zelenskyj para construir alianzas estratégicas con potencias occidentales ha sido fundamental para sostener la defensa de Ucrania. Su liderazgo ha asegurado el apoyo continuo de la OTAN, la Unión Europea y Estados Unidos, proporcionando los recursos necesarios para resistir una invasión prolongada. Esto no solo ha impactado en la resistencia ucraniana, sino también en el equilibrio de poder en la región y en el escenario global.

Zelenskyj ha consolidado un liderazgo transformacional que ha unido a la población en torno a la defensa de la soberanía nacional. Tanto las fuerzas armadas como la sociedad civil han asumido un papel activo en el conflicto,

logrando una cohesión social y una firmeza de resistencia frente a un enemigo más poderoso.

El análisis revela que la capacidad de Zelenskyj para adaptar su liderazgo a las circunstancias cambiantes ha sido clave para su éxito. Desde un enfoque transformacional, ha inspirado y movilizó a la población; su estilo democrático ha permitido decisiones rápidas y descentralizadas en el campo de batalla. La comunicación ha sido otra herramienta crucial, ya que su manejo de la narrativa ha logrado captar el apoyo internacional que Ucrania necesita para mantener su resistencia.

En resumen, el éxito de Zelenskyj radica en su habilidad para combinar diferentes estilos de liderazgo según lo requiera la situación. Esto ha dado resultados tangibles: una fuerte unidad nacional, apoyo internacional continuo y la capacidad de resistir militarmente frente a un adversario superior. A nivel global, sus esfuerzos diplomáticos han tenido un impacto directo en la llegada de ayuda militar y financiera, elementos esenciales para sostener la resistencia ucraniana.

REFERENCES

- Defensa, M. E. (2023). *REVISTA DEL EJÉRCITO DE TIERRA ESPAÑOL*.
- Härtel, A. (2022). *Die Ukraine unter Präsident Selenskyj*. March.
- Im, A. (2022). *MARTIAL ARTS WASHINGTON KRAINE -KRIEG*.
- Ishchenko, V. (2023). The Minsk Accords and the Political Weakness of the “ Other Ukraine “ The Minsk Accords and the Political Weakness of the “ Other Ukraine .” June. <https://doi.org/10.30965/24518921-00802002>
- Katchanovski, I. (2023). *The Ukraine-Russia War and Its Origins*. February.
- Lange, N. (2024). Wie man Russland schlagen kann – *Lektionen aus dem Verteidigungskrieg der Ukrainer*. 8(1), 16–38.
- Manohar Parrikar Institute for Defence Studies and Analyses, P. P. L. (2024). *UKRAINE WAR Military*.
- Mearsheimer, J., & Kissinger, H. (2023). Die Theorie zum Krieg? Klassischer Realismus , *Strategie und Russlands Angriffskrieg*. 7(1), 80–86.
- Nacional, I. de D. (2019). Liderazgo Militar. XXI Conferência de Diretores Dos Colégios de Defesa Iberoamericanos, 53(9), 1689–1699.
- Nivievskiy, O., & Neyter, R. (2024). Ukraine – Analysen Folgen des russischen Angriffskriegs für die. February. <https://doi.org/10.31205/UA.294.01>
- Riedel, S. (2022). *Ukraine in Conflict of National Identity*. September.
- Santos Barón, M. A. (2024). El conflicto entre Rusia y Ucrania: una guerra de quinta generación. *Opera*, 35, 37–61. <https://doi.org/10.18601/16578651.n35.03>

- Udris, L., Vogler, D., Eisenegger, M., & Siegen, D. (2022). Die Qualität der Berichterstattung über den Ukrainekrieg. January.
- Umland, A. (2019). Selen skyj und der Donbas - Konflikt. July.
- Vázquez-Damaso, A., & López-Mendoza, J. G. (2024). Liderazgo en las Organizaciones *Leadership in organizations*. 11(22), 74–76.

Menos burocracia, más enseñanza: El impacto de la inteligencia artificial en la carga administrativa de los docentes

Less bureaucracy, more teaching: The impact of artificial intelligence on the administrative burden of teachers

Flor María Riera-Pesántez

¹frieria@tecnologicopichincha.edu.ec - Instituto Universitario Pichincha - <https://orcid.org/0009-0008-6395-6559>

Recibido: 21/09/2024 • Revisado: 28/10/2024
Aceptado: 24/11/2024 • Publicado: 30/12/2024

Resumen

El presente artículo analizará e indagará acerca de la integración de la inteligencia artificial en el campo de la educación superior y su impacto en la gestión administrativa para los docentes, partiendo de la premisa de que la inteligencia artificial podría permitir centrar el tiempo y esfuerzo en actividades pedagógicas significativas. A su vez, se utilizó un enfoque metodológico mixto a través de encuestas a 70 docentes, además de aplicar entrevistas semiestructuradas a los coordinadores de carrera en el Instituto Tecnológico Universitario Pichincha. El análisis se centró en indagar acerca de las percepciones sobre el uso de inteligencia artificial y el impacto que esta tiene en la reducción de carga administrativa. En cuanto a los resultados, estos evidencian que un 100% de los docentes que utilizan herramientas de la IA consiguen una disminución significativa con relación al tiempo que normalmente dedican a desarrollar tareas administrativas, permitiendo mayor descarga laboral, lo que les permite enfocar su trabajo hacia el desarrollo de estrategias de enseñanza innovadoras que respondan a las necesidades del Ecuador. De tal manera, el siguiente artículo subraya la importancia de la integración de las tecnologías en el campo educativo a nivel administrativo, y además resalta la necesidad de políticas y prácticas institucionales que promuevan formación y capacitación, la misma que asegure la implementación efectiva de la IA. Con esto, se comprende que el campo educativo como institución enfrenta retos a través de los cuales se responda a modelos eficientes y centrados en el aprendizaje, los mismos que benefician a docentes, estudiantes y sociedad.

Palabras claves: *Inteligencia Artificial, Carga Administrativa, Educación Superior, Innovación Educativa, Automatización, Eficiencia Administrativa, Tecnología Educativa.*

Abstract

This article will analyze and investigate the integration of artificial intelligence in the field of higher education and its impact on administrative management for teachers, based on the premise that artificial intelligence could allow to focus time and effort on meaningful pedagogical activities. At the same time, a mixed methodological approach was used through surveys of 70 teachers, in addition to applying semi-structured interviews to the career coordinators at the Pichincha University Technological Institute. The analysis focused on inquiring about perceptions about the use of artificial intelligence and the impact it has on reducing administrative burden. As for the results, they show that 100% of teachers who use AI tools achieve a significant decrease in relation to the time they normally spend developing administrative tasks, allowing greater workload which allows them to focus their work on the development of innovative teaching strategies that respond to the needs of Ecuador. In this way, the following article underscores the importance of the integration of technologies in the educational field at the administrative level, and also highlights the need for institutional policies and practices that promote education and training, which ensures the effective implementation of AI. With this, it is understood that the educational field as an institution faces challenges through which to respond to efficient and learning-centered models, which benefit teachers, students, and society.

Keywords: *Artificial Intelligence, administrative burden, higher education, educational innovation, automation, administrative efficiency, educational technology.*

INTRODUCCIÓN

Es importante empezar por mencionar que una de las problemáticas que sobresalen al pensar en docencia es la sobrecarga administrativa, y es que esto ha sido una constante que padecen los educandos, pues lejos de transformarse, hoy por hoy se visibilizan consecuencias inmediatas que versan en torno a la calidad en la enseñanza, así como en el bienestar profesional y mental de los docentes. Dentro de este contexto globalizado del que nos habla García Canclini en el texto de *La globalización imaginada* (1999), esta problemática visibiliza un modelo educativo que, si bien es cierto busca responder a nuevos retos en base a la gestión, planificación y evaluación, no se ha discutido suficientemente acerca del impacto negativo que estas actividades administrativas representan frente a la labor docente. Según Benavides y Ruiz (2022), las tareas administrativas —necesarias y fundamentales— exigen tiempo y recursos humanos inestimables que podrían utilizarse en actividades pedagógicas, promoviendo así el aprendizaje significativo y junto a esto el desarrollo de modelos educativos que revolucionen la educación.

El docente se acostumbró a vivir con el tiempo limitado y además se le exige investigar, en esta realidad difícilmente se puede trabajar en los problemas reales del sistema educativo en el país. Sin embargo, hoy por hoy, la aparición de la inteligencia artificial (IA) resulta ser una herramienta estratégica para mitigar esta problemática. Partimos de la premisa de comprender que la IA no es un instrumento que inutiliza al ser humano, sino más bien es la herramienta que acompaña al docente y que bien utilizada podría figurar como la solución para automatizar tareas rutinarias y con esto se gestionaría de mejor manera el tiempo, lo que significa que las/los docentes puedan redirigir sus esfuerzos en áreas con impacto hacia lo educativo. No obstante, no se puede dejar de ser crítico frente a los retos éticos, así como los desafíos al que nos enfrentamos como humanidad y por esto es menester que los educandos tengan mayor libertad para analizar la educación desde los enfoques, desde las metodologías y las didácticas de enseñanza.

Según el informe de la OCDE (2020), se destaca que los docentes en promedio dedican el 50% de su carga horaria en tareas que son administrativas, las mismas que no están relacionadas de manera directa con la enseñanza. Esto reduce el tiempo útil para las actividades que responden a lo pedagógico, sin mencionar que crea un ambiente laboral caracterizado por los altos niveles de estrés, provocando desmotivación, esto sin duda impacta en el adecuado desempeño de su rol, lo que, sin duda afecta al desempeño laboral, limitando la capacidad de innovación, de análisis y creación de propuestas. En algunos países desarrollados como Australia, muestran que el uso de tecnologías basadas en IA ha sido fundamental para apoyar las labores administrativas del docente, permitiendo una gestión y planificación docente exitosa, ya que, se muestra que se reduce

y efectiviza las tareas administrativas, mejorando a la par la calidad de la enseñanza y la satisfacción laboral de los docentes.

Por otro lado, resulta fundamental aclarar que la implementación de estas tecnologías ocurre de manera desigual y a nivel del mundo esto muestra una clara brecha, de tal manera que, en los países denominados en vías de desarrollo este acceso a la tecnología resulta limitado, a nivel de infraestructura, así como en programas de capacitación y formación, frente a lo cual la adopción de inteligencia artificial tiene barreras significativas. La UNESCO (2021) señala que la desigualdad tecnológica no solo vincula las fisuras en la calidad educativa, sino también crea limitaciones en las posibilidades de innovación pedagógica y administrativa.

Hablar de Latinoamérica y particularmente de Ecuador, nos empuja a comprender y dimensionar los desafíos relacionados a la carga administrativa para los/las docentes. Y es que, las instituciones educativas, frente al contexto socioeconómico, así como políticas educativas fragmentadas, sumado a esto una ineficiente infraestructura tecnológica, detonan en elementos que incrementan la problemática. De tal manera, la UNESCO (2022) en su informe señala que, si bien es cierto se han realizado aportes y esfuerzos significativos orientados a digitalizar la gestión educativa, estos no van acompañados con estrategias que partan de un enfoque integral y que a la vez incluya la capacitación de los/las docentes, así como políticas que permitan la inclusión de tecnología.

Resulta difícil negar que la inteligencia artificial figura como una herramienta de solución transformadora para la gestión administrativa en referencia al ámbito educativo, la misma que garantiza el tiempo de los procesos de calidad, de tal manera, que podemos nombrar herramientas diversas como: Sistemas de Gestión de Aprendizaje (LMS) Inteligentes, Chatbots y Asistentes Virtuales, los algoritmos de análisis de datos, Análisis Predictivo y Learning Analytics, Herramientas de Evaluación Automatizada; todos y cada uno de estos bien utilizados permiten reducir significativamente el tiempo del docente dedicado a tareas monótonas, entendidas como por ejemplo, planificaciones académicas, evaluaciones, generación de reportes, entre otros (Vera et al., 2023).

Ecuador es un país que indudablemente se encuentra en la fase primera de implementación de las IA y, sin embargo, aun así algunas investigaciones realizadas muestran el impacto que estas reflejan. Mercader (2019) afirma que a través del uso de la inteligencia artificial es posible reducir las tareas administrativas hasta en un 40%, esto nos muestra que es posible empezar a ver nuevas formas de trabajo, nuevas formas de organización, quizá lo difícil de la temática recae en el hecho de que para caminar hacia estos cambios se requiere forjar una nueva cultura de trabajo, descartando visiones de que un docente ocupa 2 horas tan solo para una planificación, sin que esta resulte dinámica, interactiva y que permita a los estudiantes el poner en

práctica lo aprendido, de tal manera que se libere espacio administrativo docente, aprovechando esto para la innovación pedagógica, para la reflexión y transformación de la misma.

Por otro lado, y frente a la entrada impactante de la IA en las sociedades del mundo, cada vez el ser humano va comprendiendo el cambio social que implica y con esto surgen resistencias hacia los mismos, y esta resistencia va más allá del simple análisis de que los profesores con mayor antigüedad sean los que se resisten al uso de las tecnologías, sin embargo se considera que el escaso conocimiento sí es un factor para que exista resistencia para el uso de las IA, y esto es aplicado a los docentes de las distintas edades, indistintamente de su experiencia. Como tal, es importante señalar que esta resistencia por sobre todo está marcada por la escasa formación y capacitación en el uso de la IA (Ayuso & Gutiérrez, 2021). Del mismo modo, o sumado a esto, la carencia de un marco normativo que regule el uso de la IA desde la ética torna difícil la implementación oficial de esta tecnología en Ecuador.

Del mismo modo, cuando hablamos del sistema educativo superior en Ecuador, este muestra la misma realidad arraigada en la carga administrativa de los/las docentes, reflejando así la escasa capacidad de innovación y cambio en el desarrollo pedagógico. Siempre se ha discutido el hecho de que todo proceso burocrático genera pérdidas económicas y de capacidades profesionales, y más aún cuando hablamos de burocratización en el ámbito académico y administrativo, ya que esto como tal implica la sobrecarga de trabajo y esto inmediatamente afecta al nivel de productividad, creando una suerte de espiral que normaliza unas prácticas y que a la larga afectará el bienestar del cuerpo docente, así como el crecimiento de la academia (Cruz, López & Torres, 2023).

Mucho se ha dicho de la pandemia de Covid 19, sin embargo, es innegable que este suceso vivido por la humanidad haya significado un momento histórico que aceleró cambios a nivel del mundo, y en Ecuador no fue diferente, sin duda una de las grandes transformaciones lo vivió la educación, pues en respuesta a la crisis sanitaria, las instituciones educativas se vieron forzadas a utilizar e implementar mecanismos de encuentro entre estudiantes y docentes. Qué mejor herramienta que a través de la tecnología como Zoom, Microsoft Teams, que como plataformas permitían la interacción estudiante-docente y fue esta acelerada digitalización que abrió el camino para que la educación se empiece a pensar en adoptar nuevas modalidades educativas en línea o a distancia y la tendencia hacia estas modalidades cada vez es mayor, si hasta hace 5 años en Ecuador la UTPL era la pionera en el campo de la educación a distancia ahora existen muchas instituciones que ofertan educación en línea marcando un hito en la historia del país.

Si bien es cierto los hogares ecuatorianos cada vez impulsan e incluyen el uso de la tecnología, es fundamental que las instituciones educativas, y sobre todo las de tercer nivel, adopten estratégicamente a la tecnología de tal ma-

nera que podamos invertir en infraestructura tecnológica, así como demanda de procesos de capacitación y formación al 100% para los/las docentes.

Es posible que, a través de la entrada de la inteligencia artificial en Ecuador, esta nos permita como docentes desarrollar una mayor capacidad de reflexión a través de la cual se pueda plantear un nuevo modelo educativo en el país. Como ya se ha señalado anteriormente las IA llegaron para quedarse, por lo que es fundamental que aprovechemos las herramientas que nos ofrecen a favor de la automatización de tareas administrativas, liberando a los/las docentes e impulsándolos para potencializar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

A través de este artículo es importante resaltar la necesidad imperante de un cambio de visión encaminado a entender los procesos educativos como una integralidad que comprende a los educandos, pero también a los educadores como el centro para el éxito del trabajo que necesita de la inteligencia artificial. Para ello debemos partir desde ahora hacia la innovación tecnológica que garantice la equidad en el acceso a estas herramientas. Es importante atreverse a soñar y es mucho más válido trabajar por un sistema educativo ecuatoriano que permita el ingreso de las IA, validándola desde prácticas éticas y estratégicas.

MATERIAL Y MÉTODOS

Para el adecuado desarrollo investigativo, se aplicó el enfoque mixto a través del cual se incluyó técnicas cuali-cuantitativas, de tal manera que se alcance un análisis profundo de la problemática señalada. Por lo que a continuación se muestran los datos estadísticos, así como las narrativas cualitativas que complementarán la información y permitirán un análisis más escueto, para acercarnos a una interpretación más acertada.

Es importante señalar que en el proceso de investigación se incluyó a 70 docentes, quienes trabajan en el Instituto Pichincha en las diferentes modalidades de estudio. Actualmente, este instituto oferta programas educativos en modalidad en línea, a distancia y semipresencial.

Además, se incluyen entrevistas realizadas a tres coordinadores de las carreras de Administración, Gestión de Talento Humano, y Seguridad y Prevención de Riesgos Laborales, el objetivo siempre estuvo enmarcado en la necesidad de levantar información desde las perspectivas cualitativas que complementen los datos cuantitativos.

Se utilizó el muestreo por conveniencia, en el que se integró a docentes del Instituto y a los coordinadores quienes aportaron información y reflexiones importantes para el análisis. Del mismo modo, cada uno de los participantes fue informado acerca de los objetivos del estudio.

En cuanto al levantamiento de información y recolección de datos, esta se realizó mediante:

1. *Encuestas en línea:* Para esto se trabajó en la plataforma Forms, estructurada en base a 20 preguntas distri-

buidas en tres secciones:

- Caracterización sociodemográfica de los docentes.
- Percepción del uso de herramientas de inteligencia artificial para la automatización de tareas administrativas.
- Impacto percibido en la reducción de la carga administrativa.

2. *Entrevistas semiestructuradas:* estas se dirigieron a los coordinadores de carrera. El cuestionario para la entrevista integró 10 preguntas abiertas que buscaban indagar acerca de las experiencias y expectativas relacionadas con el uso de inteligencia artificial en la gestión educativa, así como las labores administrativas que tienen como coordinadores y a la vez que se delega a los/las docentes.

De tal manera que, el estudio se desarrolló en dos fases:

- En una fase primera, se encuestó a los docentes a través de Google Forms, permitiendo que se guarde la confidencialidad de sus respuestas. Este cuestionario requería 20 minutos para ser contestado, se recolectó la información en una semana.
- La fase 2 consistió en el levantamiento de la información a través de las entrevistas y por el tiempo limitado de los coordinadores, justamente por las actividades administrativas que deben desarrollar, se programó las entrevistas a través de la plataforma Zoom, cada una de estas se desarrolló entre 30 a 40 minutos, al iniciar cada entrevista se pidió el consentimiento para grabar la reunión, esto permitió transcribir la información para su análisis cualitativo.

De este modo y mediante el software SPSS se realizó el análisis cuantitativo, el mismo que buscaba calcular las frecuencias, medias y desviaciones estándar. Para esto se analizó la correlación entre el uso de inteligencia artificial y la percepción de los docentes sobre la reducción de la carga administrativa.

De otro lado, los datos cualitativos se analizaron desde enfoque de análisis de contenido, mediante el cual se pudo identificar situaciones emergentes que estaban relacionadas con eficiencia administrativa, calidad de la enseñanza y los desafíos asociados a la implementación de tecnologías de inteligencia artificial.

A través del enfoque metodológico utilizado fue posible topar la problemática de manera integral, generando evidencia que visibiliza el impacto de la carga laboral. Cada uno de los hallazgos significan una vía hacia la construcción de estrategias que optimicen el tiempo de los/las docentes, y por ende implica un paso más hacia la excelencia académica, sin embargo, siempre dependerá de la capacidad de tomar decisiones de aquellos que están liderando el proceso educativo.

Tabla 1

Características sociodemográficas de los docentes

Categoría	Porcentaje (%)
Edad 50-70 años	30 %
Edad 30-49 años	40 %
Más de 10 años de experiencia	50%
Entre 2-9 años de experiencia	50%
Doctorado (PhD)	35%
Maestría	60%
Técnico	5%

A través de esta tabla se evidencia que, de los 70 docentes encuestados, existe una distribución equilibrada en cuanto al promedio de edad, a la vez de experiencia laboral. De esta manera, el 30% de ellos están entre el rango de edad de 50 a 70 años, esto nos debe permitir comprender que tienen la experiencia en el campo educativo, de otro lado el 40% tiene entre 30 y 49 años. Estos grupos etarios reflejan una coexistencia de generaciones marcados por una misma necesidad de comprender y adquirir el conocimiento acerca de las IA, esto es un factor importante que podría influir en la adopción de herramientas de inteligencia artificial (IA).

Con respecto a la experiencia profesional, los docentes que oscilan entre las edades de 50 a 70 años tienen más de 20 años de experiencia en la docencia, evidenciando un grupo consolidado con amplia trayectoria. El grupo 2 en edades de 30 a 49 años tienen entre 2 y 9 años de experiencia, y aunque es un grupo más joven o con menor recorrido, figuran como un grupo muy interesado en adoptar innovaciones tecnológicas, sin embargo, los 2 grupos son altamente reflexivos en el hecho de que las condiciones actuales exigen., por sobre todo a los docentes, a actualizar conocimientos.

En cuanto al nivel educativo de los participantes mayoritariamente es alto: de tal manera que el 35% posee un doctorado, el 60% una maestría, y el 5% restante tiene estudios de licenciatura o técnicos. Mediante este perfil académico es posible reflexionar en que los profesionales educadores podrían contar con una predisposición hacia la formación y capacitación en temas de tecnologías avanzadas como la IA direccionadas al ámbito tanto administrativo como pedagógico.

Tabla 2
Percepción sobre el uso de IA en tareas administrativas

Aspecto Evaluado	Porcentaje (%)
Conocimiento de IA	70%
Uso de IA en tareas administrativas	70%
Interés en usar IA para reducir carga	98%
Percepción de reducción de carga administrativa	100%
Dedicación a tareas administrativas (>2h/día)	100%

Por otro lado, al mirar la Tabla 2, en esta se encuentran las percepciones de cada docente que participó en este proceso de investigación, el tema central versó acerca del uso de las IA para la automatización de tareas administrativas sin que esto signifique perder la calidad y pertinencia de los métodos. Frente a esto se mira que el 70% de quienes fueron encuestados tienen un grado de conocimiento acerca de las herramientas de IA; por otro lado, el 30% que se muestra en la tabla, refleja que, aunque tiene conocimiento y a escuchado acerca de la inteligencia artificial, no la implementa, esto puede darse por algunos factores entre estos: inseguridad al momento de utilizar IA o miedo a la tecnología. Por lo que esta diferencia observada probablemente se vincula a factores como: Disponibilidad de recursos tecnológicos, Capacitación y resistencia al cambio. Esto mayoritariamente con docentes que tienen menor posibilidad de acceder a formación continua en tecnología o IA.

Aún a pesar de esta información analizada en el párrafo anterior, se encuentra que el 98% de los/las docentes expresaron interés por adquirir conocimiento de la IA, ya que afirman que esto permite automatizar procesos y con esto reducir el nivel de carga administrativa. Con esto es imperante apostar como institución por la adquisición de tecnología, así como capacitación para todo el personal, no solo el docente.

Finalmente, el impacto de la IA se refleja cuando el equipo docente que utiliza IA afirma que han reducido tiempo que normalmente estaba destinado a tareas administrativas, liberando tiempo, así como en procesos educativos encaminados hacia la calidad educativa. De tal manera que permitió a los/las docentes optimizar tiempos, redirigir acciones hacia los objetivos pedagógicos que se plantean en sus planes educativos, de tal manera que se tiene tiempo disponible para creación de contenidos didácticos y el seguimiento personalizado de los estudiantes.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Al ingresar a la discusión de los resultados es importante recalcar que existe una disposición favorable por parte del equipo, tanto docente como coordinadores, para el aprendizaje y utilización de la inteligencia artificial, reconocida esta como una herramienta que contribuye a la optimización de la gestión administrativa en la educación superior sin perder la calidad sino más bien permitiendo innovación. Es importante descubrir que el 70% de los docentes que fueron encuestados utilizan alguna o algunas herramientas de IA para sus actividades administrativas, esto muestra que efectivamente se tiene predisposición para aceptar el ingreso de estas tecnologías. Definitivamente las IA están revolucionando las esferas educativas y sociales, de tal manera que aquellos que no ingresen a esta dinámica posiblemente quedarán rezagados, esto de acuerdo a investigaciones realizadas que señalan cómo la IA está transformando gradualmente las dinámicas en las instituciones educativas, facilitando la automatización de tareas repetitivas y permitiendo una gestión más eficiente de procesos clave, como la evaluación y el seguimiento académico de los estudiantes (Cruz et al., 2023).

También tenemos un 30% de docentes que, aunque conoce acerca de la IA por indistintos motivos no la han utilizado, sería importante en un segundo momento profundizar acerca de los motivos que tienen los mismos para no atreverse a utilizarlos, algunos señalaron de manera general que alguna vez quisieron hacerlo, pero les resultó difícil o no comprendían.

Esta realidad puede a su vez ocurrir debido a factores varios, entre ellos y el más importante a resaltar: el que no tengan acceso a diversas herramientas que ofrece la IA, una vez se cuenta con esto, quizá hasta por curiosidad los docentes van a tener la posibilidad de vincularse con las IA, por esto es imperante recalcar el gran papel que las instituciones en Ecuador tienen para apostar por invertir recursos tecnológicos que reduzcan la brecha digital.

Así también, como ya se ha señalado anteriormente, de debe invertir en capacitación permanente para el equipo y exigir a la vez la autocapacitación, ya que el mundo de las IA es tan amplio que resulta infinito. En algunos casos se puede determinar que la resistencia al cambio ocurre por el desconocimiento, y es este factor el que provoca temores que muchas veces son infundados. Córlica (2020) señala que esta resistencia puede estar influenciada por percepciones negativas sobre la complejidad de las herramientas tecnológicas o por una falta de comprensión sobre sus beneficios prácticos.

El dato de mayor interés es que los docentes en un 98% sabe y considera necesario el empleo de las IA para reducir su carga administrativa, pero lo ven complicado en el sentido de que estos tienen costos. Pero esto como información permite pensar en la posibilidad de contemplarse dentro de las estrategias institucionales, las mismas que se planteen objetivos y metas para caminar hacia la calidad educativa,

que claramente requiere renovarse. De tal manera, estas estrategias podrían construir propuestas de planes de formación que capaciten en el uso de herramientas digitales direccionadas a la descarga de actividades administrativas y que tributen en mayor tiempo dedicado a la discusión de los problemas de base que tiene la educación en Ecuador, para dar respuesta a las necesidades de una sociedad que no ha crecido a nivel económico, político ni social. Es decir, la implementación de tecnología automatiza procesos y esto, aunque suene fácil al escribir, implica toda una transformación organizacional ya que debe combinar formación, soporte técnico al igual que políticas inclusivas (Ayuso & Gutiérrez, 2022).

Dentro de las reflexiones realizadas por los compañeros docentes y coordinadores, acuerdan en el hecho de que las IA permiten la incorporación de factores como la creatividad e innovación pedagógica, ya que se encuentran propuestas de nuevas metodologías junto al uso de plataformas virtuales que permiten personalizar el aprendizaje y esto significaba un tiempo administrativo extenso para los docentes, ahora es posible automatizar y alcanzar mejores resultados en respuesta a los resultados de aprendizaje, así como a la adquisición de competencias que favorezcan al saber hacer. De acuerdo con Ayuso-del Puerto (2022), la tecnología responde a las necesidades de una educación más centrada en el estudiante, donde las herramientas tecnológicas potencian el diseño de experiencias educativas significativas y es esta capacidad de la IA que asegura la optimización del tiempo, así como estimula la innovación pedagógica contribuyendo directamente a la mejora de la calidad educativa.

Desde la perspectiva de los coordinadores de carrera, el impacto de la IA trasciende la simple reducción de la carga administrativa. Según los entrevistados, la implementación de estas tecnologías ha disminuido significativamente el estrés relacionado con tareas repetitivas, como la planificación académica y la elaboración de informes. Este cambio ha permitido que los docentes dediquen más tiempo a actividades clave, como el desarrollo profesional, la investigación y la formación continua, lo que a su vez contribuye a fortalecer la calidad educativa en sus instituciones.

Los coordinadores también destacaron que la integración de IA ha promovido un enfoque más dinámico en la enseñanza, facilitando la creación de materiales educativos más interactivos y adaptados a las necesidades de los estudiantes. Este impacto coincide con investigaciones que señalan cómo la tecnología puede transformar las prácticas educativas al hacerlas más flexibles e inclusivas (UNESCO, 2019).

Aunque los resultados muestran un panorama positivo, el contexto ecuatoriano enfrenta desafíos significativos que limitan la implementación efectiva de la IA en la educación superior. Las limitaciones de infraestructura tecnológica y las desigualdades en el acceso a estas herramientas generan brechas que afectan especialmente a instituciones públicas y rurales (Tomalá De La Cruz et al., 2023). Estas

condiciones estructurales evidencian la necesidad urgente de políticas públicas inclusivas que promuevan la equidad tecnológica y garanticen que los beneficios de la IA lleguen a todos los sectores educativos.

En comparación con países como China y Uruguay, donde la IA ya se integra exitosamente en procesos educativos mediante políticas estatales robustas y asociaciones público-privadas, Ecuador aún enfrenta un escenario fragmentado. En China, el uso de sistemas inteligentes ha reducido la carga administrativa en un 40% en instituciones piloto, gracias a estrategias gubernamentales claras (Jing, 2018). Por el contrario, en Ecuador, la ausencia de un marco normativo sólido y una visión estratégica coherente limita el alcance de estas tecnologías, lo que subraya la necesidad de un enfoque más estructurado y sostenible.

La inteligencia artificial representa una herramienta clave para transformar la educación superior en Ecuador. Más allá de reducir la carga administrativa, su integración adecuada puede potenciar la innovación pedagógica, mejorar el bienestar docente y fortalecer la calidad educativa. Sin embargo, lograr estos beneficios requiere superar barreras estructurales, tecnológicas y culturales mediante una estrategia integral que priorice la inclusión, la formación y la sostenibilidad. Estos resultados refuerzan la urgencia de que las instituciones educativas y las políticas públicas trabajen en conjunto para construir un sistema educativo más eficiente, equitativo e innovador.

CONCLUSIONES

El presente estudio, orientado a investigar el impacto de la inteligencia artificial en la reducción de la carga administrativa de los docentes en educación superior, permite concluir en la tesis de que la implementación de herramientas de IA asegura un impacto positivo y significativo en la optimización del tiempo dedicado a tareas administrativas. Esta optimización no solo mejora la eficiencia laboral de los docentes, sino que también contribuye a la calidad educativa al liberar tiempo que puede destinarse a actividades pedagógicas y de planificación más significativas.

En primer lugar, el alto interés y disposición de los docentes para emplear IA refleja un cambio positivo hacia la adopción de tecnologías emergentes. Un 98% de los encuestados expresó interés en utilizar IA para reducir su carga administrativa, lo que subraya la necesidad de que las instituciones educativas inviertan en la capacitación y provisión de recursos tecnológicos adecuados. Además, el hecho de que el 70% de los docentes ya utilicen herramientas de IA en sus labores diarias demuestra una tendencia creciente hacia la digitalización de procesos en el ámbito académico. Este hallazgo es consistente con la literatura reciente que destaca el papel crucial de la IA en la transformación del sector educativo.

Otro hallazgo importante es la percepción unánime sobre los beneficios de la IA en la reducción de la carga admi-

nistrativa. El 100% de los docentes que utilizan IA afirma que esta tecnología ha disminuido considerablemente el tiempo dedicado a tareas como la planificación, la corrección de trabajos y la gestión de informes, sin comprometer la calidad educativa. Por el contrario, los participantes señalaron que el uso de IA ha generado nuevas ideas pedagógicas y una mayor disposición hacia la innovación en el aula virtual, lo que favorece el aprendizaje significativo. Este impacto no solo mejora la eficiencia operativa, sino que también incrementa la satisfacción docente al reducir los niveles de estrés relacionados con la sobrecarga laboral.

Finalmente, las perspectivas de los coordinadores de carrera confirman que la reducción de la carga administrativa mediante la IA no solo es beneficiosa para los docentes, sino también para la institución en su conjunto. Los coordinadores coinciden en que el uso de IA permite a los docentes dedicar más tiempo a la preparación de material didáctico y a la interacción directa con los estudiantes, lo que potencialmente mejora los resultados académicos. Asimismo, los coordinadores destacan que la IA facilita que los docentes puedan dedicar tiempo a actividades de desarrollo profesional, como la investigación y la formación continua, lo que contribuye a mejorar la calidad del entorno educativo.

RECOMENDACIONES

De acuerdo a los resultados obtenidos en este proceso investigativo, se realizan las siguientes recomendaciones:

Capacitación y Formación Continua: Es fundamental plantear programas de capacitación para el equipo educativo sin descuidar a quienes realizan trabajo netamente administrativo acerca del uso de herramientas de IA. De tal manera que este proceso de formación contemple aspectos técnicos y pedagógicos, así es posible promover una comprensión integral del potencial de la IA en la enseñanza y la gestión administrativa.

Desarrollo de Infraestructura Tecnológica: La inversión que se realice en tecnología asegurará el nivel de transformación y actualización de las empresas, instituciones y estas formarán parte de la red digital, si esto no se realiza seguramente estarán condenadas a desaparecer. Por lo que esta dinámica actual de la sociedad-red exige la inversión para la mejora de infraestructura tecnológica y que esta esté disponible para los docentes (Dotación de equipos actuales y acceso a plataformas de la IA).

Evaluación Continua del Impacto: A la par, todo proceso de innovación implica el desarrollo de mecanismos de evaluación continua que permitan el seguimiento y monitoreo acerca del impacto del uso de IA, tanto en la carga administrativa, como en el impulso de la calidad educativa.

Investigación y Desarrollo: Como instituciones de tercer nivel, es menester el incentivar los procesos de investigación y en este caso acerca del uso de IA en la educación, al comprender que esto recién inicia, y aunque algunos paí-

ses nos lleven ventajas por esto, resulta fundamental avanzar y no detenernos, como lograr esto únicamente a partir de la investigación para enfocar a los equipos en la adquisición y creación de nuevas aplicaciones y metodologías que optimicen la gestión administrativa y pedagógica.

Acompañamiento y Soporte: De acuerdo al panorama encontrado, es fundamental que la institución cree un sistema de acompañamiento y de soporte técnico para los docentes en la implementación de herramientas de IA. De esta manera, se sienten respaldados y acompañados.

Promoción del Bienestar Docente: Uno de los errores más grandes en Ecuador por parte de la mayoría de las instituciones educativas es poner solo al estudiante como el centro del proceso, sin embargo, hoy por hoy se comprende que es el docente un actor fundamental, por esto es fundamental pensar en su bienestar, siendo este uno de los principales objetivos institucionales. Razón por la cual, la implementación de la IA debe ser comprendida como un factor estratégico que mejora la eficiencia y contribuye al desarrollo profesional y personal de los docentes, fomentando un ambiente educativo más saludable y sostenible.

REFERENCIAS

- AÁlvarez, M., Prieto, P. (2023). "La educación superior en la era digital. *EDUCACIÓN SUPERIOR Y SOCIEDAD*. Vol. 35 Nro. 2. 603 páginas. https://unesdoc.unesco.org/in/documentViewer.tml?v=2.1.196&id=p::usmarcdef_0000388807&file=in/rest/annotationSVCDownloadWatermarkedAttachment/import_b8d293eb-ec09-441e-a4ed-96bb9184c3ff%3F_%3D388807mul.pdf&locale=es&multi=true&ark=/ark:/48223/pf0000388807/PDF/388807mul.YZ%22%7D%2C53%2C624%2C0%5D
- Ayuso, D. & Gutiérrez, E. (2023). La Inteligencia Artificial como recurso educativo durante la formación inicial del profesorado RIED. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 25, núm. 2, pp. 347-362, 2022. Asociación Iberoamericana de Educación Superior a Distancia. <https://www.redalyc.org/journal/3314/331470794017/html/>
- Benavides, C. Ruiz, A. (2022). El pensamiento crítico en el ámbito educativo: una revisión sistemática. *REVISTA INNOVA EDUCACIÓN*. Vol. 4 Núm. 2. file:///C:/Users/friera/Downloads/Dialnet-ElPensamientoCriticoEnElAmbitoEducativo-8245583.pdf
- Bolaño, M. & Duarte, N. (2023). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *REVISTA COLOMBIANA DE CIRUGÍA*. vol. 39, núm. 1, págs. 51-63. <https://www.redalyc.org/journal/3555/355577357005/html/>
- Carvajal, A. et al (2020). Estrés laboral en docentes y

- personal administrativo de la Carrera de Laboratorio Clínico en una universidad ecuatoriana. *Revista Polo del conocimiento*. (Edición núm. 46) Vol. 5, No 6. file:///C:/Users/friera/Downloads/Dialnet-EstresLaboraLEnDocentesYPersonalAdministrativoDeLa-9531991.pdf
- Chen, T., Yang, Z., & Wang, X. (2020). Artificial intelligence in educational management: A review and future directions. *Educational Technology Research and Development*. <https://doi.org/10.1007/s11423-020-09876-0>
- Carchipulla, D. (2024). Inteligencia artificial como apoyo docente: perspectivas y desafíos desde docentes. *JOURNAL SCIENTIFIC*. Vol.8 No.3. pp. 2607-2630. <https://www.investigarmqr.com/ojs/index.php/mqr/article/view/1592/5156>
- Corvalán, J. (2017). Inteligencia artificial: retos, desafíos y oportunidades - Prometea: la primera inteligencia artificial de Latinoamérica al servicio de la Justicia. *Revista de Investigações Constitucionais*, vol. 5, núm. 1, pp. 295-316. <https://www.redalyc.org/journal/5340/534057837015/html/>
- Córica, J. (2022). Resistencia docente al cambio. *RIED: revista iberoamericana de educación a distancia*, ISSN 1138-2783, Vol. 23, N° 2, 2020. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7445254>
- De la Cruz, M. et al. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación. *RECIMUNDO*. Vol. 7 Núm. 2. <https://recimundo.com/index.php/es/article/view/2045>
- Eras, Y. et al. (2024). Innovación educativa mediante inteligencia artificial en la enseñanza del siglo XXI. Una revisión sistemática. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, Asunción, Paraguay. ISSN en línea: 2789-3855, agosto, 2024, Volumen V, Número 4 p 4393. file:///C:/Users/friera/Downloads/Dialnet-InnovacionEducativaMedianteInteligenciaArtificialE-9709750.pdf
- Fernández, A., Vargas, R., & López, C. (2021). La digitalización en la educación superior tras la pandemia de COVID-19: desafíos y oportunidades. *Revista de Educación y Tecnología*, http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2631-27862021000200113
- Gutiérrez, S. et al (2021). Carga laboral y efectos en la calidad de vida de docentes universitarios y de enseñanza media. *Revista Chakiñan de Ciencias Sociales y Humanidades*, núm. 15, pp. 166-179. <https://www.redalyc.org/journal/5717/571769811011/html/>
- Kroff, F. Coria, D. Ferrada, C. Inteligencia Artificial en la educación universitaria: Innovaciones, desafíos y oportunidades. *REVISTA ESPACIOS*. Vol. 45 (05). <https://www.revistaespacios.com/a24v45n05/a24v45n05p09.pdf>
- Kozłowski, D., Smith, T., & Raines, S. (2021). Exploring the Impact of Artificial Intelligence in Higher Education: A Review of the Literature. *Journal of Higher Education Management*, 36(3), 25-40. https://www.researchgate.net/publication/382240745_Exploring_the_impact_of_artificial_intelligence_on_higher_education_The_dynamics_of_ethical_social_and_educational_implications.
- Martínez, M, et al. (2024). Impacto de la inteligencia artificial en las prácticas educativas: Percepciones y actitudes del profesorado. *LATAM Revista Latinoamericana De Ciencias Sociales Y Humanidades*, Vol. 5 Núm. 2 (2024): LATAM XII. <https://latam.redilat.org/index.php/lt/article/view/1933>
- Mercader, C. (2019). Las resistencias del profesorado universitario a la utilización de las tecnologías digitales. *AULA ABIERTA*. Volumen 48, número 2, /págs. 167-17. https://www.researchgate.net/publication/331276551_Las_resistencias_del_profesorado_universitario_a_la_utilizacion_de_las_tecnologias_digitales
- Menon, A. (2023). Innovative pedagogical approaches in online education. *CONFLUENCE OF CURIOSITY: MULTIDISCIPLINARY EXPLORATIONS IN MODERN RESEARCH*. Volumen – 1/Págs. 394. https://www.researchgate.net/profile/Deepa-Lakshmi-N/publication/385141214_Book_Chapter_Publication_Certificate_2023/links/67186a89035917754c15f19a/Book-Chapter-Publication-Certificate-2023.pdf#page=94
- Parra, M. et al (2024). El impacto de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Científica Retos de la Ciencia*. Edición Especial Septiembre, 2024 Vol. 1, No. 4, 169-181. file:///C:/Users/friera/Downloads/14Parra+et.+al.pdf
- Quinde, V. et al. (2024). La Inteligencia Artificial y su Impacto en la Docencia Ecuatoriana. *Revista Ciencia Latina*. Vol. 8 Núm. 4. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12879>
- UNESCO (2019). Artificial Intelligence in Education: Challenges and Opportunities for Sustainable Development. <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/6533/Artificial%20intelligence%20in%20education%20challenges%20and%20opportunities%20for%20sustainable%20development.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Vera, P. (11 noviembre 2023). La inteligencia artificial en la educación superior: un enfoque transformador Artificial intelligence in higher education: a transformative approach Inteligência artificial no ensino superior: uma abordagem transformadora. *Polo Del Conocimiento*, Edición núm. 85, Vol. 8, No, pp. 67-80. file:///C:/Users/friera/Downloads/Dialnet-LaInteligenciaArtificialEnLaEducacionSuperior-9205902%20(1).pdf
- UNESCO. (2022). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. UNESCO Publishing. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000371152>

Fortalecimiento de la Resiliencia en Jóvenes mediante el Programa Educativo PARTIDÍ: Un Análisis Cualitativo

Strengthening Resilience in Youth through the PARTIDÍ Educational Program: A Qualitative Analysis

Lucas Daniel Gonnella-Vera¹, Sebastián Vargas-Ferreira²

¹gonnellalucas97@gmail.com - Universidad Católica de Asunción - <https://orcid.org/0009-0003-3856-5402>

²sebastian.vargas@uc.edu.py - Universidad Católica de Asunción - <https://orcid.org/0000-0002-6414-7429>

Recibido: 22/09/2024 • Revisado: 28/10/2024

Aceptado: 19/11/2024 • Publicado: 30/12/2024

Resumen

Este estudio se centró en investigar el impacto innovador del programa PARTIDI, diseñado para formar y desarrollar capacidades de resiliencia en adolescentes. Se exploró el fenómeno para comprender y explicar el progreso, los procesos y las experiencias de un grupo seleccionado de participantes y mediadores del programa. El objetivo fue analizar cómo el programa socioeducativo PARTIDÍ contribuyó al desarrollo de la resiliencia en jóvenes entre 2008 y 2014. Utilizando entrevistas semiestructuradas, la investigación adoptó una metodología cualitativa, de diseño exploratorio. El trabajo mostró prácticas que expresan el desarrollo de la resiliencia durante su participación en el programa y cómo los aprendizajes perduraron con el tiempo. Todos los entrevistados coincidieron en que el programa tuvo un impacto significativo en ellos, destacando cambios en su pensamiento y percepción frente a situaciones adversas. Se concluye que es necesario replicar y profundizar estudios similares para evaluar la incidencia y los efectos de proyectos y programas comunitarios en niños y jóvenes, desarrollados por otras organizaciones. Estos programas no solo fortalecen la autoconfianza, autovaloración, autopercepción y autonomía de los participantes, sino que también ofrecen oportunidades para el desarrollo integral, fomentando la capacidad de discernimiento y el progreso en diversos aspectos de sus vidas.

Palabras claves: Resiliencia. Programa Socioeducativo. Adolescentes. Deporte. Paraguay.

Abstract

This study focused on investigating the innovative impact of the PARTIDI programme, designed to train and develop resilience capacities in adolescents. The phenomenon was explored to understand and explain the progress, processes, and experiences of a selected group of program participants and mediators. The objective was to analyze how the socio-educational program PARTIDÍ contributed to the development of resilience in young people between 2008 and 2014. Using semi-structured interviews, the research adopted a qualitative methodology, with an exploratory design. The work showed practices that express the development of resilience during their participation in the program and how the learnings lasted over time. All the interviewees agreed that the program had a significant impact on them, highlighting changes in their thinking and perception in the face of adverse situations. It is concluded that it is necessary to replicate and deepen similar studies to evaluate the incidence and effects of community projects and programs on children and young people, developed by other organizations. These programs not only strengthen the self-confidence, self-worth, self-perception, and autonomy of the participants, but also offer opportunities for integral development, fostering the capacity for discernment and progress in various aspects of their lives.

Keywords: Resilience. Socio-educational program. Adolescents. Sport. Paraguay.

INTRODUCCIÓN

La carencia de estudios científicos sobre programas socioeducativos supone un desafío significativo para evaluar sus efectos en el desarrollo de habilidades críticas como la resiliencia en jóvenes. Los niños y adolescentes en situación de vulnerabilidad en Paraguay enfrentan múltiples desafíos, incluyendo la pobreza y la falta de acceso a una educación media y superior de calidad. PARTIDÍ, un programa implementado por el Centro para el Desarrollo de la Inteligencia (CDI), Según García (2019), UNICEF alienta a que se utilice al fútbol como herramienta educativa para fomentar la resiliencia y otras habilidades esenciales en estos jóvenes.

La falta de formación educativa complementaria o extracurricular afecta de manera elevada a los niños, niñas y jóvenes de la sociedad, más en los que se encuentran en situación vulnerable, siendo que las cargas culturales propias de ellos los encasillan en una de las problemáticas más complicadas del país: la pobreza y la falta de acceso a educación media y superior.

La intención de esta investigación es la de explorar e indagar en los efectos del programa PARTIDÍ a través de herramientas, como las entrevistas semiestructuradas que suministran datos a modo de relato sobre las experiencias y vivencias de los distintos participantes. Este trabajo permite tener una herramienta para evaluar uno de los aspectos de un programa socioeducativo para conocer el aporte innovador de este en particular, cuya estructura contempla la formación y desarrollo de capacidades de resiliencia en adolescentes.

Esta investigación permite evaluar uno de los distintos aspectos positivos que puede brindar un programa socioeducativo, el cual tiene un aporte innovador particular, la estructura contempla la formación y desarrollo de la resiliencia en adolescentes. Ahondar en este tipo de iniciativa nos permitirá representar sus virtudes y déficits, de manera que se pueda contar con experiencias de prácticas exitosas para el trabajo comunitario con la población adolescente en situación de vulnerabilidad.

PARTIDÍ es un programa educativo implementado en Paraguay por el CDI. Aprovecha el fútbol como marco propicio para la generación de un espacio comunitario de aprendizaje, entre niños, niñas y jóvenes de diversos contextos, brindando los beneficios de un enfoque educativo centrado en la persona y en su desarrollo como sujeto del cambio social (Cano, 2020).

Referente a su metodología, tiene reglas que se distinguen del fútbol tradicional, no hay diferencia de género entre equipos masculinos y femeninos (hombres y mujeres juegan juntos), los árbitros no participan y el juego se divide en tres tiempos. En el primer tiempo, los equipos establecen las reglas de juego en conjunto y de manera consensuada en el segundo tiempo se juega el partido y en el tercer tiempo, se realiza la comunidad de diálogo, donde se

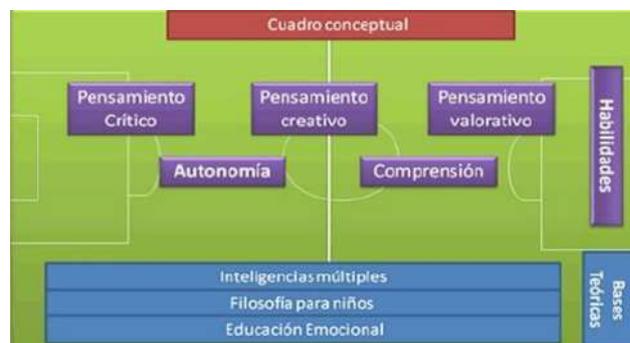
realiza una ronda entre todos los jugadores, analizan sobre el desarrollo del juego, si se respetaron las reglas que se habían acordado mutuamente y por último un análisis de cómo lo llevado a cabo es similar a situaciones cotidianas (Cano, 2020).

La comunidad de diálogo es el espacio en el que se desarrollan y alcanzan los objetivos del programa PARTIDÍ. Busca que los niños, niñas y jóvenes aprendan al respecto de las opiniones de los demás, así como a respetar diferentes puntos de vista y a ser tolerantes con opiniones e ideas que no coinciden con las propias, a cultivar y desarrollar la imaginación moral (Cano, 2020). El propósito del trabajo en esta comunidad es iniciar un proceso de debate en el cual los niños deben demostrar varias habilidades de pensamiento. Los temas que se abordan en estos debates son filosóficos, es decir, abiertos, difíciles de definir con precisión, controvertidos y de relevancia universal. El objetivo es entrelazar estos temas con experiencias vividas para facilitar un aprendizaje más profundo (Cano, 2019).

Se trata de una experiencia que sentaría las bases para lo que dicha organización maduraría con el tiempo. De hecho, la misma corroboró la hipótesis de que el deporte constituye una práctica educativa de que potencia las habilidades para niños, niñas y jóvenes; que genera convergencias y afinidades, además de no requerir muchos recursos, es de fácil organización y participación (CDI, 2020).

Hasta el año 2012, se trabajó con 3,500 niños, niñas, adolescentes y jóvenes de 6 a 18 años provenientes de comunidades desfavorecidas. La red de PARTIDÍ en Paraguay logró implicar a 31 comunidades en todo el país. Unas 1.238 familias en situaciones socioeconómicas vulnerables participaron en diversas iniciativas comunitarias de PARTIDÍ, en total 16 propuestas (Cano, 2020). Estas actividades contribuyen al desarrollo de diversas habilidades, incluida la resiliencia.

Figura 1
Cuadro conceptual del Programa Socioeducativo PARTIDÍ.



Nota. Elaborado con base en la guía metodológica del Programa PARTIDÍ (2020).

La resiliencia como concepto, proceso y resultado

El concepto de resiliencia se refiere a la capacidad de los individuos para sobreponerse a situaciones adversas, adaptarse a los cambios y recuperar un estado de bienestar. Este estudio se centra en cómo el programa PARTIDÍ puede influir en el desarrollo de esta capacidad en adolescentes, promoviendo no solo su desarrollo físico a través del deporte, sino también su crecimiento emocional y social (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1996).

Saavedra y Villalta (2008), elaboraron un modelo emergente donde señalan que:

La respuesta resiliente es una acción orientada a metas, respuesta sustentada o vinculada a una visión abordable del problema; como conducta recurrente en visión de sí mismo, caracterizada por elementos afectivos y cognitivos positivos o proactivos ante los problemas; los cuales tienen como visión histórico-estructural a condiciones de base, es decir, un sistema de creencias y vínculos sociales que impregnan la memoria de seguridad básica y que de modo recursivo interpretan la acción específica y los resultados (p. 32).

Adquirir habilidades sociales acompañado de una salud mental adecuada, las personas desarrollarán una adaptabilidad de manera gradual. Sin embargo, a pesar de seguir continuando con experiencias de emociones negativas, pueden afrontar la adversidad con éxito (Luthar, 1993). En esta dirección, Garmezy (1991) define la resiliencia como “la adecuación funcional (el mantenimiento de un funcionamiento competente a pesar de la emocionalidad interferente) como el estándar para la conducta resiliente bajo estrés” (p. 463).

Para Grotberg (1995), la diferencia estaría en la utilización de los factores resilientes frente a una situación adversa, ya que cada persona desplegará el factor que esté más desarrollado o el que amerite la situación. Lo cual se suma a lo mencionado por Luthar et al. (2000), cuando señalan que es importante recordar que los “criterios de éxito y adaptación de la resiliencia no implican requerimientos rígidos sino criterios generales de adaptación bajo ciertas circunstancias específicas” (p. 552). Lo que no garantiza que la persona tenga éxitos en todos los ámbitos de su vida, sino que sea capaz de adaptarse ante una situación compleja, y con las herramientas adquiridas lidiar antes las situaciones de adversidad y finalmente con la fortaleza obtenida, resolver situaciones similares en el futuro.

El estudio de los procesos de recuperación busca comprender los componentes y procesos que permiten superar los efectos de situaciones de riesgo y cómo las personas logran una adaptación apropiada (Olsson, Bond, Burns, Vella Brodrick y Sawyer, 2003). Esto se realiza analizando tanto los riesgos como los factores de protección que influyen en la respuesta de las personas ante la adversidad. Así, los factores de riesgo se relacionan con una mayor vulnerabilidad, mientras que los factores protectores se asocian con una mayor resiliencia (Rutter, 2000). Sin embargo, se observó

que estos factores pueden variar; algunos son independientes mientras que otros no lo son (Becoña, 2002). Los factores que suscitan la resiliencia se han investigado en tres áreas principales (Olsson et al., 2003).

Los enfoques principales son los niveles individuales, familiares y sociales, las intervenciones con la familia y el ámbito sociales son las destinadas a promover la resiliencia. Según Olsson et al. (2003), estos estudios indican que existen factores de protección decisivos para facilitar la recuperación. Basándose en la investigación disponible, se identifican recursos a nivel individual, familiar y comunitario, y dentro de cada nivel se diferencian distintos mecanismos de defensa. A nivel individual, los recursos incluyen la resiliencia constitucional, los atributos personales, la inteligencia y las habilidades de comunicación. A nivel familiar, se destacan las familias que brindan un sostén para los mismos. Y a nivel comunitario, las experiencias escolares y dentro de la comunidad.

Deporte y resiliencia

Los diferentes tipos de salud parecen estar interrelacionados, mostrando una estrecha relación entre la salud física, psicológica y social. La resiliencia es un ejemplo de esto, ya que forma parte de la salud psicológica y puede influenciar en la capacidad de una persona para fortalecer sus relaciones interpersonales. Así, podemos demostrar una conexión directa entre la salud física y la salud mental y social del individuo (Oblitas Guadalupe, 2008; Masten y Powell, 2003; Masten, 1999).

Diversas hipótesis apuntan que las condiciones estresantes pueden fomentar la capacidad y el potencial individual para enfrentar la adversidad. Este concepto se aplica también a las lesiones deportivas, lo que implica que experimentar tales lesiones puede preparar al deportista para superar y afrontar futuras lesiones de manera más adaptativa, ya que sus niveles de resiliencia se habrán agrandado (González, 2021).

Además, otros factores como el éxito del oponente o acciones del árbitro o instructor percibidos como injustos o incorrectos, actúan como estresores que pueden provocar una actitud negativa en el deportista. Sin embargo, al prevalecer ante estas situaciones, el deportista puede fortificar habilidades relacionadas con la resiliencia. Por lo tanto, los altos niveles de resiliencia alcanzados tras enfrentar y superar estos desafíos benefician al deportista al prepararlo para enfrentar experiencias similares en el futuro. Esto ayuda a restablecer un estado homeostático psicológico, es decir, un equilibrio positivo entre el cuerpo y la mente, lo que favorece a aumentar su tranquilidad, entereza y bienestar psicológico (Hosseini y Besharat, 2010; Richardson, 2002).

La adolescencia, que comienza en la pubertad y se extiende hasta alcanzar la madurez cognitiva, social y conductual (Sisk y Foster, 2004), fue narrada por muchas personas como una etapa crítica, compleja y delicada. Durante esta etapa, los individuos enfrentan numerosos cambios

afectivos, cognitivos y físicos, los cuales pueden ser difíciles de enfrentar y, en ocasiones, pueden tener un impacto negativo en su bienestar.

Durante la adolescencia, el individuo pasa por un proceso en el que debe asumir responsabilidades propias de la adultez y dejar de lado sus roles infantiles, por ende, crea una discrepancia entre la independencia deseada y la continua dependencia de los padres (Coleman y Hagell, 2007). En este contexto, la resiliencia juega un papel fundamental, ya que actúa como una herramienta para afrontar y adaptarse a estos cambios (Garmezy y Masten, 1994).

Las actividades deportivas permiten que las personas consigan herramientas valiosas para su capacitación y desarrollo integral, adquiriendo actitudes, valores y comportamientos sociales que pueden ayudar a mejorar las relaciones interpersonales. Además, el ejercicio crea un entorno favorable para impulsar conductas resilientes basadas en el respeto y la expansión de redes de apoyo, y también prepara al deportista para alcanzar objetivos propuestos a través de la intensidad, el esfuerzo y la perseverancia (Axmann, Macchiott y Tosello, 2013).

Además, los programas deportivos que enfatizan el compromiso y la responsabilidad están diseñados para fomentar la independencia de los participantes, promoviendo su capacidad para tomar decisiones y desarrollar habilidades de liderazgo. En estos programas, los participantes asumen roles de liderazgo al establecer y administrar los planes de instrucción (Hellison, 2003).

Medición de la resiliencia

Es de suma importancia identificar las posibles formas de medición y evaluación de este constructo, con la finalidad de medir el impacto y la eficacia de los programas de intervención. En tal sentido, en la actualidad, disponemos de varios métodos para lograrlo.

Existen varios instrumentos para evaluar la resiliencia (Windle, Bennett y Noyes, 2011). Uno de los más destacados es la Escala de Resiliencia (RS-25), desarrollada por Wagnild y Young (1993) y Wagnild (2009), que tiene como objetivo medir el grado de resiliencia individual, entendida como una característica de personalidad positiva que facilita el acomodo a situaciones adversas. Esta escala fue una de las primeras herramientas en ser desarrolladas y convirtió en una de las más utilizadas y precisas para medir la resiliencia (Damásio, Borsa, y da Silva, 2011).

De hecho, Wagnild (2009) realizó una revisión de 12 estudios que utilizaban la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young (1993), encontrando un coeficiente Alfa de Cronbach que oscilaba entre 0,72 y 0,94, lo cual respalda la fiabilidad y consistencia interna de la escala. En esta revisión, esta escala se validó tanto en población clínica (Wagnild, 2009) como en población general de ambos sexos (Lundman, Strandberg, Eisemann, Gustafson, y Brulin, 2007; Rodríguez, Pereyra, Gil, Jofré, De Bortoli, y Labiano, 2009), abarcando desde niños y adolescentes (Pesce,

Assis, Avanci, Santos, Malaquias y Carvalhaes, 2005) hasta ancianos (Ahern, Kiehl, Sole, y Byers, 2006; Windle, Markland y Woods, 2008).

La resiliencia medida con la Escala de Resiliencia de Wagnild y Young parece correlacionarse con la edad, pero no con el género (Lundman et al., 2007; Pinheiro y Matos, 2012). La versión de 25 ítems de esta escala fue traducida al español y validada en mujeres hispanohablantes que residían en Estados Unidos (Heilemann, Lee y Kury, 2003).

Paraguay tiene una población aproximada de 6,7 millones de personas. El 39% de ella está representada por niños, niñas y adolescentes menores de 18 años (Secretaría Técnica de Planificación, 2018).

Este dato toma importancia porque más del 50% de los niños, niñas y jóvenes viven en la pobreza. 1.100.000 de 2.600.000, que es mayor en pueblos indígenas, zonas rurales y urbanas marginales. La pobreza infantil tiene una consideración especial y forma parte de cualquier política de desarrollo, debido a que, si queremos obtener jóvenes productivos, que puedan desarrollarse y crecer de manera positiva dentro de la sociedad, se debe aumentar la inversión en el desarrollo de ellos en su primera infancia y posterior crecimiento. Poniendo como prioridad la prevención de enfermedades y de la mortalidad infantil y materna, así también buscar el estímulo correcto para lograr una socialización adecuada, también. Enfatizando una atención correspondiente a las dificultades del desarrollo (Secretaría Técnica de Planificación, 2014).

El país posee principalmente habitantes jóvenes, ya que una de cada cuatro personas tiene entre 15 a 29 años. Según el sondeo de hogares, hay 100.000 adolescentes (15-19 años) que nada más trabajan (y no estudian) y 257.000 jóvenes (15-29 años) que no estudian ni trabajan. El primer grupo reduce su crecimiento hacia el mundo profesional al desistir del estudio para trabajar, mientras que el segundo grupo tendrá inconvenientes para introducirse a la sección productiva. Estos 357.000 adolescentes y jóvenes cooperaran a conservar las desigualdades, la carencia y pobreza en las próximas décadas si su problemática no es abordada con premura (Secretaría Técnica de Planificación, 2014).

En las zonas más vulnerables de Paraguay, escogen por dejar la escuela por sus condiciones y el nulo apoyo, lo que los lleva a caer en la desidia, esto debido a que en esas zonas son más frecuentes las desigualdades socioeconómicas, en los niños, niñas y adolescentes. (Secretaría Técnica de Planificación, 2014).

En toda la comunidad, trabajan de modo informal para contribuir con sus padres e inclusive subsistir, por ende, estos niños y jóvenes no pueden desarrollarse completamente durante esa etapa de su vida (Secretaría Técnica de Planificación, 2014).

MATERIALES Y MÉTODOS

El estudio adoptó un enfoque cualitativo no experimental, utilizando entrevistas semiestructuradas. Según Alonso (1999, pp. 225-226), esta técnica es un método comunicativo y expresivo que accede a obtener información de un individuo a través de su biografía, entendida como el conjunto de representaciones asociadas a los eventos vividos por el entrevistado. El instrumento utilizado fue una guía de preguntas semi-abiertas para recoger datos de los participantes del programa. Se entrevistó a seis jóvenes que habían participado en el programa entre 2008 y 2014, lo que permitió una investigación profunda de sus experiencias y percepciones sobre el impacto del programa en sus vidas.

La selección fue no probabilística, es por criterio y auto selectivo. La guía de preguntas contempló 25 preguntas, divididas en tres categorías y fue aplicada a tres hombres y tres mujeres residentes en barrios vulnerables de Asunción, entre los 21 a 33 años, quienes participaron en el proceso del programa y fueron mediadores dentro de este. Las entrevistas semiestructuradas permiten a los investigadores conseguir una comprensión detallada de las experiencias y perspectivas de los participantes. Este método proporciona la maleabilidad necesaria para explorar temas emergentes y obtener información precisa y contextualizada sobre el impacto del programa PARTIDÍ.

Las categorías diseñadas para la elaboración del instrumento fueron: i) Características de los participantes. ii) Características del programa y, iii) Indicadores de resiliencia; la recolección de los datos tomó alrededor de 3 semanas, durante los meses de mayo y junio de 2022.

En este trabajo se respetaron todos los principios éticos delineados por Koepsell y Ruiz de Chávez (2015), fundamentales para la construcción de una investigación: autonomía, respeto por la dignidad de las personas, beneficencia y justicia. Estos principios fueron considerados a lo largo de todo el proceso de investigación.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Características de los participantes

En esta categoría, los participantes conviven con sus padres, se encontró diferencias en que los hombres mantienen una pareja estable y tienen hijos, en cambio las mujeres están solteras y no poseen hijos. Se expuso que, de los seis participantes, cuatro de ellos cuentan con títulos universitarios y los otros dos aún se encuentran desarrollando procesos académicos.

El programa sirvió apoyo y sostén a estos jóvenes, facilitando su desarrollo personal y social, así como su formación en valores a través del fútbol. Esto les permitió la oportunidad de romper el ciclo de pobreza y desventaja. Según la Secretaría Técnica de Planificación (2014), en las

áreas más vulnerables de Paraguay, donde las desigualdades socioeconómicas son más prevalentes, los niños, niñas y adolescentes a menudo abandonan la escuela debido a las difíciles condiciones y la falta de apoyo, lo que puede llevarlos a caer en la pobreza. En estas comunidades, los jóvenes frecuentemente trabajan de manera informal para ayudar a sus padres e incluso para sobrevivir, lo que dificulta un desarrollo completo durante esta etapa de sus vidas.

Los participantes describieron que sus comienzos en el programa PARTIDÍ sucedieron de diversas maneras: uno a través del colegio, otro mediante la universidad, dos a través de su escuela de fútbol, y dos más por medio de presentaciones realizadas en las comunidades. De este modo, hubo varias formas de ingresar y participar en el programa. En la actualidad, el acceso a la información se ha vuelto más práctico gracias a las redes sociales y, lo que facilita la expansión del programa.

El periodo en el cual estuvieron activos fluctúa entre los 6 a 8 años, esto se debió a que, a parte de ser participantes, se convirtieron en mediadores del programa, permitiendo así tener una experiencia más enriquecedora. Ya que obtuvieron tener distintas perspectivas, ya sea como participantes o como mediadores de las actividades.

En cuanto a las características de las mujeres participantes, se observó que todas habían completado sus estudios en la educación media y ninguna tenía hijos, lo que difiere con las tendencias comunes reflejadas en estudios similares. Aunque la educación es un factor crucial para lograr movilidad social ascendente, no siempre garantiza romper el ciclo de pobreza. Además, UNICEF (2019) señala que existen otros elementos, como la pobreza, que afectan la plena realización del derecho a la educación para niños, niñas y jóvenes. Por lo tanto, el desarrollo y el apoyo de los mediadores desempeñan un rol significativo dentro del programa PARTIDÍ.

Características del programa

Dentro de esta categoría, se observó que, a pesar del tiempo transcurrido y las diversas experiencias y roles que los participantes han tenido, mantienen un gran conocimiento sobre el programa. Además, han integrado a PARTIDÍ en su vida cotidiana, lo que se reflejó en las respuestas obtenidas.

Los participantes lograron narrar los distintos aportes que les brindó el programa PARTIDÍ, y no solo a ellos, sino también a los demás participantes.

Se puede concluir que las características del programa han moldeado y continúan formando parte de los participantes. Este es un aspecto notable, ya que permite llegar al análisis de que el programa tiene una influencia significativa en cada uno de ellos.

Indicadores de resiliencia

Con respecto a la resiliencia como consecuencia de PARTIDÍ, se obtuvieron los resultados acerca de los conocimientos que tenían los participantes con respecto a la

resiliencia, pudieron responder a las preguntas, asociando lo práctico con lo teórico, es decir, exteriorizando lo aprendido durante el programa con sus experiencias. Siendo así reflejadas las actividades con el sustento teórico.

Resiliencia

Los entrevistados abordaron el concepto de resiliencia destacando su definición básica como la capacidad de superar adversidades. Según los participantes, la resiliencia pasó de ser un concepto conocido solo verbalmente a convertirse en una experiencia empírica en sus vidas, integrándose como una capacidad real y tangible. Este desarrollo de la resiliencia les permitió afrontar las circunstancias de manera efectiva y positiva.

Según Luthar y Cushing (1999), definir concretamente el concepto de resiliencia es complejo debido a la diversidad de conceptos e ideas existentes. No obstante, se puede coincidir en que la resiliencia implica un afrontamiento efectivo y positivo de las circunstancias vividas. La adversidad se exhibe como un riesgo en el cual se produce un desarrollo progresivo.

Emociones ante las adversidades

Continuando con la siguiente dimensión las emociones ante las adversidades, se pueden distinguir dos clases de personas ante la adversidad, por un lado, están aquellas que permiten irrumpir su mente de pensamientos negativos, los cuales no ven las otras opciones para poder prevalecer ante la situación, se quedan sin confrontarlas y en la sombra de vivir esos malos momentos, se limitan a reaccionar, acogiendo la posición de víctimas.

Por otro lado, existen personas que son más maleables ante las circunstancias que enfrentan, considerando opciones de solución y siendo capaces de afrontar la situación, ya sea cambiándola o aprendiendo a adaptarse y vivir con ella para construir una realidad positiva. Dentro de este grupo, se pueden observar diferencias individuales, como motivaciones, expectativas de vida y aspiraciones, que influyen en cómo cada persona maneja y responde a las adversidades.

Los entrevistados comunicaron diversas experiencias que demuestran cómo, a pesar de las circunstancias adversas, consiguieron salir adelante gracias a PARTIDÍ. El programa fue esencial al proporcionar las herramientas necesarias para su superación personal. Cada uno de ellos afirmó que, gracias a PARTIDÍ pudieron desarrollarse como personas, confrontar miedos e inseguridades, y reducir o disipar episodios de bloqueo, lo que les permitió ampliar una fortaleza interna.

Wolin y Wolin (1993), citados por Klotiarenco, Cáceres y Fontecilla (1997), plantean que existen ciertas características personales que operan como recursos internos, facilitando el enfrentamiento efectivo de situaciones de crisis, adversidad o factores de riesgo potencialmente desestabilizadores. Estas características favorecen una re signifi-

cación positiva de las experiencias adversas y, en última instancia, las convierten en oportunidades de aprendizaje.

Según Werner y Smith (1992), algunos pilares fundamentales de la resiliencia para una formación adecuada incluyen la capacidad de establecer relaciones interpersonales. Esto implica desarrollar lazos personales íntimos y satisfactorios con otras personas, lo cual es esencial para el desarrollo de la resiliencia.

La moralidad, capacidad de poder diferenciar entre lo bueno y lo malo, capaz de comprometerse con los valores que tiene. La independencia, que es la capacidad de poder conservar una distancia entre lo emocional y lo físico, es decir, establecer los límites entre uno mismo y el ambiente adverso del entorno.

También incide el humor, definido como la destreza de encontrar lo cómico y positivo en situaciones adversas. Además, la creatividad juega un papel trascendental; se refiere a la capacidad de innovar y crear en uno mismo, ya sea en el ámbito personal, familiar, científico o social, y transformar la realidad mediante la solución de problemas.

Actitud ante las adversidades - Deporte y resiliencia

Prosiguiendo con las actitudes ante las adversidades y la relación entre deporte y resiliencia, se concluyó durante este apartado una similitud con respecto a las mujeres y hombres, donde los participantes mencionaron que, si existe una relación entre el deporte y la resiliencia, es un complemento donde el deporte permite el desarrollo de la resiliencia y viceversa.

Los/as entrevistados/as concordaron en que compartir tiempo en la cancha les permite expresarse y desarrollarse. A través de esta práctica, afrontan diversas situaciones adversas y, gracias a las plenarios y conversaciones previas y posteriores, obtienen destrezas para lidiar con estos desafíos. Además, tienen la ocasión de tomar decisiones por sí mismos o de consultarlas para hacerlo de manera contigua.

Reforzado por lo mencionado por Axmann et al. (2013), quienes señalan que, por medio de actividades deportivas, las personas consiguen herramientas importantes para su capacitación y formación completa y, consigue los valores, actitudes y comportamientos sociales que pueden alcanzar a impedir conflictos y situaciones de peligro, también como un progreso en las relaciones interpersonales. También, el ejercicio accedió a un ambiente propicio para mejorar las conductas resilientes basadas en el respeto y la ampliación de relaciones de sostén, asimismo de acondicionar al deportista a aguantar el vigor, esfuerzo y la prórroga del premio”.

Resolución de problemas y conflicto

En cuanto a la capacidad de resolver problemas y conflictos, los participantes revelaron haber tenido una actitud distinta con respecto a ellos, aunque con un punto en común, todos/as analizaron la situación y tomaron acción,

logrando disipar sus dificultades. La oportunidad de tener una mentalidad distinta, donde existe la tolerancia y capacidad de compartir brindó un bienestar psicológico y promocionó la autoestima personal y las habilidades comunicativas, así propulsando las capacidades de valerse de su propia experiencia antes situaciones adversas para proyectarse al futuro.

En este sentido, Papházy (2006) menciona que las capacidades sociales y de resolución de conflictos alcanzan una gran importancia durante la adolescencia. Para los jóvenes, el día a día constituye un desafío y una perplejidad constante, ya que deben desarrollar conductas, habilidades y roles que auxiliarán a la construcción de su identidad adulta. Frente a estos retos, el joven resiliente apela a su fuerza interior, a su capacidad para resolver problemas y a sus habilidades para instituir relaciones.

DISCUSIÓN

Esta investigación permitió profundizar estudios sobre efectos de proyectos juveniles en contextos comunitarios y a partir de allí, luego del análisis de los resultados, y generadas las discusiones sobre el fenómeno de la resiliencia, arribar a las siguientes discusiones y conclusiones.

En primer lugar, todos los participantes coincidieron en que, el haber participado del programa PARTIDÍ incidió en su desarrollo como persona, permitiendo obtener desarrollar pensamiento crítico, autoconfianza y la capacidad de poder sobreponerse ante situaciones adversas.

En segundo lugar, los aprendizajes variaron entre los participantes, quienes afirmaron que las múltiples oportunidades de enseñanza se destacaron para cada uno. Se generó un espacio donde la diversidad del grupo permitió mantener la capacidad de aprender y desarrollarse conjuntamente en un entorno compartido.

En tercer lugar, abordar este tema permitió observar que las mujeres lograron emanciparse de las tendencias reflejadas en los datos oficiales sobre juventud y mujeres en sectores vulnerables. Estas mujeres no solo completaron sus estudios de educación media, sino que también están en proceso de formación universitaria o profesional. De este modo, han superado el rol tradicional de encargarse únicamente de los quehaceres del hogar, lo que les ha permitido formarse y buscar su independencia.

En cuarto lugar, es importante señalar que los participantes mencionaron en reiteradas ocasiones que luego de formar parte del programa PARTIDÍ obtuvieron herramientas y capacidades, siendo este un punto de inflexión en sus vidas y que las enseñanzas y aprendizajes permitieron contar con nuevas habilidades una vez culminada su estadía en el programa.

En quinto lugar, dado que el escenario abarca tanto lo académico como el desarrollo intrínseco de la persona, adquiere mayor relevancia y requiere una atención más pro-

funda por parte de los organismos competentes. Los cambios observados en los participantes reflejan una mejora en su vida cotidiana. Por lo tanto, es pertinente que los programas y proyectos se amplíen para ofrecer un desarrollo más extenso y enriquecedor de herramientas para niños, niñas y adolescentes.

En sexto lugar, se destaca la necesidad de contar con fondos públicos para financiar programas o actividades extracurriculares dirigidas a comunidades vulnerables. Estos fondos son cruciales para desarrollar la resiliencia, los proyectos de vida y otras capacidades que mejoren la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes. Todos los participantes coincidieron en que las diversas experiencias vividas dentro del programa PARTIDÍ fomentaron el desarrollo de la resiliencia, aunque esta no se explicara de manera explícita. Las entrevistas permitieron que los participantes relataran hechos y anécdotas que coincidían con el concepto de resiliencia utilizado en el estudio.

En séptimo lugar, los aprendizajes lograron desarrollar en cada participante la oportunidad de construir sus proyectos de vida. Accediendo a explorar experiencias que permitan una mejora en su calidad de vida y en el crecimiento personal y profesional.

En octavo lugar, los resultados demuestran la necesidad de implementar más instancias o programas por parte de las organizaciones que trabajan con niños, niñas y jóvenes fuera del horario escolar. Es crucial establecer alianzas entre estas organizaciones y las instituciones educativas para desarrollar programas, políticas y mecanismos institucionales que puedan apoyar efectivamente a este sector de la sociedad.

Por último, es fundamental replicar y profundizar en estudios de este tipo para evaluar la incidencia y los efectos de los proyectos y programas comunitarios en niños, niñas y jóvenes desarrollados por otras organizaciones. Este tipo de programas no solo fortalece y mejora la autoconfianza, la autovaloración, la autopercepción y la autonomía de los participantes, sino que también ofrece oportunidades para un desarrollo integral. Al fomentar la capacidad de discernimiento, estos programas contribuyen al progreso en diversos aspectos de la vida de los jóvenes.

CONCLUSIONES

A modo de conclusión, todos los participantes concordaron en que, el haber participado del programa PARTIDÍ incidió en su desarrollo como persona, permitiendo obtener pensamiento crítico, autoconfianza y la capacidad de poder sobreponerse ante situaciones adversarias.

Los resultados reflejan que a partir de las experiencias relatadas por los entrevistados a todos les influyó su estadía dentro de PARTIDÍ. Asimismo, de las situaciones narradas por los mismos corresponden a experiencias tanto en el plano familiar, laboral o cotidiano. Se indica que las experiencias de los participantes deben ser tomadas en cuenta

para la continuación del programa y modificar ciertas actividades para la mejoría del mismo. Esta investigación generó interrogantes más allá de lo analizado, para así lograr adquirir nuevos conocimientos de la influencia del mismo. Siendo esto positivo ya que dará apertura a nuevos estudios

Es pertinente que los programas y proyectos sean más extensos, pudiendo así ampliar el desarrollo de más y mejores herramientas para los niños, niñas y adolescentes.

Los resultados del estudio ponen en evidencia que son necesarias más instancias o programas por parte de las organizaciones que trabajan y abordan el trabajo con niños, niñas y jóvenes fuera del horario escolar. Es necesaria la alianza entre estas organizaciones y las instituciones educativas para desarrollar programas, políticas o mecanismo institucionales que puedan acompañar a este sector de la sociedad.

Por último, es esencial replicar y profundizar en estudios de este tipo para calcular la incidencia y los efectos de los proyectos y programas comunitarios en niños, niñas y jóvenes desarrollados por otras organizaciones. Este tipo de programas no solo vigoriza y mejora la autoconfianza, la autovaloración, la autopercepción y la autonomía de los participantes, sino que también brinda oportunidades para un desarrollo integral. Al impulsar la capacidad de discernimiento, estos programas favorecen al progreso en diversos aspectos de la vida de los jóvenes.

REFERENCIAS

- Ahern, N.R., Kiehl, E.M., Sole, M.L., y Byers, J. (2006). A review of instruments measuring resilience. *Issues in Comprehensive Pediatric Nursing*, 29, 103–125. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432011.pdf>
- Alonso, L. (1999). Sujeto y discurso: el lugar de la entrevista abierta en las prácticas de la sociología cualitativa. En Delgado, J y Gutiérrez, J *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid. Editorial Síntesis. pp. 225-239 <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102313.pdf>
- Axmann, T., Macciotti, L., Tosello, E., et al (2009) Una nueva oportunidad: construir resiliencia a través del deporte. CIES. https://accedacris.ulpgc.es/bitstream/10553/13022/2/0707977_00000_0000.pdf
- Becoña, E. (2002). *Bases científicas de la prevención de las drogodependencias*. Madrid: Plan Nacional sobre Drogas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=50461>
- Cano, C. (2020). *Guía Metodológica/Manual de Intervención del Programa PARTIDÍ*. Asunción. Editorial.
- Cano, C. (Diciembre, 2019). *Manual Práctico para Mediadores*. Asunción.
- CDI. (2020). PARTIDÍ es una propuesta educativa a través del fútbol: <https://cdi.org.py/partidi/>. Asunción. Centro para el Desarrollo de la Inteligencia.
- Coleman, J., y Hagell, A. (Eds.). (2007). *Adolescence, risk and resilience: Against the odds* (Vol. 3). John Wiley & Sons. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=548tCXJGJlkC&oi=fnd&pg=PP1&dq=Coleman+y+Hagell,+2007&ots=jCx4fppfXr&sig=ti-Kh0q6bXhf1MoZdMHCx07APYA#v=onepage&q=Coleman%20y%20Hagell%2C%202007&f=false>
- García, N. (25 de octubre de 2019). UNICEF promueve Deportes para el Desarrollo, una iniciativa que busca espacios libres de violencia. UNICEF. <https://www.unicef.org/nicaragua/historias/unicef-promueve-deportes-para-el-desarrollo-una-iniciativa-que-busca-espacios-libres-de>
- Garmezzy, N. (1991). Resilience in children's adaptation to negative life events and stressed environments. *Pediatric Annals*, 20, 459-466. <https://psycnet.apa.org/manuscript/2021-26586-006.pdf>
- Garmezzy, N. y Masten, A.S. (1994). Chronic adversities. En Rutter M.; Taylor, E. & Hersov, L. (Eds.), *Recent research in developmental psychopathology*. Oxford Petgamon Press. (pp. 213- 233). https://scielo.isciii.es/pdf/ap/v30n3/psicologia_clinica2.pdf
- González, R. A. (2021). Relación entre autoconfianza, ansiedad cognitiva – somática y control de afrontamiento positivo y negativo en jugadores/as juveniles de fútbol de salón. Tesis de Licenciatura. Pontificia Universidad Católica Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/13617>
- Grotberg E., Henderson, N., y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en las escuelas*. Buenos Aires. Editorial Paidós. 93 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7149438>
- Koepsell, D. y Ruiz Diaz, M. (2015). *Ética de la Investigación. Integridad Científica*. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s1025-55832017000200009
- Kotliarenco, M.A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1996). *Resiliencia. Construyendo en la adversidad*. Santiago de Chile: Ceanim. www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_nlinks&ref=000166&pid=S0123-417X200900010000900026&lng=en
- Lundman, B., Strandberg, G., Eisemann, M., Gustafson, Y., y Brulin, C. (2007). Psychometric Properties of the Swedish Version of the Resilience Scale. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 21, 229- 237. <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1111/j.1471-6712.2007.00461.x>
- Luthar, S.S., y Cushing, G. (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. En Glantz, M.D., y Johnson, J.L. (Eds.), *Resilience and development. Positive UFE adaptations*. Nueva York. Kluwer Academic/Plenum Press. pp. 129-160. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1885202/?oi=gpg>

- Masten, A.S. (1999). Resilience comes of age: Reflections on the past and outlook for the next generation of research. En Glantz, M.D. & Johnson, J.L. (Eds.), *Resilience and development. Positive UFE adaptations*. Nueva York. Kluwer Academic/Plenum Press. pp. 281-296.
- Masten, A.S. (2001). Ordinary magic. Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56, 227-238. <https://www.annualreviews.org/docserver/fulltext/clinpsy/17/1/annurev-clinpsy-081219-120307.f?expires=1724521962&id=id&accname=guest&checksum=1978987524380DC7740E0F738599776D>
- Masten, A.S., y Powell, J.L. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. En Luthar, S.S. (Ed.), *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities*. Cambridge. Cambridge University Press. pp. 1-25.
- Oblitas Guadalupe, L. (2008). *Psicología de la salud*. 2da. ed. México: Plaza y Valdés. <https://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/psicologia/2008/psicologiasalud.pdf>
- Olsson, C.A., Bond, L., Bums, J.M., Vella-Brodrick, D.A., y Sawyer, S.M. (2003). Adolescent resilience: a concept analysis. *Journal of Adolescence*, 26, 1-11. <https://www.sciencedirect.com/journal/journal-of-adolescence>
- Papházy, J. (2006). Resiliencia, la cuarta R: el papel de los establecimientos educativos en su promoción. En: Edith Grotberg (comp.) *La resiliencia en el mundo de hoy*. pp. 161-207. Barcelona: Gedisa. https://ve.scielo.org/scielo.php?pid=S0798-97922010000100007&script=sci_arttext
- Pesce, R., Assis, S., Avanci, J., Santos, N., Malaquias, J., y Carvalhaes, R. (2005). Adaptação transcultural, confiabilidade e validade da escala de resiliência. *Caderno Saúde Pública*, 21, 436-448. <https://www.redalyc.org/pdf/4596/459645432011.pdf>
- Richardson, G.E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *J. Clin. Psychol.*, 58: 307-321. <https://doi.org/10.1002/jclp.10020>
- Rodríguez, M., Pereyra, M.G., Gil, E., Jofré, M., De Bortoli, M., y Labiano, L.M. (2009). Propiedades psicométricas de la escala de resiliencia versión argentina. *Revista Evaluar*, 9(1), 72-82. <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/revaluar/article/view/465>
- Rutter, M. (2000). Psychosocial influences: Critiques, findings, and research needs. *Development and Psychopathology*, 12(3), 375-405. <https://doi.org/10.1017/S0954579400003072>
- Sameroff, A., Gutman, L. M., & Peck, S. C. (2003). Adaptation among Youth Facing Multiple Risks: Prospective Research Findings. In S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and Vulnerability: Adaptation in the Context of Childhood Adversities* (pp. 364-391). Chapter, Cambridge: Cambridge University Press.
- Secretaría Técnica de Planificación (STP) (26 de diciembre de 2018). STP apunta a políticas públicas participativas innovadoras y sustentables. Ministerio de Economía y Finanzas. <https://www.stp.gov.py/v1/stp-apunta-a-politicas-publicas-participativas-innovadoras-y-sustentables/>
- Secretaría Técnica de Planificación (STP). (Diciembre de 2014). *Plan Nacional de Desarrollo Paraguay 2030*. <https://www.stp.gov.py/pnd/wp-content/uploads/2014/12/pnd2030.pdf>
- Wagnild, G.M. (2009). *The Resilience Scale User's Guide for the US English version of the Resilience Scale and the 14-Item Resilience Scale*. Worden, Montana (USA): The Resilience Center. <https://books.google.com.py/books?id=5LkIKQEACAAJ>
- Wagnild, G.M., y Young, H.M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178. <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/7850498/>
- Werner, E.E., y Smith, E.E. (1992). Overcoming the odds: Highrisk children from birth to adulthood. Ithaca. Cornell University Press. [https://books.google.com.py/s?hl=es&lr=&id=lf6tDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Werner,+E.E.,+y+Smith,+E.E.+\(1992\).+Overcoming+the+odds:+High+risk+children+from+birth+to+adultho-&sig=k5GkI4mDci2OF6oZud1EdKYmYxM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.py/s?hl=es&lr=&id=lf6tDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Werner,+E.E.,+y+Smith,+E.E.+(1992).+Overcoming+the+odds:+High+risk+children+from+birth+to+adultho-&sig=k5GkI4mDci2OF6oZud1EdKYmYxM&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- Windle, G., Bennett, K.M., y Noyes, J. (2011). A methodological review of resilience measurement scales. *Health and Quality of Life Outcomes*, 9(8). <http://www.hqlo.com/content/9/1/8>
- Windle, G., Markland, D. A., y Woods, R. T. (2008). Examination of a theoretical model of psychological resilience in older age. *Aging & Mental Health*, 12(3), 285-292. <https://doi.org/10.1080/13607860802120763>



Departamento de
**Ciencias Humanas
y Sociales**

**Sede
Latacunga**

edcabezas@espe.edu.ec

2025

Revisa la información y formatos para autores en:



Contacto:
rechys@espe.edu.ec