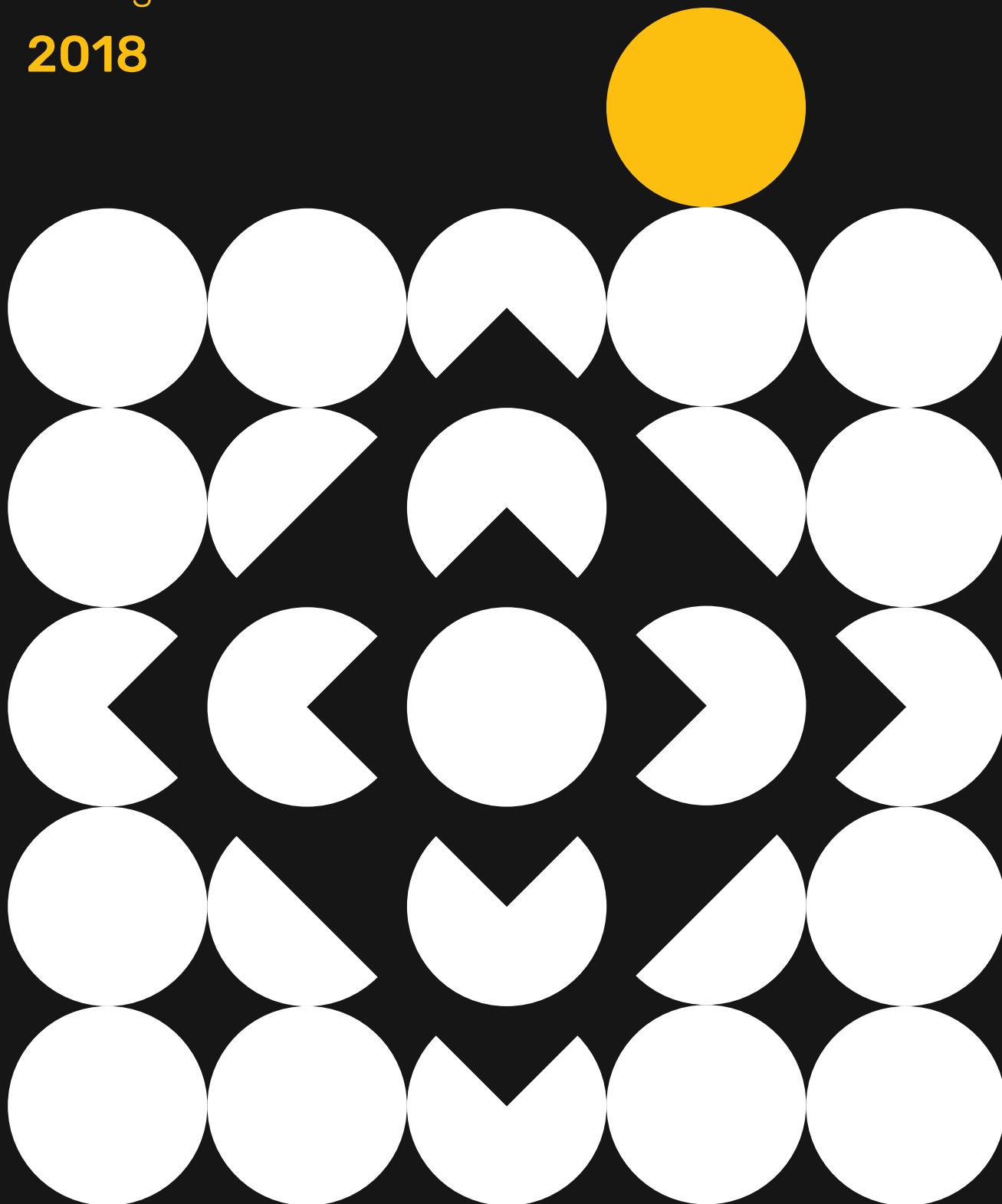


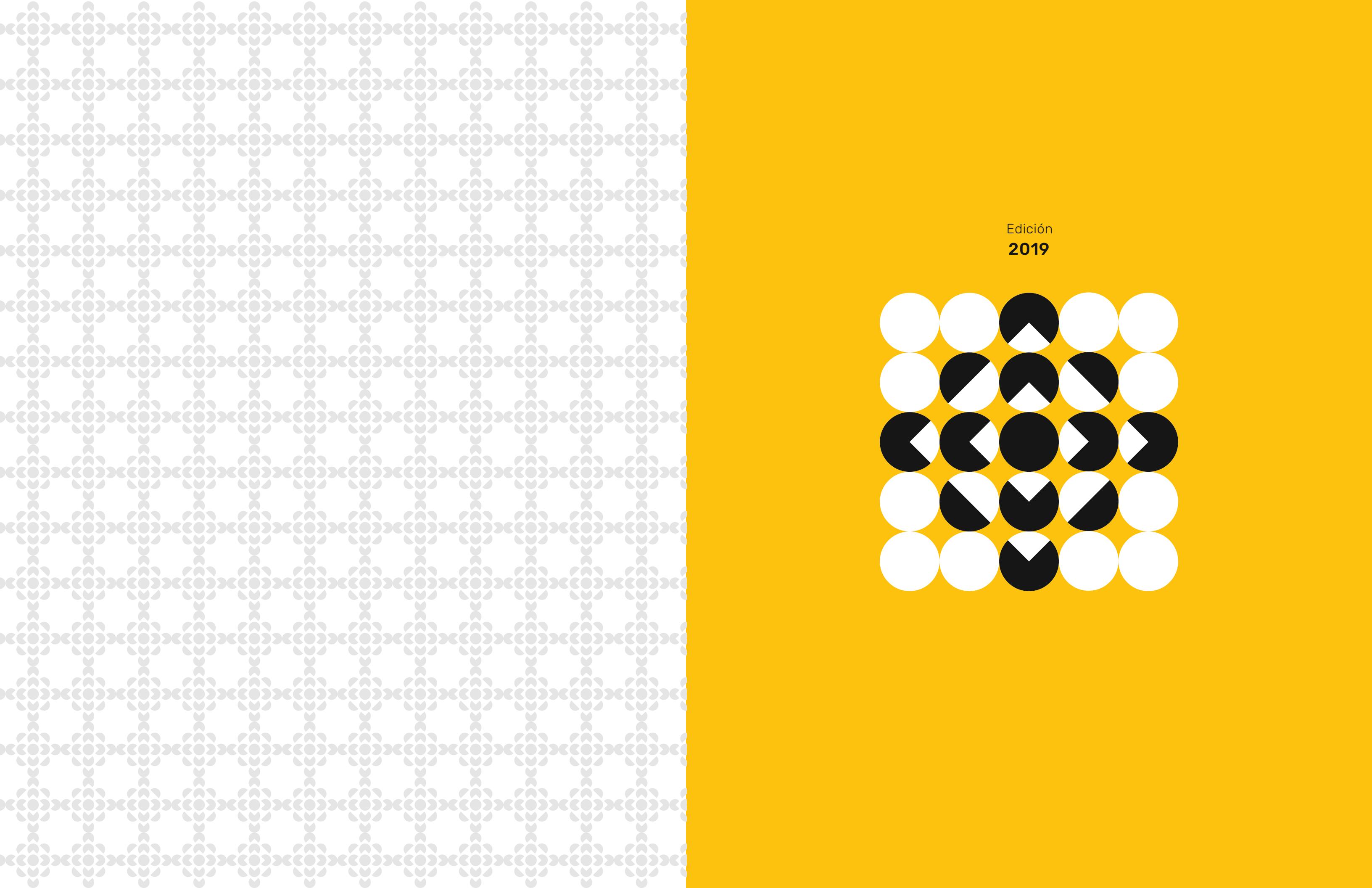
Psicología en la educación

II Congreso Internacional

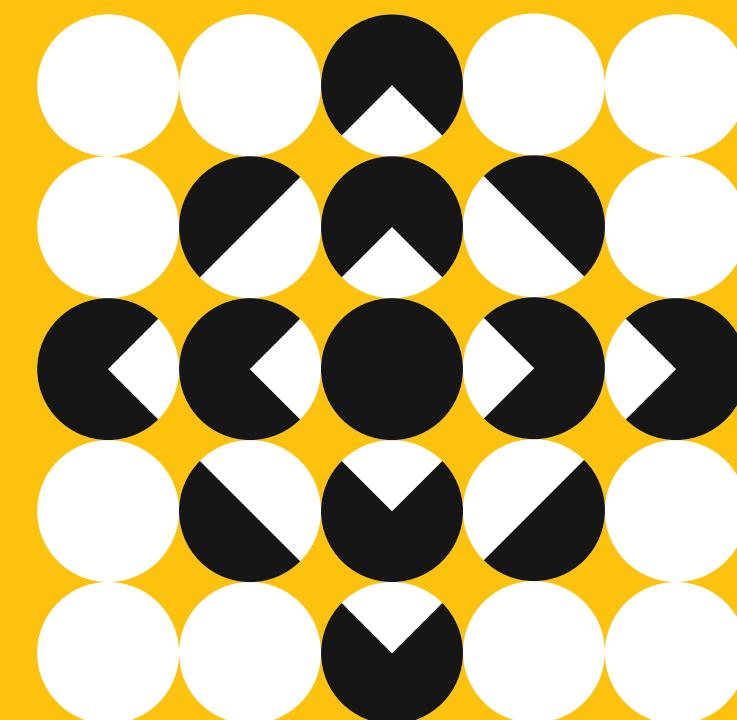
2018

EOE EDITORIAL
OMO IBARRA - ECUADOR



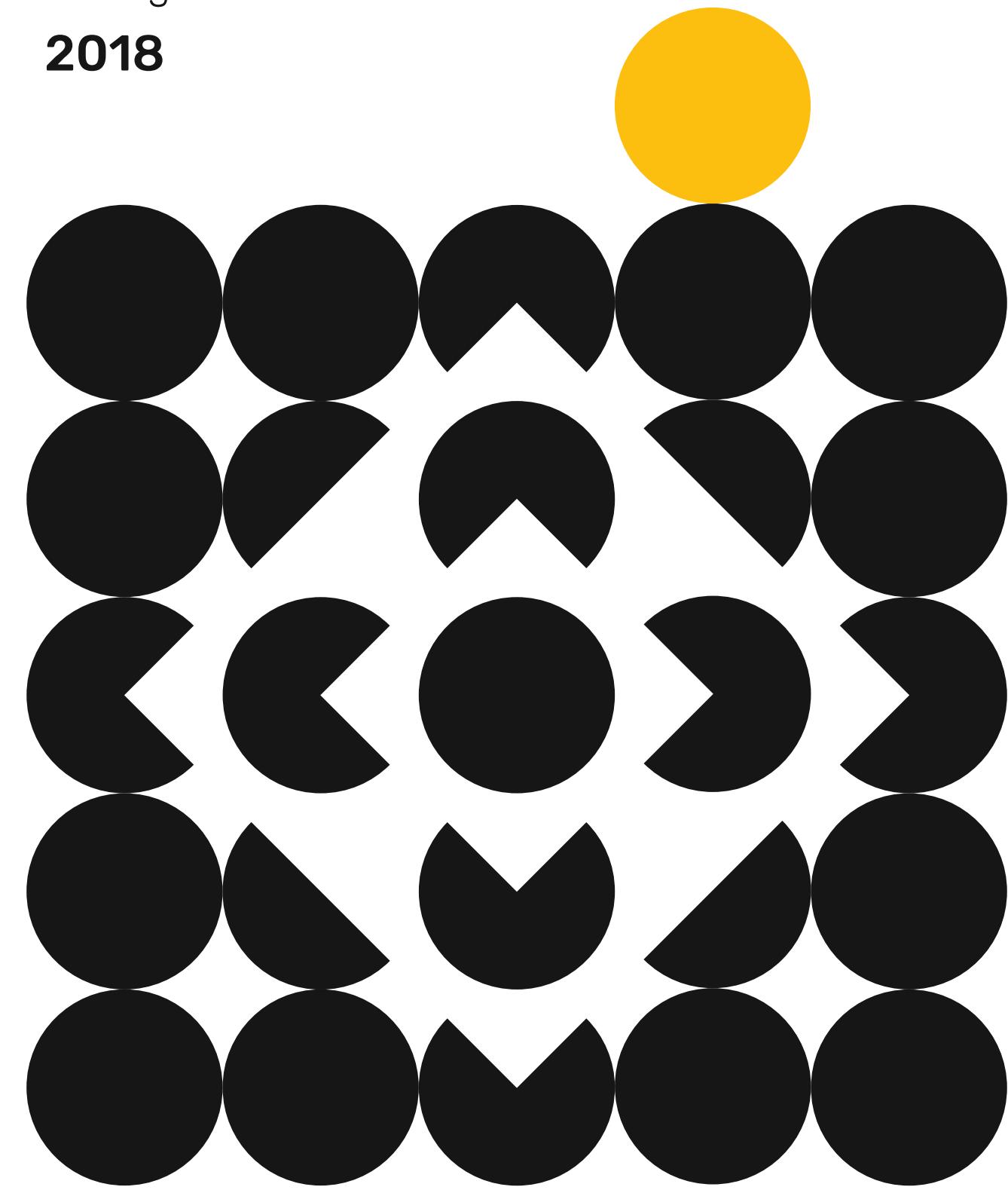
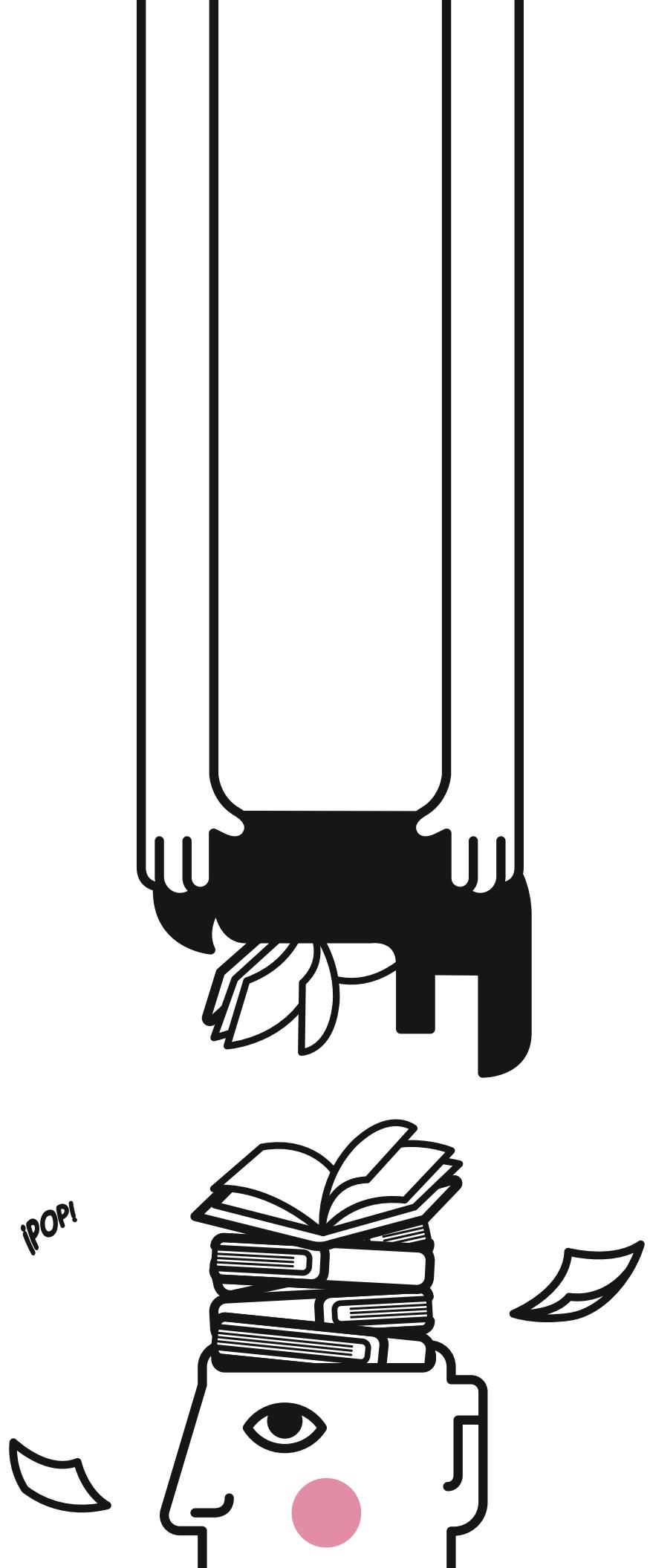


Edición
2019



Psicología en la educación

II Congreso Internacional
2018



Sumario



Summary

**La evaluación del aprendizaje en la Universidad:
incertidumbres, contradicciones y retos**

12

Karla Gabriela Navarrete-Bracho
Manuel Gonzalo Remache-Bunci

**Del cambio personal al cambio organizacional.
¿Es posible en las instituciones de educación superior?**

24

Juan José Vizcaíno
José María Lalama

**Caracterización de la discapacidad psicosocial
por problemas del comportamiento en escolares
de Fe y Alegría Pichincha**

32

Johana Rocafuerte
Sara García
Sofía Jiménez
Harold Munster
Luis Landeta

**Desarrollo del pensamiento formal
en estudiantes universitarios**

40

Cristian Eduardo Guzmán Torres
Adriana Elizabeth Aroca Farez
Jessy Verónica Barba Ayala
Sonia Aracely Calán Guerra

**Embarazo en adolescentes, redes de apoyo
familiar y cómo influyen en la deserción escolar**

46

Paulina Del Roció Pérez Pérez
Gilda Marianela Moreno Proaño

**La identidad del docente universitario desde
un enfoque socio-cultural y su influencia en
el proceso de enseñanza-aprendizaje**

54

Karina Pabón
Crista Weise
Miguel Posso
Gabriela Narváez
Verónica León
Cristian Guzmán

**Utilizando neuroplasticidad para el desarrollo de la
inteligencia emocional en los estudiantes, como una
estrategia para incrementar la retención estudiantil**

62

Mariana Vergara
Rubén Navarrete
Maura Sandoya
Hanel Canga
Gordon Yajaira

**El pensamiento crítico y las habilidades
comunicativas en el éxito o fracaso escolar**

70

Manuel Remache-Bunci

**Ajuste a la vida universitaria y compromiso académico
en estudiantes universitarios de primeros niveles
de la Universidad Técnica del Norte (UTN)**

84

Miguel A. Posso Y.
Karina Pavón
Marilin Méndez
Gabriela Reina
Alexandra Anrango

**Análisis de factores vulnerables y riesgos en el
desarrollo de competencias de especialización en
establecimientos académicos al Norte de Ecuador**

96

Gloria Esperanza Aragón Cuamacás
Rosa Elena Rodríguez Trejo

Introducción

Introduction

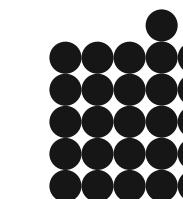
Para la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología (FECYT) de la Universidad Técnica del Norte (UTN), en especial para la carrera de Psicología Educativa y Orientación Vocacional, es un verdadero orgullo haber culminado con éxito el "II Congreso Internacional de Psicología en la Educación"; evento en el que se dieron cita ponentes nacionales e internacionales de alto talante y prestigio indiscutible, quienes dieron a conocer a los asistentes: docentes, estudiantes, profesionales de las áreas de educación y psicología, y al público en general los resultados o avances de investigaciones científicas relacionadas al éxito-fracaso y permanencia-deserción académica en tres ejes temáticos: salud y bienestar integral; gestión, calidad de la educación, procesos pedagógicos e idiomas; desarrollo social y del comportamiento humano. La mayoría de estas ponencias se presentan en este libro de las memorias del congreso, en formato de artículos científicos, para que la comunidad científica, la academia y la sociedad en general, de cualquier lugar del mundo, tenga la oportunidad de leer y tenerlos como fuente de consulta académica o para ulteriores estudios investigativos.

Los artículos presentados en este libro de memorias, antes de ser publicados, pasaron por un proceso de control de calidad en el que, en primera instancia, todas las ponencias fueron evaluadas por el Comité Científico del Congreso; luego de ello, posterior a las ponencias realizadas en el evento, los artículos fueron evaluados por pares académicos ciegos; finalmente, el libro en su conjunto fue evaluado por dos pares académicos externos a la Universidad Técnica del Norte. Con seguridad, el proceso descrito garantiza la calidad de esta publicación en físico y digital para

que, de esta manera, se convierta en un verdadero aporte al desarrollo de la psicología en la educación.

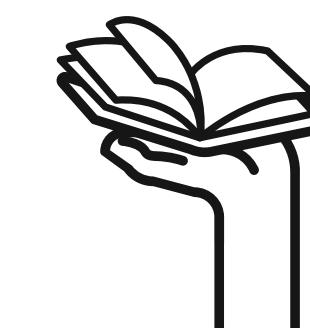
El llegar a feliz término del evento y publicación de estas memorias del congreso, no hubiese sido posible sin el apoyo decidido de las principales autoridades de la UTN, de la FECYT y de la carrera de Psicología Educativa y Orientación Vocacional, así como a la colaboración desinteresada de estudiantes y profesores de esta carrea que, sin escatimar ningún esfuerzo, se empoderaron con el congreso. También es necesario agradecer el auspicio del Ministerio de Educación, de la Universidad de Concepción (Chile) y de la Sacramento State University (U.S.A), quienes dieron realce a este II Congreso de Psicología en la Educación. Este apoyo recibido no hace más que comprometernos para seguir editando este congreso y publicación todos los años venideros, hasta posicionarlo a nivel internacional y así coadyuvar al desarrollo de la psicología en la educación.

- El comité organizador -



II Congreso Internacional

2018



La evaluación del aprendizaje en la Universidad: incertidumbres, contradicciones y retos

● Karla Gabriela Navarrete-Bracho
nbkg1021159@ute.edu.ec

● Manuel Gonzalo Remache-Bunci
mgremache@uce.edu.ec

RESUMEN

El propósito de este proyecto investigativo es diagnosticar la importancia de los Bits de Inteligencia para potenciar el aprendizaje de los niños/as del nivel de educación básica preparatoria de la Unidad Educativa "República del Ecuador". Para dar un sustento científico se procedió a la construcción del Marco Teórico para fundamentar apropiadamente las variables de la investigación bits de inteligencia e intervención cognitiva, en base a la información recopilada de libros, revistas, e internet; en donde bits de inteligencia se lo definió como unidades de información que se pueden presentar a las niñas y niños mediante una ilustración o dibujo que permite realizar una estimulación temprana visual. La metodología de la investigación utilizada fue la inductiva deductiva, descriptiva de tipo cualitativo, su modalidad básica fue de campo y bibliográfica, se determinó la población que fue sujeto de estudio, a los mismos que se aplicó el test de neurofunciones a los 100 niños y niñas de educación básica nivel preparatoria de la unidad educativa "República del Ecuador" de la ciudad de Otavalo, sus resultados permitieron analizar e interpretar la realidad educativa de la institución, estos resultados constituyen una parte importante para el desarrollo pedagógico en el nivel de educación básica preparatoria, que va a servir para orientar al docente sobre como estimular el desarrollo cognitivo en

el infante, entre ellos su capacidad visual, auditiva, concentración y retención de aprendizajes para prepararlos en futuros aprendizajes.

Palabras clave: Aprendizaje, Bits, Desarrollo Cognitivo, Estimulación, Inteligencia.

ABSTRACT

The evaluation of learning in the University: uncertainties, contradictions and challenges

The purpose of this research project is to diagnose the importance of Intelligence Bits to enhance the learning of children of the basic preparatory education level of the Educational Unit "Republic of Ecuador". To provide scientific support, the Theoretical Framework was constructed to properly base the research variables on intelligence bits and cognitive intervention, based on the information gathered from books, magazines, and the internet; where bits of intelligence were defined as units of information that can be presented to girls and boys by means of an illustration or drawing that allows for an early visual stimulation. The methodology of the research used was the inductive deductive, descriptive of qualitative type, its basic modality was field and bibliographic, the population that was subject of study was determined, to the same ones that the neurofunctions

Universidad UTE, Quito / Ecuador

Universidad Central del Ecuador, Quito / Ecuador

test was applied to the 100 children and girls of basic education preparatory level of the educational unit "Republic of Ecuador" of the city of Otavalo, their results allowed to analyze and interpret the educational reality of the institution, these results constitute an important part for the pedagogical development in the level of basic education preparatory, which will serve to guide the teacher on how to stimulate cognitive development in the infant, including their visual, auditory, concentration and retention of learning skills to prepare them for future learning.

Keywords: Learning, Bits, Cognitive Development, Stimulation, Intelligence.

INTRODUCCIÓN

Los bits de inteligencia en la intervención cognitiva pretenden responder de manera eficaz la curiosidad e iniciativa de los niños/as, activando la memoria visual y auditiva con la repetición constante de la información concreta y real. Científicamente el proceso de crecimiento del cerebro puede acelerarse través del aumento de la estimulación visual, auditiva y táctil, sobre todo si se aumenta la frecuencia, intensidad y duración de dicha estimulación en un ambiente alfabetizador adecuado.

Está comprobado que alrededor de los 6 años se ha completado la mayor parte del crecimiento cerebral. Es por ello, que antes de esa edad, debemos brindar a los niños/as el mayor número posible de oportunidades de crecer, sabiendo que es el mejor momento para despertar su atención, con imágenes, sonidos, colores, texturas, sabores y gestos divertidos. Cada estímulo, del tipo que sea, ayuda a la formación del cerebro del niño/a y le ayuda a construir su conocimiento acerca del entorno que le rodea.

(González, 2007) [...] la evolución es vertiginosa durante los primeros años de vida, el crecimiento corporal y el crecimiento cerebral no son paralelos. Al contrario, cuando no se utiliza el aparato metabólico para el crecimiento del cuerpo, podría utilizarse para el crecimiento cerebral. Durante los distintos estadios del crecimiento, es cuando se establecen nuevas conexiones cerebrales y se producen cambios

substanciales en las prolongaciones y ramificaciones cerebrales. A cada nuevo estadio, el niño es capaz de aprender razonamientos y comportamientos más complejos.

Las instituciones educativas del sistema educativo ecuatoriano de acuerdo a las políticas educativas existe dificultades en educación básica preparatoria por que no fortalecen los sistemas cerebrales en su conjunto para el aprendizaje con la debida estimulación adecuada en las áreas intelectual, visual y auditiva, además se avivará el desarrollo de la concentración, atención y retención del conocimiento en su memoria. Cada estímulo, del tipo que sea, ayuda a la formación del cerebro del niño/a y le ayuda a construir su conocimiento acerca del entorno que le rodea.

Esta investigación será de gran utilidad práctica para los docentes de la Unidad Educativa con la aplicación de los bits de inteligencia ayuda a la estimulación de las niñas y niños, que se caracterizan por su desarrollo progresivo del lenguaje siendo capaz de unificar sus expresiones bajo todas sus dimensiones que distinguen al ser humano; si bien es cierto por desconocimiento, falta de tiempo de los padres de familia y por la carencia de un sistema educativo del Gobierno Nacional, las niñas y niños carecen de una estimulación correcta desde las edades tempranas, presentándose en ellos un desarrollo por debajo de la etapa evolutiva.

Los Bits mejoran la atención, facilitan el desenvolvimiento académico y ayudan a estimular el cerebro, la memoria y el aprendizaje. Es un material didáctico dirigido a todos los estudiantes, siendo su función en mostrar la información visual y auditiva en forma rápida mediante las tarjetas de información. La información que muestran los bits tiene que ser precisa clara, contener un único dato y no dar lugar a la ambigüedad.

Con estos análisis fue necesario diagnosticar la importancia de los Bits de inteligencia, mismos que potencian el aprendizaje de los niños/as de educación básica preparatoria del cual surgen las siguientes preguntas:

¿Cómo actua los bits de inteligencia en la intervención cognitiva? ¿Aplican los bits de inteligencia en la Unidad Educativa República del Ecuador, de la ciudad de Otavalo, provincia de Imbabura? Los bits de inteligencia son estrategias metodológicas utilizadas en los procesos de enseñanza – aprendizaje, de las niñas y niños de básica preparatoria? ¿Cuáles son las categorías de los bits de inteligencia? ¿Cuáles son las formas de aprehensión cognitiva?

2. Generealidades

2.1 Bits de inteligencia

Los Bits de Inteligencia están basados en imágenes, una herramienta motivadora y captadora de la atención de las niñas y niños por la cual aprenden en sus primeros años de vida, es un método muy didáctico dirigido a niños entre 0 y 6 años. Es impresionante "La capacidad de los niños para almacenar datos concretos ya que es inversamente proporcional a la edad". Bajo esta premisa, fruto de años de investigación, Glenn Doman, psicoterapeuta estadounidense experto en la estimulación de niños con lesiones cerebrales, ideó hace ya más de 30 años un nuevo método pedagógico destinado a estimular esta capacidad en los menores de seis años: los bits de inteligencia.

Numerosas investigaciones han evidenciado que en este tramo de edad las niñas y niños tienen un potencial asombroso, sienten mucha curiosidad y son buenos aprendices. Para, Davidoff, (1993, p. 446) Según la teoría de Piaget es la etapa preoperacional "va entre las edades de 2 a 7 años, las niñas y niños dependen mucho de sus presepciones de la realidad. A menudo pueden resolver problemas manejando objetos concretos, aunque se les presentan dificultades con versiones abstractas de los mismos problemas" 8Jordán y Sisalema, (2015) Los bits de inteligencia son el instrumento ideal para mejorar las destrezas auditiva y oral en niños(as) en los que puede promover la inteligencia, curiosidad, memoria creativa, e interés a través de los estímulos que desarrollan las conexiones neuronales y

así apropiar conocimientos en el cerebro de los estudiantes, los bits de inteligencia estimulan el intelecto de los infantes auditiva y visualmente

Andrade y Junta, (2016) Con los Bits de Inteligencia se pretende la estimulación visual y la ampliación de los conocimientos del mundo que lo rodea a los estudiantes, se estimula el oído favoreciendo así el aumento del vocabulario, es decir preparándoles para la pre lectura y desarrollo de la memoria, también mejorando la capacidad de atención y retención de la información, con el objetivo de estimular al niño a un mejor aprendizaje.

Hoy en día se utilizan en miles de centros educativos y hogares de todo el mundo metodologías que consiste en mostrar información visual y auditiva rápida mediante tarjetas de información de forma continua y organizada por áreas y dividida en categorías. Estas unidades de información (imágenes) contenidas en tarjetas, se denominadas bits, al cual se acompaña con la enunciación de la voz del dibujo que representan. Combina el estímulo visual y auditivo para lograr la retención del concepto en la mente de los menores. Las niñas y niños sin darse cuenta aprenden nuevos términos y significados, clasificados y estructurados, que servirán para desarrollar y ampliar aspectos como el lenguaje, el vocabulario y la memoria. El método de los bits actúa también sobre la capacidad de concentración y atención de los niños, un potencial que les favorecerá de forma significativa en etapas educativas posteriores.

Según los autores Cali y Freire, (2016) El niño presenta un pensamiento más simbólico que la etapa anterior, tiende a presentar un razonamiento más intuitivo que lógico es decir desarrolla la capacidad de imaginar. Este periodo se caracteriza por el uso del juego simbólico que se emplea con objetos durante el juego, pero el mismo hace parecer que representa otro; razonamiento transductivo: al pensar, ir de lo particular a lo general y de lo general a lo particular, sin hacer generalizaciones; razonamiento induktivo: obtiene diferentes fragmentos de una

información y la une para formar una hipótesis o conclusión; razonamiento deductivo: parte del análisis de una hipótesis para posteriormente corroborar si es verdadera; Armonía: tratar de vincular ideas que no siempre están relacionadas; egocentrismo: tiende hacer egoísta, ya que considera que sus ideas y su punto de vista es lo único verdadero; animismo: imagina y atribuye cualidades a un ser u objeto inanimado; [...] concentra su atención únicamente a una situación; conservación: idea de que las propiedades de los objetos permanecen iguales a pesar de cambios en su forma o disposición; e irreversibilidad: centra su idea a que no se puede dar solución a un problema en otro sentido.

Para Collay, (2018) "Los Bits de inteligencia son un método didáctico los cuales están orientados para niños de 0 a 6 años de edad, presentados de una forma breve partiendo del entorno que rodea al niño, dicha información debe adaptarse a su ambiente con el fin de captar su atención". La eficacia de los estímulos está caracterizada por su calidad; esta está basada en los materiales utilizados, pero también tiene relación con ella el contexto temporal y espacial en el que se desarrollan. Un estímulo puede ser excelente en unas circunstancias y puede cambiar y no serlo en otras. Algunas de las áreas y categorías que se pueden utilizar son las siguientes: «Área Música» Instrumentos Músicales, Himnos y Marchas del Ecuador, Música ecuatoriana y Música Clásica; «Área Ciencias Naturales» Animales Domésticos, Animales Marinos, Animales Salvajes, Plantas Medicinales, Aparatos y Sistemas, Fenómenos Naturales, Reptiles, Flores y Hortalizas; «Área de Expresión Corporal» Partes finas del cuerpo y Partes gruesas del cuerpo; «Área de Matemáticas» Figuras Geométricas.

2.2 Intervención Cognitiva

Cualquier actividad que ejecuta el niño o niña, sea de carácter académico o no, intervienen los procesos cognitivos, es decir la acción es concomitante a la respuesta de un estímulo presentado a través de imágenes en este caso los bits

de inteligencia.

Según Peña-Casanova, (1999) Estos materiales no deben emplearse de forma indiscriminada. No son un fin en sí mismo. Deben utilizarse siempre con el conocimiento y el asesoramiento profesional correspondientes y con unos objetivos claramente definidos. Deben utilizarse con flexibilidad y creatividad y teniendo siempre presentes las características y los intereses propios de la persona concreta afectada de trastornos neuropsicológicos. Debe actuarse con experiencia y evitar en todo momento reacciones emocionales de frustración ante tareas difíciles o inadecuadas para el paciente.

La imagen (objeto) con respecto al conocimiento en un primer momento emerge a través de la conciencia, crea la intencionalidad de acudir a un objeto del cual salta a la luz las características, como cualidades que son conceptualizadas para desencadenar en la aprehensión cognitiva de lo observado en la realidad. Las cualidades tridimensionales (inferencias) llegan a estimular zonas cerebrales para emitir mediante las proposiciones los aprendizajes significativos.

2.2.1 Formas de aprehensión cognitiva

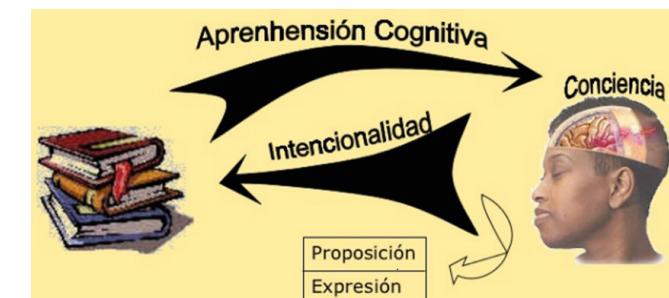


Figura 1. (Gráfico 1)

Para los autores García, Callejo, Fernández, Molina, y Planas, (2015) existen cuatro formas de aprehensión cognitiva, (cuadro 2) estas son: Aprehensión perceptiva. Se caracteriza por la identificación de una configuración, en el plano o en el espacio, sin asociarle ninguna afirmación matemática.

En esta forma de aprehensión se pueden percibir varias sub-configuraciones. Por ejemplo la

configuración mostrada en la Figura 1 se puede ver como cuadrados consecutivos rodeados de arcos de circunferencia, como la decoración de un mantel, etc.

Aprehensión secuencial. Se produce cuando hay que construir una configuración o describir su construcción. En este caso las diferentes sub-configuraciones emergen en un orden que están en relación con las propiedades matemáticas. Por ejemplo en la Figura 1 la aprehensión secuencial puede emerger de reconocer que la construcción (mental o física) del término siguiente requiere introducir un cuadrado y dos arcos.

Aprehensión discursiva. Se produce una asociación de las configuraciones con afirmaciones matemáticas (definiciones, propiedades...) que determinan el objeto representado. Por ejemplo a la configuración De la Figura 1 se le puede asociar la expresión "4 cuadrados están rodeados de 2 x 4 arcos arriba y abajo, más 2 arcos en los extremos, en total 10 arcos."

Aprehensión operativa. Se caracteriza por la realización de alguna modificación en la configuración inicial, añadiendo o suprimiendo elementos o reorganizándolos. Por ejemplo podemos modificar la configuración inicial de la

Figura 1, separando un cuadrado del extremo izquierdo y los arcos que lo rodean, y añadiéndole un arco del extremo derecho.

2.2.2 Aplicación

Las tarjetas de información deben cumplir una serie de requisitos. No hay que mostrar a las niñas y niños imágenes elegidas al azar, la información tiene que ser precisa, simple y clara, contener un único dato y no dar lugar a ambigüedad. El bit de inteligencia debe representar una realidad concreta, en forma de fotografía, dibujo, símbolo o palabra, que sea fácil de percibir por parte del niño y le resulte atractiva. Igual de importante es que tengan un tamaño suficiente para que los más pequeños lo puedan ver de forma clara y que se sitúe sobre un fondo blanco para que no distraiga al niño con otros elementos.

2.2.3 Normas para la elaboración de los bits de inteligencia

Los bits deben estar divididos por áreas y agrupados por categorías. Las tarjetas se organizan por conceptos que tengan características similares o que se engloben dentro de un concepto más amplio: frutas, animales, ropa de verano o la familia. Se facilita a que el niño, además de

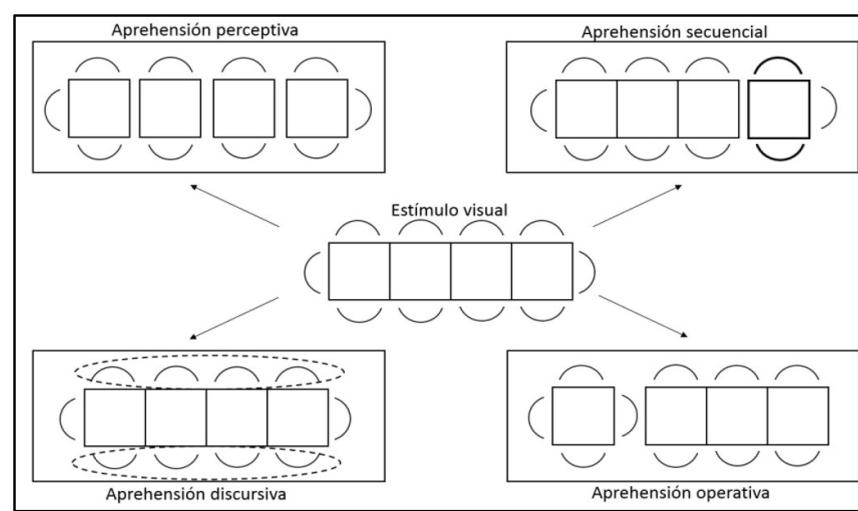


Figura 2. Ejemplos de aprehensiones. Adaptado de Samson y Schäfer (2011, p. 39)

adquirir nuevos términos, sea capaz de establecer relaciones entre ellos y aprenda a distinguir entre similitudes y diferencias. Doman recomienda mostrar entre cinco y diez bits diferentes por cada categoría durante una semana siguiendo la secuencia en las tarjetas y los bits de audición mostrar un Bit durante dos semanas dando lectura a una característica por día acompañado de la audición musical del Bit.

METODOLOGÍA

Es una investigación evaluativa, la metodología de esta investigación, se sitúa en un paradigma de investigación educativa; ya que se enmarca dentro de los parámetros de la IAP en enfoque de investigación etnográfica; concretamente a través de un estudio de caso. Se utilizó el método Doman, el cuál emplea como estímulos los llamados Bits de Inteligencia, implementando estímulos (información) concreta que el cerebro puede procesar por cualquiera de sus vías sensoriales: auditiva (palabra, sonido), visual (palabra escrita, imagen, etc.), táctil (formas, texturas, peso,), olfativa y gustativa, con la evaluación de neurofunciones, aplicada a 100 niños de primer año de educación básica preparatoria, se pudo completar el proceso de análisis en los niños.

4. Diseño

La propuesta se aplicó en niños de cinco años de edad, en las cuales previo a la aplicación del proyecto, ellos presentan dificultades como, dislalia, fallas en el desarrollo de habilidades madurativas; poca percepción; atención y memoria; lo que podría dificultar en mayor o menor medida al desarrollo de actividades que requieran la realización de seriaciones; cálculo mental; discriminación; secuencias temporales; etc.; luego de haber aplicado a los niños, se utilizó el método Doman, el cuál emplea los llamados Bits de Inteligencia, implementando estímulos (información) concreta que el cerebro puede procesar por cualquiera de sus vías sensoriales: auditiva (palabra, sonido), visual (palabra escrita, imagen, etc.), táctil (formas, texturas, peso,), olfativa y

gustativa, con la evaluación de neurofunciones, aplicada a niños de primer año de educación básica preparatoria, se pudo completar el proceso de análisis en los niños.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

5.1 Interpretación de resultados

Se realiza el estudio con la participación de 100 niños y niñas de educación básica nivel preparatorio, docentes de la unidad educativa "República del Ecuador" de la ciudad de Otavalo, cantón Otavalo, estudiantes y tutor de la Universidad Tecnológica Equinoccial. La propuesta se aplicó en niños de cinco años de edad, en las cuales previo a la aplicación del proyecto, ellos presentan dificultades como, dislalia, fallas en el desarrollo de habilidades madurativas; poca percepción; atención y memoria; lo que podría dificultar en mayor o menor medida al desarrollo de actividades que requieran la realización de seriaciones; cálculo mental; discriminación; secuencias temporales; etc.; valorado por la aplicación del test de neurofunciones, evidenciando los siguientes resultados:(IBUJÉS, 2010)



Figura 3. Aplicación partes gruesas y finas del cuerpo con las niñas y niños de la Unidad Educativa República del Ecuador, de la ciudad de Otavalo, provincia de Imbabura

Nº	Nombre & Apellido	IDENTIFICACIÓN CORPORAL																												
		VOCABULARIO (la figuración puede ser útil como sinónimo de conciencia)																												
		*cabeza	cabello	ojos	doca	nariz	órgas	mejilla	cejas	frene	brazo	codo	muñeca	mano	dedos	uñas	*tronco	cuello	hombros	*pesco	*cintura	cadera	glúteos	espalda	genitales	*estómago	*pierna	tobillo	talón	pie
1	CAHUASQUI MALDONADO EVELIN CHANTAL	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
2	COTACAHIPUPIALES CHRISTIAN JOAN	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
3	COYAGO LOPEZ MADELEY ANJAH	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
4	FUERES YACELGA MELANY SARAH	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
5	GONZALES TITUAÑA MALKY MATEO	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
6	GUAJAN AGUALONGO EDDY ALEJANDRO	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
7	GUAJAN ARCE JORDANA SHARLEY	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
8	GUASQUI PERUGACHI PAKARINA	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
9	GUAMAN CEPEDA SUNBAE JUMPIO	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
10	GUAMAN ERAZO ATUAN ISMAEL	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v
11	HARO ROJAS AYLIN JOHANA	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v

Figura 4. Vocabulario y cincuencia de partes finas y gruesas del cuerpo

En la primera parte del test de neuro funciones se valoró el reconocimiento de identificación corporal de partes finas y gruesas del cuerpo, evaluando vocabulario y conciencias (reconocimiento en su propio cuerpo utilizando el nombre correcto), se puede evidenciar de color rojo como el desconocimiento tanto de vocabulario y conciencias de partes como cabello, mejillas, codo, muñeca, tronco, cuello, cadera, glúteos, genitales, estómago, tobillo y talón.

Inicialmente se solicita al niño/a que nos diga el nombre de la parte indicada por el evaluador por lo que se pudo conocer que la falencia es en el vocabulario, ya que menciona la parte del cuerpo como se llama en el medio común, por ejemplo se señaló que nos mencione el nombre de la mejilla a lo cual respondió cachete, estómago (barriga), cabello (pelo), etc.

Los niños/as desconcen el nombre correcto de las partes de su cuerpo por que no existe un reforzamiento en las instituciones educativas, se muestran temerosos muchas ocasiones en decirlo, es por ello que el test nos ayudó a poder identificar este tipo de falencias, para lo cual se vió pertinente la aplicación de BITS de inteligencia en el

área de Expresión Corporal, categoría partes finas y partes gruesas del cuerpo humano para reforzar los conocimientos.

En la evaluación de control postural se solicitó al niño/a que observe la figura que realizamos con los dedos y que replique como lo hace el evaluador por lo que se pudo evidenciar en su mayoría que se encuentran en proceso completado así como también en tono muscular; para evaluar el equilibrio postural se realizó trazos en el piso con diferentes figuras cada una con un grado de dificultad para que el niño/a camine sobre ellos, así como el transporte de objetos de un lugar a otro manteniendo el equilibrio en sus extremidades, se pudo evidenciar equilibrio dinámico, freno y equilibrio estático obteniendo un proceso completo en su mayoría.

En control de respiración se evaluó mediante juegos de velocidad en atletismo haciendo pausas inesperadas para verificar si controlan eficazmente la respiración por lo cual en su mayoría se evidencia como proceso completo, terminando con ejercicios de relajación y respiración.

Nº	Nombre & Apellido	ESPECIALIZACIÓN HEMISFERICA												ESTRUCTURACIÓN TEMPORO ESPACIAL													
		LATERALIDAD						CONCIENCIA DE UN LADO Y DE OTRO			DIRECCIONALIDAD			ESTRUCTURACIÓN DE ESPACIO			ESTRUCTURACIÓN TEMPORAL			RITMO							
		MANO		OJO	PIE	DIDO	un lado derecho	mitad	un lado izquierdo	un lado o derecha	arribaabajo	orientación espacial (identificación de estímulos ubicados en el espacio)	organización espacial (uso de nociones de espacio)	orientación espacial (identificación de estímulos ubicados en el espacio)	organización espacial (uso de nociones de espacio)	orientación espacial (identificación de estímulos ubicados en el espacio)	organización espacial (uso de nociones de espacio)	imitación velocidad	imitación intervalo	códigos con ritmo							
1	CAHUASQUI MALDONADO EVELIN CHANTAL	Lanzar pelota	Dar cuerda al reloj	Cepillarse/dientes	Peinarse	Girar el pomo/puerta	Utilizar tijeras	Cortar con cuchillo	Simular la escritura	Juego de telescopio	Juego/rayuela	Chutar/pelota	escuchar sonidos	un lado derecho	mitad	un lado izquierdo	un lado o derecha	arribaabajo	orientación espacial (identificación de estímulos ubicados en el espacio)	organización espacial (uso de nociones de espacio)	orientación espacial (identificación de estímulos ubicados en el espacio)	organización espacial (uso de nociones de espacio)	orientación espacial (identificación de estímulos ubicados en el espacio)	organización espacial (uso de nociones de espacio)	imitación velocidad	imitación intervalo	códigos con ritmo
2	COTACAHIPUPIALES CHRISTIAN JOAN	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
3	COYAGO LOPEZ MADELEY ANJAH	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
4	FUERES YACELGA MELANY SARAH	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
5	GONZALES TITUAÑA MALKY MATEO	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
6	GUAJAN AGUALONGO EDDY ALEJANDRO	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
7	GUAJAN ARCE JORDANA SHARLEY	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
8	GUASQUI PERUGACHI PAKARINA	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
9	GUAMAN CEPEDA SUNBAE JUMPIO	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
10	GUAMAN ERAZO ATUAN ISMAEL	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v
11	HARO ROJAS AYLIN JOHANA	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	c	v	v	c	v	c	v	c	v	c	v

Figura 5. Evaluación Especialización Hemisférica y Estructuración Temporoespacial



En la evaluación de Especialización Hemisférica se evaluó mediante actividades lúdicas para trabajar la lateralidad en las niñas y niños como la coordinación de mano lanzando la pelota, dar cuerda al reloj, cepillarse los dientes, peinarse, girar la puerta, utilizar tijeras, cortar con cuchillo, simular la escritura; para la coordinación ojo, se utilizó el juego del telescopio solicitando a la vez que busquen un objeto pequeño en el entorno; para la coordinación pie se realizó el juego de la rayuela y patear la pelota; para evaluar oído, se solicitó a las niñas y niños que identifiquen a



Figura 8. Evaluación Memoria Auditivo – Visual – somatoestésica

En la evaluación Memoria Inmediata Visual, se utilizó fichas para trabajar la percepción visual, discriminación auditiva y fichas con códigos para trabajar el spam atencional; en memoria auditivo se trabajó con la percepción de sonidos de la naturaleza, y luego en la discriminación auditiva con diferentes sonidos que encontramos en el ambiente; para la memoria somatoestésica trabajamos en el reconocimiento de sabores (-dulce - salado - agrio - insípido); texturas (liso - rugoso - suave), tamaños (grande - pequeño, largo - angosto).

Para evaluar el desarrollo motriz se trabajó en la coordinación dinámica general pidiendo al niño que gatee, salte, corra, marche y lance la pelota, además de evaluar conjuntamente la coordinación visomotora, para lo cual la mayoría de los evaluados tiene como proceso completado; para evaluar el desarrollo motriz fino se trabajó en el copiado de figuras al igual que en la realización de figuras con la mano, para lo cual los resultados evidencian un proceso completado.

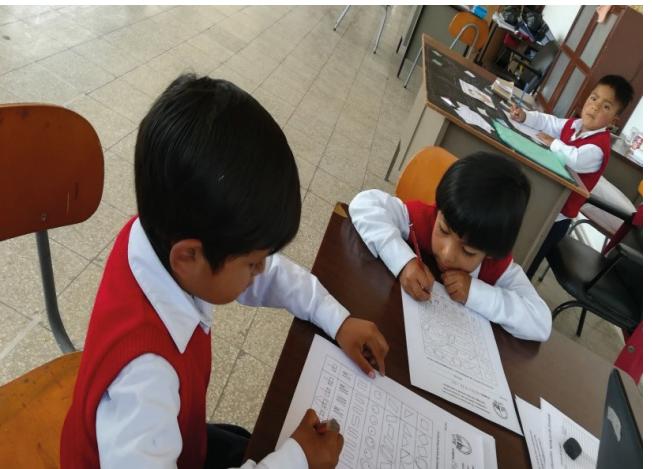


Figura 7. Evaluación Memoria Auditivo – Visual – somatoestésica a las niñas y niños de la Unidad Educativa República del Ecuador, de la ciudad de Otavalo, provincia de Imbabura

5.2. Resultados de la aplicación de los bits de inteligencia

Las niñas y niños por naturaleza, son muy despiertos, activos, atentos a situaciones novedosas, con facilidad es atraído por imágenes dimensionales en forma y colores. Las características

Figura 8. Evaluación Memoria Auditivo – Visual – somatoestésica

y propiedades de los objetos o elementos de la realidad son matices que facilitan a través de la observación interpretar, comparar, abstraer y generalizar el conocimiento, de esta manera «las niñas y niñosy las niñas mantienen la concentración al momento de observar en este caso la tarjeta de los bits de inteligencia». Esta estrategia facilita por medio de la percepción, asimilar procesos complejos en la que se activa las zonas cerebrales como parte de la aprehensión de la zona de desarrollo próximo a una situación que genere como un aprendizaje significativo.

Carrera, (2016) La concentración: Se genera cuando la atención se mantiene enfocada de forma permanente, constante y con cierta duración en un objeto o situación determinada. El docente es la primera persona que debe involucrar a los estudiantes a que participen de manera activa en el trabajo de la clase, es decir, que generen un estado de motivación para aprender; por otra parte pensar en cómo desarrollar en los estudiantes la cualidad de estar motivados para aprender de modo que sean capaces de mantener una adecuada concentración para trabajar su desarrollo cognitivo.

La repetición diaria de las características que se evidencian en las tarjetas promueven en el cerebro del niño el estímulo en la memoria funcional, que se refiere a como retenemos y utilizamos la información retenida en la memoria a corto plazo, ya que las niñas y niños aprenden a seguir instrucciones y recordarán lo aprendido anteriormente porque «*El niño expresa correctamente las características de lo aprendido*» así al finalizar la semana reconocerá en su entorno características que se indicó en las tarjetas.

«*El niño recuerda lo que observó, y escuchó*», de acuerdo a la cantidad de repeticiones que se realice con cada grupo de tarjetas así como con el BIT de audición se ejercita el Spam Atencional activando los sentidos y la memoria a corto plazo.

«El niño siente curiosidad por el estímulo que recibe», en la preparación del grupo antes de la presentación debe ser novedosa, así como la información y el diseño de las tajetas, debe contener características que llamen la atención del niño a su vez que al finalizar la semana de

trabajo será capaz de recordar lo que más le llamó la atención.

«*El niño no se distrae mientras observa la tarjeta*» porque el Spam atencional debe acaparar la concentración del niño en la información que recibe por lo novedoso y nuevo para él. «*Al mostrar la tarjeta, el niño se preocupa por analizar los detalles*» las tarjetas que se presentan tienen imágenes para que el niño puede identificar en su entorno y mantiene la concentración en las mismas por esta razón capta la información nueva y la vez relaciona en con el medio, lo aprehendido. «*El niño mejora su aprendizaje luego de observar la tarjeta*» porque de manera permanente se siente estimulado a través de la visión, audición y su lenguaje. Con la repetición de tarjetas es mucho más fácil para activar sus conocimientos con las características que se menciona todos los días.

«*El niño relaciona lo aprendido con su entorno*» identificando las diferentes características aprehendidas mediante la repetición constante de la información, especialmente en las edades tempranas se trabaja con material que pueden reconocer mayormente en su entorno. «*Las tarjetas que tienen colores ayudan a mantener la concentración en los niños*» por su naturaleza de ser muy creativos y novedosas, claras, concisas, grandes, no debe tener distractores para evitar desviar la atención y las niñas y niños pueden caer en confusión de la información, por ello se recomienda seguir las indicaciones de presentación y elaboración de los materiales y finalmente «*los sonidos, las imágenes son agradables para los niños*», tanto la presentación de información visual y auditiva serán presentadas de forma innovadora con el propósito de captar la atención de las niñas y niños para no propiciar confusión al momento de impartirla en el aula.

CONCLUSIÓN

Se concluye que los Bits de inteligencia son muy importantes para el desarrollo cognitivo de las niñas y niños y niñas, principalmente para potenciar su aprendizaje, ya que estimula los sentidos

de la vista, oído, lenguaje, y además porque incrementa su vocabulario, concentración, retención y expresión de nuevos conocimientos, en donde pone en juego su creatividad y lógica, aspectos fundamentales para los futuros aprendizajes. La metodología utilizada por los docentes de educación básica preparatoria debe ser reforzada utilizando estrategias innovadoras e interesantes para los estudiantes para lograr captar de mejor manera su atención y lograr un aprendizaje favorable en los niños/as.

El test de neurofunciones aplicado pudo arrojar como resultados que los niños/as deben reforzar sus conocimientos desde los niveles iniciales ya que es ahí donde empiezan a adquirir el aprendizaje. Las niñas y niños a quienes se les aplicó los bits de inteligencia captaron de mejor manera la intencionalidad de aprendizaje, pues se facilitó en ellos la descripción de gráficos estimulando su visión, audición y expresión oral, además se evidenció una notable capacidad de retención de los gráficos presentados, considerando que la mejor etapa de la vida del ser humano para el desarrollo cognitivo es sin duda la primera infancia, en donde se puede lograr las conexiones neuronales que le permitirá al infantil incrementar su inteligencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6 ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Andrade, S., & Junta, A. (1 de 12 de 2016). <http://repositorio.uta.edu.ec/>. Recuperado el 12 de 10 de 2018, de Los bits de inteligencia en la etapa de la pre-lectura de los niños y niñas de primer año de Educación General Básica de la Escuela "Glenn Doman" cantón Ambato provincia de Tungurahua: <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/24397>
- Cali, M., & Freire, D. (29 de 09 de 2016). <http://repositorio.utmachala.edu.ec/>. Recuperado el 25 de 10 de 2018, de BITS DE INTELIGENCIA EN EL DESARROLLO DEL PENSAMIENTO LÓGICO MATEMÁTICO EN LOS NIÑOS DE 5 A 6 AÑOS: <http://repositorio.utmachala.edu.ec/bits-tream/48000/8323/1/00005.pdf>
- Carrera, D. B. (05 de 08 de 2016). <http://www.dspace.uce.edu.ec>. Recuperado el 27 de 11 de 2018, de Atención y Concentración En el Desarrollo Cognitivo en niños del primer año de Educación General Básica del Centro Educativo "Cambridge", de la Ciudad de Quito durante el año lectivo 2013-2014.: <http://www.dspace.uce.edu.ec:8080/bitstream/25000/12015/1/T-UCE-0010-1431.pdf>
- Collay, C. (05 de 2018). <http://repositorio.uta.edu.ec>. Recuperado el 22 de 11 de 2018, de LOS BITS DE INTELIGENCIA EN EL REFUERZO PEDAGÓGICO DEL TERCER GRADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA: <http://repositorio.uta.edu.ec/handle/123456789/27724>
- Davidoff, L. (1993). *Introducción a la Psicología*. Mexico: McGraw-Hill Inc., U.S.A. Recuperado el 27 de 11 de 2018
- Fundéu. (2011a). *prefijos: cuatro claves para una buena redacción*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://www.fundeu.es/recomendacion/prefijos-cuatro-claves-para-una-buena-redaccion-817/>
- Fundéu. (2011b). *títulos, escritura correcta*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://www.fundeu.es/recomendacion/titulos-escritura-correcta/>
- Fundéu. (2011c). *y/o, fórmula innecesaria*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://www.fundeu.es/recomendacion/yo-formula-innecesaria-1021/>
- Fundéu. (2012a). *el % se escribe separado de la cifra a la que acompaña*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://www.fundeu.es/recomendacion/el-se-escribe-separado-de-la-cifra-a-la-que-acompana-802/>
- Fundéu. (2012b). *mayúsculas (normas)*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://www.fundeu.es/consulta/normas-sobre-uso-de-mayusculas-27610/>
- Fundéu. (2015). *los nombres propios extranjeros no necesitan cursiva*. Recuperado el 25 de junio de 2018, de <https://www.fundeu.es/recomendacion/nombres-propios-extranjeros-cursiva/>
- García, Á., Callejo, M., Fernández, C., Molina, M., & Planas, N. (2015). <http://hdl.handle.net/>. Recuperado el 21 de 10 de 2018, de La aprehensión cognitiva en problemas de generalización de patrones lineales: <http://hdl.handle.net/10045/51397>
- González, C. I. (15 de 07 de 2007). <http://www.scielo.org.pe>. Recuperado el 27 de 11 de 2018, de Los programas de estimulación temprana desde la perspectiva del maestro: http://www.scielo.org.pe/scielo.php?pid=S1729-48272007000100003&script=sci_arttext&tlang=en
- IBUJÉS, P. J. (2010). *FUNCIONES BÁSICAS, Guía de Aplicación, Evaluación y pautas básicas de recuperación pedagógica para estudiantes de los centros educativos*. Quito.
- Jordán, C., & Sisalema, V. (07 de 08 de 2015). <http://repositorio.uta.edu.ec/>. Recuperado el 12 de 10 de 2018, de LOS BITS DE INTELIGENCIA EN EL DESARROLLO DE LAS DESTREZAS AUDITIVA Y ORAL DEL IDIOMA INGLÉS, EN LOS ESTUDIANTES DE LOS PRIMEROS AÑOS DE EDUCACIÓN BÁSICA DE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA NICOLÁS MARTÍNEZ DE LA CIUDAD DE AMBATO: <http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/12395>
- Laiton, I. (2012). <https://books.google.com.ec>. Recuperado el 19 de 11 de 2018, de Enseñanza Del Pensamiento Crítico, Sustento Teórico Y Hallazgos: https://books.google.com.ec/books/about/Ense%C3%B1anza_Del_Pensamiento_Cr%C3%ADtico_Sust.html?id=q_zhuQAAQAAJ&redir_esc=y
- Montoya, J. I. (11 de 04 de 2007). <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>. Recuperado el 16 de 11 de 2018, de Acercaimiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/165/318>
- Peña-Casanova, J. (1999). <https://scholar.google.es>. Recuperado el 27 de 11 de 2018, de Intervención cognitiva: https://scholar.google.es/scholar?hl=es&as_sd=0%-2C5&q=intervenci%C3%B3n+cognitiva&oq=intervencion+c
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2010). *Ortografía de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.
- Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. (2014). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa Libros.

Del cambio personal al cambio organizacional. ¿Es posible en las instituciones de educación superior?

● Juan José Vizcaíno
juanjose_vizcaino@hotmail.com

● José María Lalama
joelala12@hotmail.com

Universidad Técnica de Cotopaxi / Ecuador

RESUMEN

Las organizaciones a nivel mundial están obligadas a cambiar determinados paradigmas para mejorar su desempeño. No obstante, lo complejo es el proceso de transición entre la situación de la que se quiere salir y el objetivo al que se pretende llegar, porque se debe definir dónde concentrar la atención diferenciando lo esencial de lo accesorio, para luego descifrar la dinámica de desarrollo de los cambios. Las Instituciones de Educación Superior (IES) no están ajenas a estas tendencias, evidenciándose problemas en la permanencia no solo de estudiantes sino también de docentes, por los problemas psicológicos, sociológicos y académicos que se derivan de la articulación de los intereses y expectativas personales con los aspectos organizacionales, que en la actualidad atraviesan por un nuevo proceso de cambio por las reformas de la Ley Orgánica de Educación Superior y la nueva política de evaluación para el aseguramiento de la calidad. Este trabajo tiene como objetivo proponer la necesidad de aplicar los conceptos y estrategias metodológicas de cambio organizacional en la IES, para que dejen de ser instituciones tecnocráticas que cumplen con estándares y se orienten a la construcción de relaciones de discusión, consenso y negociación. Para ello se hace un análisis teórico de las tendencias sobre cambio organizacional como un proceso que debe ser gestionado en forma sistemática en las

organizaciones modernas que persiguen elevar sus estándares productivos y la calidad de vida de las personas que las conforman y, a partir de ello, inferir que el cambio en el comportamiento de las personas debe ser la prioridad antes que realizar cambios en la estructura, sistemas o modelos organizacionales.

Palabras clave: Cambio organizacional, psicología organizacional, gestión universitaria, modelos mentales.

ABSTRACT

From personal change to organizational change. Is it possible in higher education institutions?

Organizations worldwide are obligated to change certain paradigms in order to improve their performance. However, the complex is the process of transition between the situation from which you want to leave and the goal you want to reach, because you must define where to focus the attention by differentiating the essential from the accessory, to decipher the development dynamics of changes. The Institutions of Higher Education (IES) are not alien to these tendencies, evidencing problems in the permanence not only of students but also of professors, for the psychological, sociological and academic problems that derive from the articulation of personal interests

and expectations within the organizational aspects, which currently are going through a new process of changes due to the reforms of the Organic Law of Higher Education and the new evaluation policy for quality assurance. This work aims to propose the needs to apply these concepts and methodological strategies of organizational changes within the different IES, so that they can stop being technocratic institutions that comply with standards and are oriented to the construction of relations of discussion, consensus and negotiation. To do this, a theoretical analysis of the trends on organizational changes are made as a process that must be managed systematically in modern organizations that seek to raise their standard productions and the quality of life for people who make them up and, as a result, infer that the changes are in people's behavior and should be a priority before making changes in the structure, systems or organizational models.

Keywords: organizational change, organizational psychology, university management, mental models.

INTRODUCCIÓN

El cambio en su forma más simple de entenderlo es la modificación de un estado, condición o situación donde se puede evidenciar una diferencia entre el antes y el después. Así, el cambio es una transformación de características, una alteración de dimensiones o aspectos más o menos significativos. Básicamente se puede decir que el cambio es un fenómeno relativamente simple que inicia en una situación de la que se quiere salir y termina cuando se alcanzó el objetivo al que se pretende llegar.

No obstante, para Senge (2000) y Gaynor (2003) lo realmente complejo es el proceso de transición entre esos dos puntos, porque en primera instancia se debe definir dónde concentrar la atención diferenciando lo esencial de lo accesorio, para luego descifrar la dinámica de desarrollo de los cambios, sobretodo porque algunos son dependientes de ciertas condiciones que deben darse para que ocurran o en otros casos porque el ritmo de los cambios no es en forma lineal. El cambio tanto en los individuos como en las organizaciones, es una constante, éste es sinónimo de vida; de las decisiones que

tomen dependerá alcanzar o no el objetivo planeado, asimismo, de la oportunidad de las decisiones dependerá también, la forma de llegar a la meta. Es frecuente escuchar que el mundo está en un proceso de cambio continuo, donde las personas deben hacerse flexibles ante ellos. Las organizaciones en general, se encuentran demandadas desde adentro y desde afuera, por cambios efectuados en el entorno o por necesidades de cambio propias.

Los cambios acelerados que se efectúan en estos tiempos, afectan los órdenes políticos, económicos, sociales y, por lo tanto, el mundo de las organizaciones. Todos estos cambios modifican maneras de pensar, formas y estilos de vida, quehaceres y actividades de los individuos (Pérez y otros, 2006) (Robbins, 1999).

Este trabajo pretende aportar con elementos que permiten comprender el cambio organizacional como un proceso que debe ser gestionado en forma sistemática en las organizaciones modernas (Capra, 1998) que persiguen elevar sus estándares productivos y la calidad de vida de las personas que las conforman, y, a partir de ello, analizar si estas definiciones, modelos o estrategias que posibilitan el cambio organizacional pueden aplicarse en las Instituciones de Educación Superior (IES), que en Ecuador deberán alterar su dinámica actual debido a la reforma de la Ley Orgánica de Educación Superior y a la nueva política de evaluación para el aseguramiento de la calidad, dictada por el Consejo de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (CACES).

Como directrices para la realización de este trabajo, se plantearon tres preguntas de investigación:

- ¿El ambiente organizacional es un factor que influencia la permanencia de estudiantes y docentes en las IES?
- ¿Las instituciones de educación superior presentan las condiciones favorables para aplicar enfoques participativos de gestión y toma de decisiones colectivas?

- ¿Es pertinente considerar a los resultados de los procesos de evaluación (externa e interna) como un factor que propicie procesos de cambio organizacional en las IES?

El tipo de estudio fue cualitativo, no experimental y correlacional, porque el comportamiento de las variables en estudio se observó en su contexto natural, estableciendo una relación entre ellas. Se utilizaron métodos teóricos partiendo de un enfoque metodológico dialéctico materialista, que permitieron abordar el cambio organizacional en las IES desde un contexto general hasta sus elementos esenciales, así como sus relaciones internas y contradicciones para determinar las acciones que permitan transformar la realidad en estudio.

En una primera parte se realiza una aproximación al cambio en las personas, indagando en su dinámica y complejidad, para identificar los elementos que podrían ser aplicados en las IES como fase inicial de construcción del cambio que se espera, para posteriormente articularlos con las componentes organizacionales que requieran ser transformados para facilitar el proceso; y, en una segunda parte, se propone una estrategia que sirva como marco de referencia para que el cambio organizacional en las IES sea posible con la aplicación de procesos participativos de gestión y toma de decisiones colectivas.

2. Desarrollo

2.1. La dinámica y complejidad del cambio en las personas

Para emprender cualquier proceso de cambio en las organizaciones, es necesario manejar, en forma integral y coordinada, aspectos técnicos y humanos, ya que sin capacidad para tratar los aspectos humanos, el proceso de aceptación del cambio y la adopción de los aspectos técnicos, resultan más difíciles y hasta pueden tener una gran probabilidad de fracaso (Mezones, 2014).

Existe un consenso en el ámbito académico y en la práctica gerencial, que el aspecto clave

de cualquier cambio en las organizaciones es el cambio en el comportamiento de las personas, porque para que algo cambie alguien tiene que empezar a actuar de forma diferente (Heath C. y Heath D, 2011). Sin embargo, emprender un proceso de cambio no es tarea fácil, siendo el primer requerimiento el estar completamente seguros de que la organización podrá absorber los cambios y, muy particularmente, que el talento humano comprenda su importancia y se comprometa a llevarlo a cabo, teniendo presente que el cambio es un proceso continuo y permanente.

Portanto, tratar el aspecto de cómo cambian las personas es indispensable para emprender procesos de cambio en las organizaciones, ya que son el elemento esencial del mismo y el resultado del proceso de transformación. Las personas, no solo que cambian sino son ellas mismas las que se resisten a hacerlo, ya sea por razones conscientes como rechazo, crítica, angustia, o por motivos completamente inconscientes sin aparentemente una base de pensamiento lógico, de manera que, antes de pensar en el cambio que se puede impulsar en una organización, es conveniente entender las complejidades del cambio en las personas.

El no entender cómo cambian las personas, ha llevado a las IES a tomar decisiones para imponer políticas, procedimientos y acciones de forma unilateral para cumplir indicadores, estándares de calidad y normativa expresa, que se han manejado a partir del inicio de los procesos de evaluación externa que se han dado en Ecuador, por mandatos constitucionales y la promulgación de la LOES en el 2010, repercutiendo en la permanencia de docentes y estudiantes (Vizcaíno, 2017).

Algunas de las problemáticas evidenciadas en los docentes son la elección de programas doctorales no afines al campo de conocimiento de sus cátedras, desinterés para publicar por falta de políticas de incentivos, apatía por formar parte del cogobierno y la dificultad de acceder a la titularización de la cátedra por los requisitos exigidos por las IES; provocando en su conjunto la

búsqueda de nuevas oportunidades laborales. Entre los estudiantes, los ajustes que se han dado en la oferta académica, nomenclatura de títulos y planes de contingencia para el cierre de carreras y extensiones, han provocado problemas de repitencia y deserción.

Si bien hay aspectos que las IES están obligadas a implementar, el reto está en explorar su conexión emocional para encontrar una motivación que posibilite el cambio, puesto que hay que modificar lo que la persona siente respecto al tema. Para comprender de mejor manera esta aseveración, se analizan dos enfoques para el cambio en las personas: el de Alan Deutschman y el de los hermanos Chip y Dan Heath, que se basan en fábulas e historias para comprender la complejidad del cambio individual. Al respecto, Kotter (2009), señala que para aprender de las fábulas, hay que superar el prejuicio de que estas historias son para niños o personas de menos experiencia porque son una excelente estrategia para hacer sencillos, claros y comprensibles asuntos de alta complejidad.

Deutschman (2008), realiza un análisis a partir de las estadísticas manejadas en la investigación médica, según las cuales sólo una de cada 10 personas puede cambiar, incluso en una crisis, y mediante diversas historias reales del campo de la salud, criminología y organizaciones, propone que los tres factores del paradigma clásico de la psicología del cambio, los datos (pensar), el miedo (sentir) y la fuerza de la autoridad (actuar), conforman una estrategia errónea.

El primer factor, asume que los datos convencen a las personas de la necesidad de cambiar y que las personas son esencialmente racionales, es decir, que actúan a su favor si tienen la información precisa. A decir de este autor, los modelos mentales apoyan la idea de la falibilidad de la información como impulsor del cambio y determinan lo que vemos. Para Senge (2000), los modelos mentales son las imágenes, supuestos e historias que las personas llevan en su mente sobre sí mismas, los demás, las instituciones y todos los aspectos del mundo.

Wind y Crook (2004) manifiestan que una de las alucinaciones permanentes es la convicción de que el mundo que se ve es el mundo real. Estos autores señalan que la mente se encarga de recrear el mundo con la poca información que dispone, porque descarta la mayor parte de los estímulos sensoriales que recibe, por lo tanto, las personas ven lo que piensan que ven y lo que piensan es lo que ven.

A partir de ello, se explica por qué limitarse a proporcionar información no cambia la manera de pensar y de actuar de las personas. Puede darse la misma información a dos grupos, pero las personas en cada uno de ellos interpretarán los datos para apoyar sus propias creencias. Los individuos toman la información y la encajan en los modelos que ellos tienen. Si la información no encaja, probablemente cuestionarán si se trata realmente de datos ciertos o pasarán por alto la información e insistirán de alguna manera en creer lo que quieren creer.

En cuanto a las IES se refiere, el informar a la comunidad universitaria de los cambios en el sistema de educación superior, datos sobre resultados de evaluación externa o interna, misión, visión y otros elementos estratégicos, no son suficientes para disparar procesos de cambio exitosos.

El segundo factor, lo constituye el miedo, que es probado después que se ha intentado informar y educar a las personas. Es frecuente pensar que el cambio puede inducirse por el temor y que las mayores fuerzas de cambio son la crisis y las sanciones. Sin embargo, Deutschman (2008) sostiene que aunque pocas crisis son tan amenazadoras como la enfermedad del corazón y ningún miedo es tan intenso como el miedo de morir, incluso estos temores no motivan a los pacientes a cambiar. En este sentido, uno de los principales discursos en lo interno de las IES frente a los procesos de evaluación externa es el vinculado a la no acreditación institucional o de carreras, generando temor e incertidumbre entre los actores universitarios.

El tercer factor, es empleado por los niveles directivos, ante la convicción de que las personas no cambian por su propia cuenta y piensan que la autoridad de la gerencia es suficiente para generar los cambios en toda la organización. Como consecuencia de aquello, se generan las resistencias al cambio impuesto, que en las IES suceden cuando las nuevas decisiones se imponen de forma vertical y unilateralmente desde las autoridades universitarias.

El enfoque de los hermanos Chip y Dan Heath (2011) parte de la premisa que en el cerebro hay dos sistemas independientes que funcionan simultáneamente. Por una parte está el lado emocional, la que siente dolor y placer, que es visceral y automático; por otra, está el lado racional, la parte que delibera, analiza y mira hacia el futuro, que es consciente, pensante y verbal.

Para explicar su manera de entender el cambio utilizan una analogía que supone que el lado emocional es un elefante y el racional un jinete. De esta manera, montado sobre el elefante, el jinete sujetas las riendas y parece ser el líder, pero su control es precario porque es muy pequeño comparado con el elefante. Cada vez que el elefante y el jinete difieren con respecto a la dirección a seguir, el jinete perderá el control.

El lado emocional prefiere gratificación inmediata por algo que se le inste a hacer, inyectando energía y determinación, y el lado racional en cambio, piensa a largo plazo en forma planificada, aunque a veces analiza en forma excesiva las cosas.

Es por eso que en los procesos de cambio se debe intentar llegar a ambos lados, porque si solo se llega al lado racional, se tendrá comprensión sin motivación y si solo se llega a las emociones, se tendrá pasión sin dirección. En ambos casos, el conflicto puede resultar paralizante y que no se produzca ningún cambio, pero cuando ambos caminan juntos, el cambio en la dirección deseada se puede producir fácilmente. Para que las IES resuelvan esta disyuntiva, deben proponer estrategias que incentiven a los docentes

para que se involucren, cumplan y disfruten de sus deberes y derechos, puesto que no es suficiente con tener distributivos con la asignación de la carga horaria de conformidad a la normativa vigente, impuestos por intereses institucionales sin indagar en las potencialidades personales que cada uno tiene, que a la larga servirán para mejorar el desempeño organizacional.

2.2. El cambio en las organizaciones

La organización es la expresión de una realidad cultural, que contribuye al desarrollo de una sociedad y que se desenvuelve en un entorno que está en constante movimiento, donde se generan cambios tecnológicos, económicos, políticos, culturales y ambientales, que las obliga a adaptarse a ellos si quieren perdurar en el tiempo, por lo que se hace necesario una estructuración técnica de las relaciones que deben existir entre las funciones, niveles y actividades de los elementos humanos y materiales de un organismo social, con el fin de lograr máxima eficiencia en la realización de planes y objetivos (Ferreira y Disla, 2003).

Para conseguir ese cometido, se erige como alternativa el cambio organizacional, que de acuerdo a King (2003) es el camino por el cual deben transitar las instituciones que persiguen mejorar su desempeño y lo define como "un conjunto de teorías, valores, estrategias y técnicas científicas y del comportamiento incluidas en la planificación del cambio del contexto organizacional, con vistas a mejorar el desarrollo individual y el rendimiento organizacional mediante la alteración del comportamiento de los miembros organizacionales en el ámbito laboral" (p. 150).

Los cambios no surgen espontáneamente, sino que son inducidos o provocados por algún motivo, concepto o idea. Senge (2000) recomienda para entender cómo sostener un esfuerzo de cambio, pensar más como biólogo que como gerente y ver el proceso de cambio como el de un organismo vivo, porque todo ser humano, al igual que cualquier otro ser vivo, crece según un patrón, acelerando y desacelerando

gradualmente según la etapa de crecimiento en la que se encuentre y las necesidades biológicas que demande.

La manera como la naturaleza genera y controla el crecimiento es una excelente metáfora para entender el cambio. En la naturaleza todo crecimiento proviene de la interacción entre procesos impulsores y procesos restrictivos. El mundo biológico enseña que sostener el cambio implica entender los procesos impulsores de crecimiento y qué se necesita para catalizarlos, así como también, atender las limitaciones que impiden que el cambio ocurra. Manejar la resistencia es vital en un proceso de cambio. Zimmermann (2000) lo compara con el arte marcial japonés de Aikido: "en lugar de acometer frontalmente al enemigo, debemos absorber la energía que encierra" (p. 122).

Tanto la organización como los mismos procesos de cambio, deben ser vistos con un enfoque sistémico, porque dependen de varios factores y elementos que deben trabajar en interacción para que funcionen de una manera apropiada. En lo que al sistema organizacional respecta, De la Rosa y Ramírez (2005), Smith (2006) y Capó (s/f) sostienen que cualquiera que fuere la organización, se lo puede considerar que está constituido por tres elementos interrelacionados: un subsistema cultural, un subsistema estructural y los individuos. La mayoría de las estrategias para el cambio organizacional fracasan porque parten de una misma premisa errónea, el pensar que se puede abordar el cambio como un problema técnico que debe gestionarse, como cualquier otro problema operativo, partiendo de la parte más alta de la pirámide organizativa, a través de la jerarquía y con base a programas de comunicación masiva e iniciativas de cambio que pretenden llegar a todos los rincones de la organización.

Tal es así que la forma tradicional en que las IES han reaccionado ante los cambios en el contexto de la educación superior ecuatoriana, está marcada por la elaboración de planes de mejora, excelencia, fortalecimiento, estratégicos que

derivan en acciones instrumentales de adquisición de equipos, libros, contratación de docentes, elaboración de reglamentos e instructivos, mejoramiento de infraestructura, que si bien son útiles para cumplir ciertas condiciones formales para el trabajo, es necesario pensar en estrategias orientadas hacia el cambio en la forma de gestionar esos mismo planes.

Si bien hay iniciativas de cambio de tipo operativo y mejoras concretas que pueden abordarse a través de la jerarquía, cuando se quiere hacer cambios realmente significativos en la organización, Cabrera (2013) plantea un camino que lo denomina redarquía, que está construido sobre los principios de la colaboración, el valor añadido de las personas, la confianza y la primacía de los intereses de la comunidad. No se trata de algo mejor o peor que la jerarquía, sino de una estructura diferente para coordinar los esfuerzos humanos.

Max-Neff (1998) establece que la diferencia entre jerarquía y redarquía, se refiere a que el desarrollo debe estar orientado hacia las personas y no a los objetos, en el caso del cambio organizacional, al objeto organización, por cuanto está encaminada a velar por los intereses del funcionamiento de ella como un ente de generación de riqueza. En otro sentido, la redarquía se refiere al bienestar de las personas que hacen las organizaciones, porque en última instancia, los procesos de cambio que se tienen que dar en una organización deben ser los que buscan elevar la calidad de vida de las personas.

Con relación a la IES, no cabe duda que son organizaciones que demandan un mejor comportamiento de las personas que las conforman para alcanzar los niveles de desempeño deseado, por lo que se debe cambiar los paradigmas que las rigen. De acuerdo a los elementos conceptuales abordados en este trabajo, a la evidencia empírica recogida por los autores en los últimos seis años y a trabajos de investigación previos, se propone una estrategia que puede servir de guía para que las IES implementen procesos de cambio ajustados a sus realidades, porque a decir

de Ramió (2001) y Mezones (2014), la adopción mecánica de metodologías, enfoques o modelos que funcionan en un contexto determinado es uno de los principales factores de fracaso de los procesos de cambio.

El corazón de esta propuesta está en la transparencia de información financiera y el establecimiento de mecanismos de participación. No basta con una rendición de cuentas anual, es necesario que las carreras conozcan periódicamente los avances en la ejecución presupuestaria, para que puedan planificar sus actividades anuales, así como también deben estar al tanto de fuentes, tipos de ingresos y temporalidad de los mismos, para que sus proyectos estén alineados con la dinámica financiera y puedan cumplirse de manera óptima dentro de los límites de sus asignaciones.

En relación a los mecanismos de participación, deben ser incluidos en todas las instancias de decisión y no solo en el órgano colegiado superior, porque la intención es que las IES establezcan espacios de diálogo formales al interior de las carreras, que les permita construir de forma colectiva los planes e iniciativas de mejora, en los que participen abiertamente los docentes, estudiantes y personal administrativo, rompiendo el cerco de autoaislamiento que mantienen los diferentes estamentos universitarios. Estos espacios deben servir para conformar equipos de liderazgo, desarrollar una visión clara y compartida limitada a su accionar y poder de influencia, propiciando la participación de todos, para en última instancia anclar estos cambios en la cultura organizacional.

De acuerdo a Vizcaíno (2016), los resultados de procesos de evaluación, tanto interna como externa, han influido en la cotidianidad del trabajo de las IES, porque se han visto obligadas a realizar determinados ajustes para permanecer en el sistema de educación superior unas, y para acreditarse otras. Es por ello que estos resultados deben ser vistos como una oportunidad de mejora. Para lograr aquello es indispensable que sean discutidos por toda la comunidad

universitaria, en los espacios y grupos de trabajo establecidos en las carreras, donde se posibilite un debate amplio sobre cada aspecto.

CONCLUSIÓN

Las IES deben trabajar en los aspectos organizacionales para mantener altos niveles de motivación y compromiso tanto en estudiantes como en docentes, que favorezcan su permanencia en las instituciones, valorando los aspectos humanos y necesidades individuales para que a partir de su satisfacción, puedan contribuir con sus fortalezas profesionales al mejoramiento del desempeño organizacional.

La aplicación de enfoques participativos y toma de decisiones colectivas es el principal reto en las IES, puesto que aún prevalece el hermetismo en determinados aspectos organizacionales que no permite la democratización de la información, tan necesaria para instaurar una nueva lógica de gestión de los procesos universitarios. No obstante, con la aplicación de las premisas planteadas en este trabajo, se puede marcar el inicio del cambio que las IES tanto requieren.

Los resultados de los procesos de evaluación, tanto interna como externa, actúan como un factor que debe impulsar el cambio en las IES, puesto que constituyen una medición del desempeño global, donde interactúan tanto factores tanto organizacionales como personales, por eso la importancia de que la lógica de respuesta obedezca a un nuevo paradigma de gestión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Cabrera, J. (2013). Redarquía y cambio organizacional. Consultado el 29 de octubre de 2018 en <http://blog.cabrera.com>
- Capó y Greter. (s/f). Concepto de cultura organizacional. Extraído de la Monografía: Importancia del estudio del clima organizacional.
- Capra, F. (1998). *La trama de la vida*. Anagrama. Barcelona.
- De la Rosa, P; Ramírez, C. (2005). Proceso del cambio organizacional. Propuestas Metodológicas. Accesible en: <http://dspace.uniandes.edu.co:5050/dspace/>

handle/1992/596

Deutschman, Alan. (2008). *Cambiar o morir. Tres claves para lograr el cambio en el trabajo y en la vida*. Grupo Editorial Norma. Bogotá. Wind y Crook (2004)

Ferreira, P.; Disla, L. (2003). La cultura organizacional como una nueva tendencia de la gerencia de recursos humanos hacia la competitividad en dos sportswear. Monografía para optar por el título de Ingeniero Industrial. República Dominicana.

Gaynor, E. (2003). Cambio organizacional y desarrollo organizacional. Presentación en el Congreso de Cambio y Desarrollo Organizacional. Buenos Aires-Argentina.

Heath, C. y Heath D. (2011). *Switch. Cómo cambiar las cosas cuando el cambio es difícil*. Vintage. New York.

King, N.; Anderson, N. (2003). *Cómo administrar la innovación y el cambio*. Guía crítica para organizaciones. Thomson Editores Spain Paraninfo S.A. Madrid-España.

Kotter, J. (2009). *El sentido de la urgencia*. Norma. Bogotá.

Max-Neef, M. (1998). Desarrollo a escala humana. Editorial Nordan Comunidad. Segunda edición. Montevideo-Uruguay.

Mezones, F. (2014). Cambio organizacional para una gestión efectiva: Módulo I: Marco conceptual del cambio. Banco Interamericano de Desarrollo - Instituto Interamericano para el Desarrollo Económico y Social.

Pérez, I.; Maldonado, M.; Bustamante, S. (2006). Clima organizacional y gerencia: Inductores del cambio organizacional. *Investigación y Posgrado* 21(2), 231-248.

Ramió, C. (2001). Los problemas de la implantación de la nueva gestión pública en las administraciones públicas latinas: modelo de estado y cultura institucional. *Reforma y Democracia* No.21. Caracas-Venezuela.

Robbins, Stephen (1999). *Comportamiento Organizacional*. Prentice Hall. México D.F.

Senge, P. (2000). *La Danza del Cambio. Los retos de sostener el impulso en organizaciones abiertas al aprendizaje*. Editorial Norma. Bogotá.

Smith, H. (2006). Evaluación de los procesos organizacionales como estrategia de intervención para el cambio organizacional. *Multiciencias*, 6(1).

Vizcaíno, J. (2016). Cambio organizacional en las instituciones de educación superior a partir de los resultados de los procesos de acreditación. *Revista Internacional de Economía y Gestión de las Organizaciones*, 5(1), 119-124.

Vizcaíno, J. (2017). Metodología para el cambio organizacional en la Universidad Laica "Eloy Alfaro" de Manabí.

Tesis previa a la obtención del grado científico de Doctor en Ciencias Económicas. Universidad de La Habana.

Zimmermann, A. (2000). *Gestión del cambio organizacional. Caminos y herramientas*. Ediciones Abya Yala. 2da. Edición. Quito-Ecuador.

Caracterización de la discapacidad psicosocial por problemas del comportamiento en escolares de Fe y Alegría Pichincha

- **Johana Rocafuerte**
joha.rocafuerter@yahoo.com
- **Sara García**
sgarciaortiz001@gmail.com
- **Sofía Jiménez**
usan-kro88@hotmail.com
- **Harold Munster**
hmunster@uce.edu.ec
- **Luis Landeta**
luislandeta2000@hotmail.com

Universidad Central del Ecuador, Facultad de Ciencias Psicológicas / Ecuador

RESUMEN

Un aumento de las problemáticas sociales induce la necesidad de estudios primarios en relación al comportamiento. Cuando éste no satisface las exigencias educativas se genera un desequilibrio del desarrollo en edad escolar, lo cual tiende a incidir en el rendimiento académico, retención escolar y conflictos con la ley en la adolescencia; es así que desde un enfoque biopsicosocial, este periodo se valora clave en la prevención de esta discapacidad psicosocial, en su multiplicidad de factores personales y ambientales. Se busca describir factores individuales y contextuales de la discapacidad psicosocial por problemas del comportamiento en escolares entre 5 a 12 años. Se realizó una valoración de problemas del comportamiento con la Lista Preliminar y las escalas ESPERI y SPECI; además el desarrollo de habilidades sociales con la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein (adaptada); así como, el análisis del contexto familiar a través del Cuestionario de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL). Este proceso se

llevó a cabo en trece instituciones de la red educativa de Fe y Alegría Regional Pichincha de la Ciudad de Quito, Ecuador. Se identificó un total de 276 escolares que presentaban problemas del comportamiento, de los cuales un 78,9% evidenciaron trastornos del neurodesarrollo infantil. En relación, se determinó que el 48% del total, manifestaron niveles bajos respecto a sus habilidades sociales y el 49% un nivel medio. Además, se constató que un 52,16% de sus familias expresaron percepciones de inadecuado funcionamiento, lo que resalta factores tanto personales como ambientales de la discapacidad psicosocial, y se concluye que los niños y niñas que conformaron el estudio evidenciaron riesgo de este tipo de discapacidad, se recomienda el desarrollo de intervenciones preventivas.

Palabras clave: Discapacidad psicosocial, problemas del comportamiento, habilidades sociales, funcionalidad familiar.

ABSTRACT

Characterization of psychosocial disability due to behavior problems in schoolchildren of "Fe y Alegría Pichincha"

An increase in social problems induces the need of primary studies in relation to the personal behavior. When that one does not satisfy the educational demands, an unbalance in the development in school age would be generated, mainly refers to academic results, scholar retention and conflicts with the law in adolescence; Furthermore, from a biopsychosocial approach, this period is considered key in the prevention of this psychosocial disability, in its multiplicity of personal and environmental factors. The aim is to describe individual and contextual factors of psychosocial disability due to behavioral problems in the schoolchildren between 5 and 12 years. An evaluation of behavioral problems was made with the Preliminary List and the ESPERI and SPECI scales; In addition, a development of social skills with Goldstein's Social Skills Checklist (adapted); As well as, the analysis of the family context through the Family Function Perception Questionnaire (FF-SIL). The suggested process had place in the educational institutions "Fe y Alegría Regional Pichincha" of Quito city, Ecuador. A 276 schoolchildren total group were identified, the group presented behavioral problems, 78.9% of them showed neurodevelopmental disorders in children. In this case, it was determined that 48% of the total, manifested low social skills levels and 49% presented middle level. Moreover, it was found that 52.16% of their families expressed the perceptions of non-correct performances, which in psychosocial impairment highlights personal factors and environmental ones, the current case concludes that the boys and girls, who makes up the study evidenced risk of this type of disability, recommending the development of preventive interventions.

Key words: Psychosocial disability, behavior problems, social skills, family functionality.

INTRODUCCIÓN

La discapacidad es un concepto que evoluciona (ONU, 2006, p.6), se convierte entonces en

dinámico y cambiante, mismo que responde a un devenir histórico y cultural. Es en base a lo anterior que la tipología o clasificación de la discapacidad también se transforma. En la actualidad se visualiza como un tipo de discapacidad a la discapacidad psicosocial (CONADIS, 2015), sin embargo confluyen diversos conceptos y clasificaciones que la definen, lo cual da la pauta para superar imprecisiones, contradicciones y vacíos de ciencia.

En cuanto a la discapacidad psicosocial el Consejo de la Judicatura del Ecuador y el Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades (2015) mencionan, "se manifiesta a través de deficiencias o trastornos de la conciencia, comportamiento, razonamiento, estados de ánimo, afectividad, y/o comprensión de la realidad (irritabilidad, depresión, inestabilidad emocional crónica)" (p.10). Esto permite visualizar el nexo entre el comportamiento humano y la discapacidad psicosocial. Sin embargo resulta indispensable superar la idea de centrarse en el estado de salud de las personas "deficiencias", "trastornos"; sino también regresar la vista a la caracterización de los entornos y sus niveles de "adaptación" que ayuden a superar las diversas situaciones del desarrollo humano.

Los resultados de estudios longitudinales permiten evidenciar la relación entre problemas del comportamiento y discapacidad psicosocial, pues aluden a la cronificación como característica de los mismos, es así que resaltan la existencia de un patrón conductual denominado por diversos autores "patrón de inicio temprano" (Patterson, Capaldi y Bank, 1991), "patrón de comienzo infantil" (Hinshaw, Lahey y Hart, 1993), o "patrón persistente en el ciclo vital" (Moffitt, 1993). Al respecto de estos hallazgos de un patrón conductual que puede agravarse en edades subsecuentes del desarrollo, Robles (2009) menciona: "que, caracterizado por la aparición de conductas disruptivas en edades tempranas, pronostica un funcionamiento desadaptativo en diversas áreas de la adolescencia y adultez, en sus formas más graves, la perpetración de delitos en la edad adulta" (p.4), aspectos que como

tendencia podría ubicarlos en una situación de discapacidad psicosocial pues inciden en su autonomía, funcionalidad y participación social.

En el Ecuador por ejemplo, una de las principales problemáticas se relaciona con los adolescentes en conflictos con la ley; cuyas soluciones van enfocadas las acciones de corrección y castigo (Código de la Niñez y la Adolescencia, 2016), cuando se podría considerar acciones con enfoque preventivo, en donde comportamientos externalizantes (agresividad, desatención, conductas disruptivas, etc.) e internalizantes (depresión, ansiedad, somatización, etc.), pueden agravarse generando problemáticas asociadas a la deserción escolar, bajo rendimiento académico, problemas de aprendizaje, falta de control de impulsos. Briggs. et al., (citado en Gómez, et al., 2014).

De lo anterior, se hace necesario establecer una relación directa entre los problemas del comportamiento con el desarrollo de habilidades sociales, ya que según Díaz - Sibaja, Trujillo y Peris-Mencheta, (citados en Lacunza, 2011) "un déficit en las habilidades sociales, conlleva modificaciones negativas en la autoestima generando un desajuste social" (p.169); cabe recalcar que el entorno influye en el desarrollo de habilidades sociales, si en esta relación dialéctica no se desarrollan adecuadas capacidades convivenciales y ciudadanas, prevalecerán las dificultades en el comportamiento social.

Es así que resultados de investigaciones destacan ciertos factores de funcionamiento familiar que inciden directamente en los problemas del comportamiento, entre ellas (como se citó en Rivera y Cahuana, 2016): un clima familiar caracterizado por una pobre cohesión y falta de normas claras, patrones de comunicación poco fluidos o comunicación rígida, una pobre satisfacción familiar, presencia de violencia transgeneracional, estilos educativos erróneos de los padres como la legitimación del castigo o maltrato infantil y que los padres consuman drogas o alcohol, aspectos que aluden a una tipología de funcionalidad familiar moderadamente

funcional, disfuncional e incluso severamente disfuncional. Por lo que, la familia según menciona Belsky (2005):

"es la principal influencia en cuanto al desarrollo psicológico de niños y adolescentes, esto porque la sensibilidad de los padres en la crianza promueve la sensación de seguridad en los hijos; mientras que el control coercitivo o altos niveles de conflicto entre los padres se asocian a conductas antisociales.", (citado por Rivera y Cahuana, 2016, p.87).

En tal sentido y desde esta concepción preventiva y psicosocial es necesario una participación de mayor implicancia en la primera y segunda infancia, así también en los entornos y ambientes en los que el desarrollo humano tiene lugar. Por lo cual caracterizar los problemas del comportamiento en escolares, permite caracterizar también el desarrollo de habilidades sociales y la funcionalidad de su ambiente familiar, esto contribuye a mantener coherencia con la concepción biopsicosocial de discapacidad psicosocial y su intervención.

METODOLOGÍA

Metodología empleada:

En la investigación se utilizó el método deductivo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.6) en lo que se consideraron aspectos teóricos y metodológicos aceptados como valederos en relación a los problemas del comportamiento en edad escolar, a las habilidades sociales y la funcionalidad familiar de los niños y niñas estudiados.

Lugar de estudio y/o centros participantes:

Trece instituciones de la red educativa Fe y Alegría Regional Pichincha en la ciudad de Quito, país Ecuador. Las instituciones que participaron son: Santiago Apostol, Juan Pablo II, EMAUS, Eduardo Carrión, La Dolorosa, Providencia, Cardenal Spinola, Carlos Ponce Martínez, José María Velaz, Rotary Club, Glend Side, Afraser, Los Cardenales.

Población y muestra:

Se utilizaron como criterios de inclusión a niños y niñas entre 5 a 12 años que presenten problemas del comportamiento, que asistan regularmente a alguna de las trece instituciones educativas de Fe y Alegría – Regional Pichincha anteriormente nombradas y que no presenten discapacidad física, sensorial y/o intelectual; y cuyos representantes hubieran firmado el consentimiento informado. Realizándose el estudio con una muestra de 276 niños y niñas que cumplieron con los criterios de inclusión.

Mediciones y desenlaces:

Se consideran como variables principales de evaluación a los Problemas del Comportamiento, las Habilidades Sociales y la Funcionalidad Familiar. En primer lugar se aplicó una Lista de Chequeo Preliminar a los docentes de las escuelas de Fe y Alegría; en función de determinar a los niños y niñas con presuntos problemas del comportamiento; a los identificados con el instrumento anterior se aplicó el procedimiento de Análisis Documental con el objetivo de establecer que niños y niñas tenían un diagnóstico de trastorno psicosocial asociado.

Además se aplicaron los instrumentos SPERI y SPECI, lo que permitió corroborar tanto los problemas del comportamiento como los trastornos asociados ya identificados con el instrumento anterior, así como identificar lo mismo en los niños y niñas sin un diagnóstico previo. En un segundo momento, se evaluó el nivel de habilidades sociales de niños y niñas a través de la Lista de Chequeo de Habilidades Sociales de Goldstein, adaptada por Daza, E. (2017); en tercer lugar, se aplicó el Cuestionario de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL) a los padres y/o madres de niños y niñas con problemas del comportamiento en razón de caracterizar este particular.

Por último, los resultados de los instrumentos fueron calificados a través de unidades de análisis, una codificación y una interpretación

estadística con el programa SPSS v. 22.0.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Resultados demográficos:

En primera instancia se identificaron los datos demográficos en relación a la presencia de niños y niñas con problemas del comportamiento por institución, edad y sexo. De esta manera se identificó que el 11,5 % (n=276) de a niños y niñas con problemas del comportamiento, en Santiago Apostol el 2,1% (n=6), el 10,4% (n=28) en Juan Pablo II, en EMAUS el 5,07% (n=14); el 3,9% (n=11) en Eduardo Carrión; el 7,2% (n=20) en la escuela La Dolorosa; el 1,8% (n=5) en Providencia, Los Cardenales y Rotary Club respectivamente; el 3,6% (n=10) en Cardenal Spinola; un 5,4% (n=15) en Carlos Ponce Martínez; el 13% (n=36) en José María Velaz; en Glend Side un 0,36% (n=1) y por último el 3,3% (n=9) en la unidad Afraser. Estos resultados nos permiten evidenciar la existencia del 11,5 % de niños y niñas con problemas del comportamiento; en relación a ello existen investigaciones en niños escolares y adolescentes en los cuales se identifica que la prevalencia de los problemas o trastornos de conducta en la población general sería del 5 al 10% (Moffitt & Scott, 2008); así también Costello, Mustillo, Erkanli, Keeler y Angold (2003) confirmaron la prevalencia de trastornos psiquiátricos en la infancia se sitúa entre el 11% y el 15%; y resultados de Garaigordobil, M. & Maganto, C. (2012) resalta que en niños y niñas entre 5 y 15 años existe una prevalencia que va del 9% al 22%; coincidiendo con la muestra en el estudio.

En cuanto a la edad se identificaron datos variados, siendo el 0,72% (n=2) de niños y niñas de 5 años; el 15,21% (n=42) de 6 años; el 18,84% (n=52) de 7 años; el 18,11% (n=50) de 8 y 9 años respectivamente; el 14,85% (n=41) de 10 años, el 12,31% (n=34) de 11 años; y el 1,81% (n=5) de 12 años; resaltando en gran medida que la mayoría de niños y niñas con problemas del comportamiento tuvieron edades entre 7 y 8 años de edad.

Así mismo en cuanto al sexo al que pertenecen, se identificó que el 72,10% (n=199) son varones y el 27,89% (n=77) son mujeres; Moffitt & Scott, (2008) al respecto mencionan que en problemas comportamentales siempre existe un predominio significativo del sexo masculino respecto al femenino de 2,5:1; así mismo Costello, Mustillo, Erkanli, Keeler y Angold (2003) confirmaron una mayor prevalencia en los varones en relación a las mujeres, lo que se relaciona con los datos obtenidos.

Resultados de problemas del comportamiento:

Acerca de los datos obtenidos con la Lista de Chequeo Preliminar se identificó un 11,5% (n=276) de niños y niñas con problemas del comportamiento los cuales fueron identificados por su docentes, en relación a ello Aláez, Martínez-Arias y Rodríguez-Sutil (2000) en estudios realizados en España tuvieron como resultado que el 23% de niños y niñas ya presentan trastornos de conducta (p.6), lo que resalta la importancia de considerar edades incluso más tempranas para realizar intervenciones preventivas.

Con los instrumentos Análisis Documental, SPERI y SPECI (2012) se evidenciaron 78,1% (n=218) niños y niñas con trastornos del neurodesarrollo asociados a los problemas del comportamiento identificados, lo que constituye un estado de salud psicosocial como componente de una situación de discapacidad en tal sentido; de este porcentaje el 33,3% (n=92) tienen diagnóstico de TDAH (inatención, impulsividad e hiperactividad), el 24,6% (n=69) con problemas del comportamiento propiamente dichos; el 6,1% (n=18) a problemas emocionales; el 5,43% (n=15) con tendencia disocial; el 5,06% (n=14) relacionados al oposicionista desafiante; el 3,26% (n=9) con tendencia a predisocial; el 1,08% (n=3) a trastornos de conducta; por último, se evidencia a un 21% (n=59) de niños y niñas con problemas del comportamiento que no manifiestan alguna asociación a ningún trastorno del neurodesarrollo.

En relación a los datos obtenidos el Programa Nacional de Salud de la Infancia con Enfoque Integral (2013) menciona que en niños, niñas y adolescentes chilenos entre 4 y 11 años existe una prevalencia de trastornos mentales siendo el 29,7% de trastornos conductuales y disruptivos, el 23,9% trastorno por déficit atencional e hiperactividad, seguido del 21% de trastornos de ansiedad y 3,8% de trastornos afectivos (p. 40-41), coincidiendo en similar medida con los resultados de esta investigación. Además, acerca del 5,06% de niños y niñas con tendencia al trastorno negativista desafiante se relaciona con los datos de Díaz, J. (s.f) quien menciona que la prevalencia durante la infancia sería de un 3-4%, siendo un resultado similar al obtenido. Con el 5,43% (n=15) de niños y niñas asociados a trastornos disruptivos el mismo autor menciona que la prevalencia en la adolescencia es de un 3-9% frente a un 2% en la infancia; siendo los resultados de la investigación mayor a la estadística propuesta debe considerarse una atención preventiva y prioritaria a estos grupos etarios.

Resultados de habilidades sociales:

En relación a los resultados de habilidades sociales con la Lista de Chequeo de Goldstein (adaptada); teniendo como resultado integrador en las "Habilidades sociales globales", el 48% (n=133) de niños y niñas presentaron un nivel bajo; el 49% (n=135) un nivel medio y sólo el 3% (n=8) un nivel alto; en resultados de otros estudios Cornejo, M. (2015) en niños y niñas en Perú, concluyó que el 75,8% presenta habilidades sociales en nivel regular o medio, el 21,2% alta y el 3% muestran una habilidad social en nivel bajo (p.68), siendo resultados opuestos a los obtenidos.

En un desglose de esta globalidad se obtiene como resultado que en la categoría de "Primeras habilidades sociales", un 34% (n=95) presentaban un nivel bajo, el 56% (n=155) un nivel medio y el 9% (n=26) un nivel alto. En las "Habilidades sociales avanzadas" el 55% (n=153) de niños y niñas tuvieron un nivel bajo, el 38% (n=106) un nivel medio y solo un 6% (n=17) un nivel alto. Al

analizar las "Habilidades para manejar sentimientos" el 52% (n=144) mantuvieron un nivel bajo, el 43% (n=119) un nivel medio y un 5% (n=14) un nivel alto. Con las "Habilidades alternativas a la Agresión" el 52% (n=144) mantuvieron un nivel bajo, el 45% (n=124) un nivel medio y solo un 3% (n=8) un nivel alto; en las "Habilidades para el manejo de estrés" el 54% (n=149) de niños y niñas evidenciaron un nivel bajo, el 43% (n=119) un nivel medio y solo un 3% (n=8) un nivel alto; por último sobre las "Habilidades de Planificación" un 53% (n=146) presentaron niveles bajos, un 41% (n=113) niveles medios y un 6% (n=17) un nivel alto.

En relación a las habilidades sociales, los niños y niñas con problemas del comportamiento presentan niveles bajos y medios, considerándose un riesgo desde un enfoque de prevención; resultados similares se encuentran en estudios de Feludero, S. (2015), en niños desde 3 a 14 años de edad, de los cuales obtiene qué en relación a las primeras habilidades sociales el 60% aún no logra mantener una conversación, sobre las habilidades sociales avanzadas el 40% de los niños no logran estas habilidades; en las habilidades relacionadas con los sentimientos el 70% aún no son capaces que reconocerlos; en las alternativas a la agresión el 100% aún no son capaces de resolver un conflicto sin llegar a la agresión; en habilidades de planificación el 80% aún no logra planificar y resolver una actividad en equipo (p.43-48); Cornejo, M. (2015) por su parte menciona que el nivel de desarrollo de las habilidades relacionadas a los sentimientos y alternativas a la agresión se encuentra en un nivel bajo con el 88.71%.

El nivel de desarrollo en Habilidades para hacer frente el estrés en nivel regular 62.90% y el desarrollo en habilidades de planificación en el nivel regular 51.61% (p.66); coincidiendo nuestros resultados con estos autores en una tendencia de habilidades sociales en niveles medios y bajos en relación a las edades de los niños. Por otra parte, opuesta a las anteriores conclusiones Lacunza, A. & Contini, N. (2009) mostraron en su artículo que tanto niños y niñas de 3 a 5 años en

contextos de pobreza, cuentan con habilidades sociales para afrontar situaciones cotidianas, sin embargo puede considerarse una edad de riesgo si el entorno no contribuye al desarrollo de las mismas.

Resultados de funcionalidad familiar:

Los resultados obtenidos tras la aplicación de la Prueba de Percepción del Funcionamiento Familiar (FF-SIL), se evidencia que el 47,82% (n=132) pertenecían a familias funcionales; el 44,20% (n=122) a familias moderadamente funcionales; el 7,60% (n=21) a familia disfuncionales y el 0,36% (n=1) a familias severamente disfuncionales; en relación a estos resultados, Hernández, Cargill y Gutiérrez (2012), mencionan que en estudios similares se resalta un 48% de las familias participantes eran moderadamente funcionales (Palacios y Sánchez, 2016, p.25), siendo un resultado semejante al obtenido. Desde un punto de vista preventivo las familias moderadamente funcionales, disfuncionales y severamente disfuncionales constituyeron un 52,16% (n=144) de familias con un inadecuada funcionalidad; en relación con este resultado Patternina, D. & Pereira, N. (2017), mencionan que en su estudio de funcionalidad familiar en 69 escolares con comportamientos de riesgo psicosocial, el 67 % (n=46) de la familias eran disfuncionales, el 20 % (n=14) moderadamente funcionales, el 12 % (n=8) tenía una dinámica familiar funcional y solo una fue clasificada como severamente disfuncional; lo que demostraría mediante una relación estadística un resultado similar al obtenido en esta investigación.

CONCLUSIÓN

Que el 11,5% de niños y niñas entre 5 a 12 años estuvo caracterizado por un estado de problemas del comportamiento, mientras que el 78,1% de este porcentaje ya presenta un trastorno del neurodesarrollo, lo que alude a la discapacidad psicosocial en tal sentido. Que el 97% de niños y niñas se caracterizó por niveles de desarrollo de habilidades sociales afectadas en alguna medida, lo que pudiera estar influenciada por

factores contextuales que no estarían permitiendo el desarrollo integral de su personalidad. Que el 52,16% de los niños y niñas pertenecían a familias con una inadecuada dinámica funcional, siendo parte de los factores contextuales que no contribuyen al desarrollo integral de sus hijos e hijas.

Que en el estado de salud de los individuos, así como en el contexto familiar, se evidencian aspectos discapacitantes, mismos que inciden en la autonomía, funcionalidad y participación social de los niños y niñas incluidos en este estudio, características propias que como tendencia podría ubicarlos en una situación de discapacidad psicosocial.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aláez, Martínez-Arias y Rodríguez-Sutil (2000). *Prevalencia de trastornos psicológicos en niños y adolescentes, su relación con la edad y el género*. Recuperado de: <http://www.psicothema.es/pdf/367.pdf>
- Congreso Nacional del Ecuador. (2003). *Código de la Niñez y Adolescencia*. Recuperado de: http://unl.edu.ec/sites/default/files/contenido/transparencia/codigo_ninez.pdf
- Consejo de la Judicatura, Consejo Nacional para la Igualdad de Discapacidades. (2015). *Manual en atención en derechos de las personas con discapacidad en la función judicial*. Recuperado de: <http://www.funcionjudicial.gob.ec/www/pdf/Manual-atencion-discapacidades.pdf>
- Cornejo, M. (2015). *Las habilidades sociales en los niños y niñas del tercer grado de primaria de la Institución Educativa 5186 República de Japón, UGEL 04 - Puentepiedra - 2015*. Recuperado de: http://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/UCV/3834/Cornejo_RME.pdf?sequence=1
- Costello, Mustillo, Erkanli, Keeler y Angold. (2003). *Prevalencia y desarrollo de trastornos psiquiátricos en la infancia y adolescencia*. Recuperado de: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pubmed/15107355>
- Daza, E. (2017). *Adaptación de la lista de chequeo de habilidades sociales de Goldstein en Ecuador. Informe final del trabajo de titulación para la obtención del Título de Psicóloga Infantil y Psicorrehabilitación*. Carrera de Psicología Infantil y Psicorrehabilitación. Quito: UCE. 140 p.
- Díaz, J. (s.f.). *Prevalencia de los trastornos de conducta*. Recuperado de: <https://diazatienza.es/tc/tc7.pdf>
- Feludero, S. (2015). *El aprendizaje de las habilidades sociales, en niños en situación de riesgo social*. Recuperado en: <http://imgbiblio.vaneduc.edu.ar/fulltext/files/TC120602.pdf>
- Galán, I., Lascarez, S. et al. (2017). *Abordaje integral en los trastornos del neurodesarrollo*. Recuperado de: <http://www.medigraphic.com/pdfs/juarez/ju-2017/ju171e.pdf>
- Garaigordobil, M. & Maganto, C. (2012). *SPECI Screening de problemas emocionales y de conducta infantil*. Madrid, España
- Gómez, A., Santelices, M., et all. (2014). *Problemas conductuales en escolares chilenos: Percepción de las madres y personal educativo*. Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v40n2/art11.pdf>
- Lacunza, A. (2011). *Las habilidades sociales en niños y adolescentes: Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos*. Recuperado en: <http://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Lacunza, A. & Contini, N. (2009). *Las habilidades sociales en niños preescolares en contextos de pobreza*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4595/459545419006.pdf>
- Ministerio de Salud Chile. (2012). *Programa Nacional de Salud de la Infancia con Enfoque Integral*. Recuperado de: https://diprece.minsal.cl/wrdprss_minsal/wp-content/uploads/2015/10/2013_Programa-Nacional-de-Salud-de-la-infancia-con-enfoque-integral.pdf
- Moreno, Ma. (2015). *Estudio Transversal y Longitudinal del Comportamiento en Infancia Temprana e Interacción Parental*. Universidad de Sevilla. Recuperado de: <https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/39847/TESIS%20DOCTORAL.%20MARIA%20DOLORES%20MORENO%20LOPEZ.pdf;sequence=1>
- Organización de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo*. Nueva York. Obtenido de <http://www.un.org/spanish/disabilities/documents/gid/convocationfaq.pdf>
- Palacios, K., & Sánchez, H. (2016). *Funcionamiento familiar y resiliencia en alumnos de 2º a 5º de secundaria de una institución educativa pública de Lima-Este, 2015 (Tesis de pregrado)*. Universidad Peruana Unión, Perú. Recuperado de http://repositorio.upeu.edu.pe/bitstream/handle/UPEU/139/Kimberly_Tesis_bachiller_2016.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Patternina, D. & Pereira, N. (2017). *Funcionalidad familiar en escolares con comportamientos de riesgo psicosocial en una institución educativa de Sincelejo (Colombia)*. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/sun/v33n3/2011-7531-sun-33-03-00429.pdf>
- Rivera, R., y Cahuana Cuentas, M. (2016). *Influencia de la familia sobre las conductas antisociales en adolescentes de Arequipa-Perú*. *Actualidades en Psicología*, 30 (120), 85-97. Recuperado de: http://www.redalyc.org/pdf/1332/133246313008.pdf?fbclid=IwAR3qyV2qxs-HfLa7zqr0jnDKh5C2EK5ckx_fjtWP8w_pNPOA3Tac6_wt2J3k
- Robles Pacho, Z. (2009). *Intervención sobre problemas de conducta de inicio temprano: Evaluación de un programa de entrenamiento para padres*. Santiago de Compostela: Universidad de Santiago de Compostela. Obtenido de https://minerva.usc.es/xmlui/bitstream/handle/10347/2620/9788498873207_content.pdf?sequence=1

Desarrollo del pensamiento formal en estudiantes universitarios

- Cristian Eduardo Guzmán Torres
ceguzman@utn.edu.ec
- Adriana Elizabeth Aroca Farez
earoca@utn.edu.ec
- Jessy Verónica Barba Ayala
jvbarba@utn.edu.ec
- Sonia Aracely Calán Guerra
sacalang@utn.edu.ec

Universidad Técnica del Norte, Ibarra / Ecuador

RESUMEN

La educación universitaria requiere de estudiantes analíticos, creativos y propositivos, sin embargo eso no se visualiza en el trabajo académico, al contrario se evidencia el bajo desarrollo del pensamiento formal lógico. El propósito de este estudio es diagnosticar el nivel de desarrollo del pensamiento formal lógico en los estudiantes universitarios. La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cuantitativo, no experimental de corte transversal y su alcance es descriptivo. Se empleó el test de Tobin y Capie de pensamiento lógico a una muestra de 101 estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Técnica del Norte. Se evidenció que más del 50% de estudiantes no han desarrollado las habilidades del pensamiento lógico, entre el 25 y 30% está en desarrollo y tan solo el 25% ya ha desarrollado las habilidades del pensamiento formal lógico. Se concluye que el desarrollo de este tipo de pensamiento es importante para un buen desempeño académico en la universidad y al no estar desarrollado puede convertirse en un factor determinante de fracaso y deserción de la carrera universitaria.

Palabras clave: pensamiento formal , Piaget , control de variables , tipos de razonamiento , etapas.

ABSTRACT

Thought development formal in students university students

University education requires analytical, creative and proactive students, however that is not visualized in the academic work, on the contrary the low development of formal logical thinking is evident. The purpose of this study is to diagnose the level of development of formal logical thinking in college students. The research was carried out under a quantitative, non-experimental, cross-sectional approach and its scope is descriptive. The Tobin and Capie logical thinking test was applied to a sample of 101 students of the Educational Psychology career at the Universidad Técnica del Norte. It was evidenced that more than 50% of students have not developed the skills of logical thinking, between 25 and 30% is in development and only 25% have already developed formal logical thinking skills. It is concluded that the development of this type of thinking is important for a good

academic performance in the university and since it is not developed it can become a determining factor of failure and desertion of the university career.

Keywords: formal thinking, Piaget, control of variables, types of reasoning, stages.

INTRODUCCIÓN

El presente estudio tiene como objetivo establecer las dimensiones del pensamiento formal en su dimensión lógica de los estudiantes de educación superior, se tomó en cuenta los resultados de los estudiantes que llegan a construir un pensamiento crítico y formal en la educación superior pero antes es importante primero conocer diferentes conceptos.

El pensamiento crítico permite formar propios conocimientos para llegar a formar su propio pensamiento crítico y llegar a tomar decisiones asertivas, si bien es cierto el pensamiento crítico por John Dewey, definió al pensamiento crítico como pensamiento reflexivo después se lo definió como la capacidad de evaluar una hipótesis. Estudios demuestran que el pensamiento crítico formal en los estudiantes universitarios no está siendo desarrollado de forma correcta, ya que se toma en cuenta evidencia de la investigación de López (2017), en el cual explica la importancia de dar la debida ampliación a los estímulos para el desarrollo de este pensamiento, con esto trata de explicar que desde edades tempranas se tiene que desarrollar, el pensamiento del niño para que su desarrollo sea continuo y sincrónico a su edad.

De acuerdo Vázquez y Alberú, (2017) en su investigación del razonamiento lógico en adolescentes universitarios, expresa que el estudiante, puede presentar muchas dificultades a lo largo de su vida universitaria, muchas de ellas debido al nivel de desarrollo del pensamiento lógico que pueda llegar a tener, debido a la constante presión a la que están sometidos los estudiantes de educación superior, se considera que el desarrollo que se espera en estos no es satisfactoria y conlleva a grandes problemas académicos,

emocionales y personales. Por otro lado, con un estudio distinto, de una investigación realizada por Valdez y Hernández (2017), la misma que mide el razonamiento proporcional, control de variables, razonamiento probabilístico y combinatorio, en otras palabras, características que abarca el pensamiento formal.

De acuerdo a los resultados que arroja esta investigación realizada en la Habana Cuba, en una muestra de 280 estudiantes el 60% de la muestra se halla en el nivel formal, teniendo un 40% de los estudiantes que su pensamiento formal es deficiente o insuficiente. En un estudio realizado con un test llamado HCTAES a los estudiantes de grado undécimo del IED Garcés Navas de la ciudad de Bogotá, enmarcándose en un tipo de investigación cuantitativa y cualitativa se toma la muestra de 60 estudiantes. Al analizar en conjunto los resultados de cada una de las habilidades de pensamiento crítico se concluye que en promedio los estudiantes muestran un nivel de pensamiento crítico desarrollado en un 53.84%.

De acuerdo al análisis de los estudios antes mencionados se concluye señalando cuán importante es la existencia del pensamiento crítico en los estudiantes de educación superior, debido a que les permite poder ser más asertivos, lógicos, críticos y tener un nivel de razonamiento mucho más concreto, si bien es cierto también se perciben resultados no favorables por lo que no todos los estudiantes lograron un nivel de pensamiento crítico elevado, entonces se hace mención a que existe un porcentaje de desviación en lo que respecta al nivel de pensamiento formal en los estudiantes de educación superior.

Jean Piaget y el desarrollo del pensamiento

Jean Piaget es el principal exponente en lo que respecta al desarrollo psicológico del pensamiento cognitivo, Orozco (2018), lo interpreta como la evolución de la inteligencia, Jean Piaget concibe que, después del estadio de las operaciones concretas tiene lugar el de

las operaciones formales o proposicionales, que se aplican a hipótesis o proposiciones, por lo que tienen un cariz abstracto y son la traducción abstracta de las operaciones concretas, este a partir de los 7 a 8 años el niño a lo que Piaget denomina, el estadio de las operaciones concretas. Las nociones de conservación dan cuenta de la existencia de una estructura operatoria, hasta antes de esta edad, dichas nociones no existen, el niño se encuentra todavía en la etapa preoperatoria. Piaget denomina concretas a este tipo de operaciones Es así entonces que Piaget establece cuatro etapas, repartidas en distintos segmentos de edad para analizar y hacer un enfoque en los cambios de una persona desde su nacimiento y como se va adaptando a nuevos ambientes y asimilando nuevas situaciones.

Etapa de las operaciones formales

En esta etapa de Jean Piaget se considera la última de las etapas propuesta para Peláez y Arguedas. (2017) expresan que una vez lograda resolver problemas clasificación y conservación se hace un cambio de pensamiento de transición de lo real a lo posible, facilitando el pensamiento lógico.

Pensamiento formal

En la teoría de Piaget indica que el pensamiento formal está basado en el desarrollo de estructuras lógicas de carácter general que subyacen al uso de cada uno de los esquemas u operaciones formales por ejemplo: el control de variables, la combinatoria y el uso de proporciones que constituyen un sistema de conjunto.

Según Piaget el pensamiento formal actúa con independencia de los contenidos concretos a los que se aplica, para Gutiérrez y Ones (2018) explica que el pensamiento formal consiste en una abstracción que permite el acceso a las ideas, las cuales representan propiedades o relaciones eliminadas de la realidad. proporcionando a los alumnos la habilidad estructuras de ese pensamiento formar les permitirá estar en condiciones

de entender cualquier contenido científico.

Básicamente el pensamiento formal sirve para resolver problemas y razonar operaciones específicas, sin necesidad de la presencia de las cosas para que estas existan, en el que se ha dividido:

Razonamiento Proporcional

Estudios realizados por Buforn Fernández & Llinares (2017) explican que el razonamiento proporcional es multifacético ya que engloba las diferentes formas de razonar y consideran la capacidad de resolver problemas correspondientes a la discriminación de distintas situaciones que se pueda poner en juego el razonamiento de la persona.

Control de variables

Piaget e Inherlder ,1951 consideran necesario el uso de esquema en tareas científicas que implican la búsqueda de una determinada combinación, como lo es el control de variable.

Razonamiento probabilístico

Un razonamiento probabilístico se toma en cuenta las probabilidades de que acontezcan los sucesos considerados y se hace un razonamiento bayesiano cuando se consideran las probabilidades condicionadas, es así, la probabilidad de algo dada la probabilidad de ese algo con anterioridad en el tiempo o de otro algo relacionado

Razonamiento correlacional

El razonamiento correlacional implica identificar y verificar relaciones entre variables, siendo precisa alguna forma de comparación entre aquellos datos que confirmen la hipótesis a prueba y los que se muestran contrarios a ella, autores como Piaget e Inherlder (1955) la adquisición del concepto de correlación supone la conjunción de otros esquemas operatorios formales, tal y como los de proporcionalidad y probabilidad ya que estos dos son necesarios para hacer una

estimación correlacional

Razonamiento combinatorio

Para Millán (2013), indica que el razonamiento combinatorio está estrechamente ligado al razonamiento probabilístico, en tal caso expone que la falta de desarrollo de este tipo de razonamiento dificulta en sus procesos de raciocinio ante dificultades presentadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Al analizar los resultados podemos evidenciar de forma general que los estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Técnica del Norte alcanzan puntajes extremadamente bajos en las pruebas de medición de pensamiento formal en sus cinco dimensiones:

Esquemas operatorios de proporcionalidad

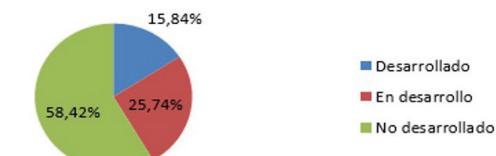


Figura 1. Razonamiento proporcional

1. Análisis e interpretación

El 15,8% de los estudiantes han desarrollado sus esquemas operatorios de proporcionalidad, el 25,7% está en etapa de transición y el 58,4% permanece en un nivel operacional concreto.

Control de variables

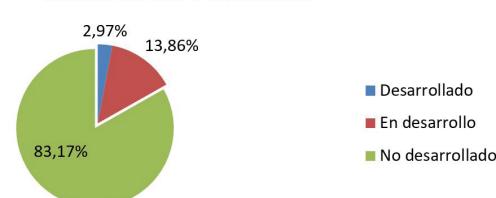


Figura 2. Control de variables

2. Análisis e interpretación

El 2,9% de los estudiantes han desarrollado su razonamiento en control de variables, el 13,8% está en etapa de transición y el 83,1% permanece en un nivel operacional concreto.

Probabilidad

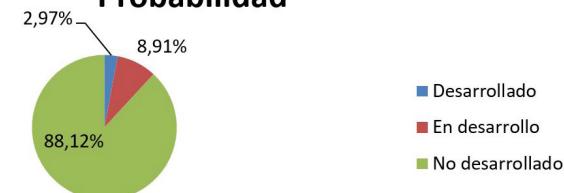


Figura 3. Razonamiento probabilístico

3. Análisis e interpretación

El 2,9% de los estudiantes han desarrollado su razonamiento probabilístico, el 8,9% está en etapa de transición y el 88,1% permanece en un nivel operacional concreto.

Correlación

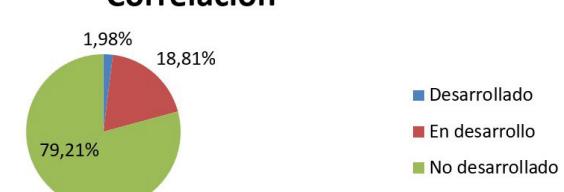


Figura 4. Razonamiento correlacional

4. Análisis e interpretación

El 1,9% de los estudiantes han desarrollado su razonamiento correlacional, el 18,8% está en etapa de transición y el 79,2% permanece en un nivel operacional concreta.

Combinatorio



Figura 4. Razonamiento combinatorio

5. Análisis e interpretación

El 0% de los estudiantes han desarrollado su razonamiento combinatorio, el 30,6% está en etapa de transición y el 69,3% permanece en un nivel operacional concreto.

CONCLUSIÓN

El objetivo primordial de la educación superior es la investigación y generación de conocimiento científico orientado al beneficio de la sociedad, su tarea no es solo la de transmitir conocimiento sino producir el mismo, por lo tanto el accionar de los estudiantes universitarios es el análisis de cada una de las ciencias a las que se dedican y en función de ese aprendizaje proponer cambios o mejoras para el desarrollo humano; en todo este contexto es indispensable que los estudiantes hayan desarrollado una forma más compleja de pensamiento a la que Piaget denominó como pensamiento lógico formal y otros actores lo denominan como pensamiento crítico.

Es importante destacar la importancia del maestro para desarrollar capacidades cognitivas que permitan al estudiante alcanzar un pensamiento complejo con respecto a su trabajo académico, no se trata de ser un maestro que se limita a cumplir sino más bien a convencer por el hecho de que se siente convencido.

La investigación ha demostrado que los estudiantes no han desarrollado el pensamiento formal en todas sus dimensiones, por el contrario el 69% se encuentra en un nivel inferior, es decir de pensamiento concreto si nos apoyamos en la teoría de Jean Piaget; mientras que el 30 por ciento se encuentra en una etapa de transición. Los estudiantes de educación superior deben estar listos para afrontar problemas cotidianos y solucionarlos con herramientas científicas y tecnológicas, esto quiere decir que no basta con tener el conocimiento sino manejarlo adecuadamente en cada una de las variables problemáticas qué se presenten en cada una de las disciplinas que estudian.

El pensamiento formal como herramienta en el trabajo académico de los estudiantes debe mantenerse alerta al cambio, de mentalidad abierta qué permita flexibilidad pero sin perder la consistencia.

Los maestros deben permitir que sus estudiantes se enfrenten a su incongruente forma de pensar y qué paulatinamente construyan ideas organizadas y complejas, descartando la idea de que la verdad viene de fuentes externas o impuesta por el maestro.

Si bien es cierto que los estudiantes de la carrera de Psicología Educativa de la Universidad Técnica del Norte no alcanzan el desarrollo del pensamiento formal en plenitud, debemos indicar qué se encuentran en una etapa de transición en donde el papel de la Universidad, los maestros y los mismos estudiantes juegan un rol protagónico para que se alcance el nivel más alto de pensamiento en los estudiantes.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Sarduy Domínguez, Y. (2007). El análisis de información y las investigaciones cuantitativa y cualitativa. *Revista cubana de salud pública*, 33.
- Valdés, D. T., & Díaz, A. H. (2017). el desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso enseñanza-aprendizaje/Development of logical reasoning through teaching-learning process. *Revista Cubana de Educación Superior*, 1(1), 53-68.
- Travieso Valdés, D., & Hernández Díaz, A. (2017). El desarrollo del pensamiento lógico a través del proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cubana de Educación Superior*, 36(1), 53-68.
- Bailon Salazar, R. A. (2017). *Pensamiento lógico en el aprendizaje significativo en el área de Matemáticas, en los estudiantes de octavo año de educación básica del colegio Nacional Martha Bucaram de Roldos, zona 8, distrito 6, provincia del Guayas, Cantón Guayaquil, parroquia Tarqui*, período 2016-2017 (Bachelor's thesis, Universidad de Guayaquil, Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación).
- Ossa-Cornejo, C. J., Palma-Luengo, M. R., Martín, L. S., Nelly, G., Quintana-Abello, I. M., & Díaz-Larenas, C. H. (2017). Análisis de instrumentos de medición del pensamiento crítico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 19-28.
- Buforn, Á., Fernández, C., & Llinares, S. (2017). Conocimiento del razonamiento proporcional de los estudiantes para maestro y cómo reconocen características de la comprensión de los estudiantes.
- García, J., Sánchez, E. A., & Mercado, M. (2017). Razonamiento probabilístico de estudiantes de bachillerato frente a una situación binomial.
- Millán, E. F. (2013). Razonamiento Combinatorio y el currículo español. *Probabilidad Condicionada: Revista de didáctica de la Estadística*, (1), 539-554.
- López, X. C. M. (2017). La práctica musical como estrategia metodológica para el desarrollo del pensamiento formal en ambientes escolares. *Revista Publicando*, 4(11 (1)), 764-781.
- Vázquez, L., & Alberú, M. D. P. S. (2017). Desarrollo del pensamiento formal mediante análisis y evaluación de información científica. *Latin-American Journal of Physics Education*, 11(2), 5.
- Orozco, J. S. (2018). Piaget y la educación obligatoria en México. , (2), 73-82.
- Peláez, M. M., Molina, L. D. V., & Arguedas, N. Z. (2017). Aprender la historia: de las operaciones infralógicas al pensamiento formal. *Posgrado y Sociedad. Revista Electrónica del Sistema de Estudios de Posgrado*, 10(1), 64-84.
- Gutiérrez, J. C. L., & Ones, I. P. (2018). ¿ POR QUÉ ES NECESARIA UNA DIDÁCTICA ESPECÍFICA PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR? WHY IS NECESSARY AN SPECIFIC DIDACTICS FOR HIGHER EDUCATION?. *Revista Científica ECOCIENCIA*, 5(1).

Embarazo en adolescentes, redes de apoyo familiar y cómo influyen en la deserción escolar

- Paulina Del Roció Pérez Pérez
paulinaperez@uti.edu.ec
- Gilda Marianela Moreno Proaño
gyldamoreno@uti.edu.ec

Facultad de Ciencias Humanas y de la Salud. Universidad Tecnológica Indoamérica, Quito /Ecuador

RESUMEN

El embarazo en adolescentes se ha convertido en uno de los temas más alarmantes en la sociedad debido al elevado número de casos evidenciados y sus repercusiones. El objetivo de la presente investigación es identificar en qué forma las redes de apoyo familiar influyen en la deserción escolar de las adolescentes embarazadas. El diseño es fenomenológico. Para la recolección de datos se utilizó una entrevista semiestructurada, la misma que fue aplicada a adolescentes que de manera voluntaria mostraron su deseo de participar, quienes se encontraban en etapa de gestación o con hijos menores de dos años y que residen en zonas rurales de la ciudad de Quito.

Al analizar los datos, se muestra que de la población total de 17 mujeres adolescentes, 8 abandonaron sus estudios como consecuencia de la falta de apoyo de sus padres; 5 abandonaron su hogar y encontraron refugio en otros familiares; de ellas 1 ha sido violentada por su padre y su pareja. La decisión de ir a vivir con la pareja se presentó en 2 mujeres adolescentes, 1 de ellas continuó sus estudios; y 2 de las 17 mujeres recibieron ayuda de sus familiares y permanecieron a su lado con los cuidados necesarios. En cuanto a la adaptación al estado de gestación, 1 mujer mostró rechazo a su embarazo y tuvo la idea de abortar.

Se concluye que el embarazo en adolescentes provoca el rechazo de la familia, tanto emocional como económica; el estado de gestación conduce a las adolescentes a la deserción escolar a causa de la escasez económica y conlleva a la salida del hogar de origen.

El embarazo trae consigo un cambio total de vida, las adolescentes renuncian a sus amistades, se aíslan, existe confusión sobre su futuro e incertidumbre de asumir su rol materno.

Palabras clave: estudiantes, embarazo adolescente, deserción escolar, familia, redes de apoyo, violencia familiar.

ABSTRACT

Pregnancy in adolescents, networks of family support and how they influence in school dropout

Adolescent pregnancy has become one of the most alarming issues in society due to the high number of cases evidenced and the repercussions. The objective of this research was identified how family support networks influence in the school desertion among pregnant teenagers. The design is phenomenological.

A semi-structured interview was used to collect the data, which was applied to teenagers who voluntarily showed their desire to participate, who were in gestation stage or with children under two years old and their residence is in rural areas of the city of Quito.

When analyzing the data, it is shown that the total population of 17 teenagers, women, 8 abandoned their studies as a consequence of the lack of support from their parents; 5 abandoned their home and found refuge in other relatives; of them 1 has been raped by his father and his partner. The decision to go live with the couple was presented in 2 adolescent women, 1 of them continued their studies; and 2 of the 17 women received help from their relatives and stayed with them with the necessary chores. As for the adaptation to the gestation stage, 1 woman showed rejection of her pregnancy and had the idea of abortion.

It is concluded that teenage pregnancy causes rejection of the family, both emotionally and economically; the pregnancy stage leads teenagers to drop out of school because of economic shortages and leads them to leave the home of origin.

Pregnancy brings a total change of life, adolescents renounce their friendships, isolate themselves, there is confusion about their future and uncertainty about assuming their maternal role.

Keywords: students, teenage pregnancy, drop out, family, support networks, domestic violence.

INTRODUCCIÓN

El interés por investigar este tema surge por el alarmante incremento de niñas y adolescentes embarazadas que se ha evidenciado en los últimos años en el Ecuador; el objetivo se centra en identificar la existencia de redes familiares y su influencia para la deserción escolar de las adolescentes.

El embarazo en mujeres adolescentes se ha convertido en un problema social que afecta tanto la esfera familiar, escolar y laboral. El Ecuador es el tercer país a nivel de la región con la tasa más

alta de embarazo en adolescentes (10-19 años), después de Nicaragua y República Dominicana. Como lo indica el Informe del Estado Mundial de Población (2013).

En el año 2015, se registraron 2436 nacimientos, que corresponde a una tasa de natalidad específica de 3,05 nacimientos por cada 1000 adolescentes de 10 a 14 años; es decir cada día aproximadamente 7 niñas menores de 14 años fueron madres, mientras que para el grupo de adolescentes de 15 a 19 años se registraron 57743, que corresponde a una tasa específica de nacimientos de 76,50. Es decir cada día 158 adolescentes entre 15 y 19 años fueron madres. Ministerio de Salud Pública (2018).

De acuerdo al Artículo 171 del Código Orgánico Integral Penal (COIP), establece que se considera violación cuando la víctima sea menor de catorce años de edad (COIP, 2014). Esto muestra que se está atentando contra los derechos humanos de niñas y adolescentes; asimismo, se demuestra que los espacios que para los adolescentes deben ser considerados seguros, como sus hogares y escuela, no brindan la protección que se espera de ellos.

Instituto Nacional Ecuatoriano de Censos (INEC) en 2010, presenta una infografía con datos sobre el embarazo adolescente y señala que a nivel nacional la cifra de mujeres con al menos un hijo nacido vivo que no tiene ningún nivel de educación es de 2926 casos.

La Encuesta Nacional de Salud y Nutrición (ENSANUT) de 2014 refleja que 59,1% de mujeres interrumpieron sus estudios a consecuencia del primer embarazo, de este porcentaje un 14,8% volvió a estudiar y un 44,3% no volvió a estudiar. El aspecto económico presenta para las adolescentes una de las dificultades al momento de continuar con sus estudios, la ausencia de economía financiera puede generar una menor autonomía relacionada con su educación y la de su hijo; en este sentido, el apoyo económico que recibe de la familia es fundamental para continuar con un proyecto de vida.

En un estudio realizado a 1228 adolescentes gestantes de Rio de Janeiro (Sabroza et al., 2004), se encontró una mayor proporción de adolescentes gestantes con evaluación negativa y en familias que reaccionaron mal a la gestación, sin ofrecer el apoyo adecuado.

En el Ecuador, el Ministerio de Educación (2017) ha presentado protocolos de actuación frente a la situación de embarazo, maternidad y paternidad de estudiantes en el sistema educativo; que tienen como objetivos, dotar de lineamientos claros y específicos a los profesionales que conforman los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) y la comunidad educativa para atender los casos de embarazo temprano dentro del sistema educativo nacional, para garantizar su derecho a la educación, la permanencia y la culminación de estudios.

En la investigación se evidencia cómo a pesar de los protocolos de actuación frente a embarazos adolescentes propuestos por el Ministerio de Educación, su aplicación aún es muy escasa, debido a que al interior de las familias no hay los recursos suficientes como para apoyar a las adolescentes, del mismo modo a pesar de existir una política de Estado respecto a la gratuidad de la educación, se dificulta por que las madres adolescentes no disponen del apoyo de familiares o amigos al momento de dejar a sus hijos tiernos mientras ellas acuden a una institución a estudiar.

Esto por lo tanto provoca que la situación de pobreza y violencia se siga manteniendo debido a la falta de apoyo de entidades gubernamentales y de un completo plan de acción que incluya en su modelo un plan de capacitación e inserción laboral para madres adolescentes.

La deserción escolar limita el desarrollo humano, social y económico de la persona y por tanto contribuye a crear condiciones inadecuadas de acceso al campo laboral, generando condiciones de vida inadecuadas tanto para la madre adolescente como para su hijo.

El embarazo adolescente se presenta como una crisis aun mayor a la propia etapa de la adolescencia. Los cambios físicos, psicosociales y emocionales que se dan en la etapa gestacional acentúan los conflictos no resueltos anteriormente. Los embarazos adolescentes no son planificados por lo cual las madres adolescentes pueden adoptar actitudes dependiendo del contexto familiar y social del que provienen.

El apoyo familiar en este punto se vuelve importante debido a que las adolescentes pueden considerar al embarazo como una experiencia gratificante o traumática, esto dependerá de la situación en la cual se produjo el embarazo. Si considera que el embarazo traerá consigo conflictos emocionales y económicos pueden provocar en la adolescente sentimientos de autodestrucción, falta de responsabilidad y la búsqueda de atención por parte de sus padres y otros miembros de su red de apoyo familiar.

Las relaciones familiares marcan un factor importante en las adolescentes embarazadas, debido a que en el caso de que en sus familias no hubo la comunicación adecuada, las adolescentes recurrieron a otras personas para resolver dudas respecto a su sexualidad.

Soifer (1977) manifiesta que la adolescente embarazada se enfrenta a una confusión de roles y a la desesperación; por una parte, siente el deseo de continuar sus estudios y al igual que sus compañeros compartir actividades con ellos, como participación en fiestas, paseos, entre otras; y por otra parte se enfrentan a una realidad la cual limita todas estas actividades y por consecuencia, aparece el sentimiento de frustración. A esto se añade que algunas adolescentes embarazadas han sido víctimas de abuso sexual y maltrato, lo cual puede provocar la aparición de trastornos en los que se evidencia rechazo hacia la criatura.

En mujeres menores de 17 años se convierte en un hecho preocupante para la sociedad debido a la falta de recursos de los que las jóvenes disponen y por consiguiente por las dificultades a las

cuales deberán enfrentarse.

Del mismo modo, "en las mujeres se encontraron temores y angustias relacionadas con el embarazo como el parto. La ansiedad se centraba en el feto o en la embarazada, desplazándose a menudo de uno a otra" (Langer, 1976, pags. 327 – 328).

Si se identifica con el feto, "proyecta sobre él su propia voracidad infantil, sus deseos de la primera infancia de comer a la madre" (Langer, 1976, pág. 297). En cambio, cuando el feto representa a la madre, teme la venganza oral, lo cual experimenta como algo angustiante y destructor que lleva dentro de sí. El temor de dar a luz un monstruo, o un ser anormal, expresa que juzgan sus propios deseos infantiles como monstruosos.

En una investigación de campo realizada por Plan Internacional (2014), en 5 provincias de Ecuador como Los Ríos, Guayas, Santa Elena, Loja y Manabí, se encontraron datos importantes respecto a con quien viven los adolescentes; en las provincias de Santa Elena, Los Ríos, Manabí y Guayas se encontró que de los adolescentes encuestados, entre un 4% y 8% de los encuestados viven con su pareja, en Santa Elena, Guayas y Manabí.

En las provincias de Santa Elena, Guayas, y Manabí hay entre un 1% y 3% de adolescentes que viven con otras personas. Pese a ser considerados porcentajes pequeños, muestra que los adolescentes no viven con sus padres o con familiares, posiblemente existen problemas familiares como por ejemplo, violencia física, psicológica y sexual y por lo tanto los adolescentes no consideran el hogar de origen como un lugar seguro.

En la noticia publicada por Diario el Telégrafo (2017), En Ecuador, 1 de cada 4 niñas y 1 de cada 6 niños son abusados sexualmente antes de cumplir 18 años. El 65% de los casos es cometido por familiares y personas cercanas a la víctima. De los familiares que agredieron, casi el 40% abusó varias veces del mismo menor. Además, a

1 de cada 3 víctimas nunca le creyeron y de todos los casos de abuso sexual denunciados solo el 5,3% fue sancionado.

METODOLOGÍA

El presente trabajo de investigación se realizó con 17 mujeres, se utilizó un diseño fenomenológico; se aplicó una entrevista semi- estructurada, la cual permitió conocer cuál es la relación familiar de las participantes; al mismo tiempo se identificó su situación socio económico y socio educativa para determinar su nivel de escolaridad y su permanencia o no en una institución escolar.

Participantes

En esta investigación participaron 17 mujeres adolescentes entre 13 y 17 años de edad, de sectores rurales de la ciudad de Quito, estudiantes de instituciones fiscales. De ellas 14 en estado de gestación y 3 madres adolescentes con niños de hasta 2 años de edad.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De la población total, de 17 mujeres adolescentes, 8 de ellas abandonaron sus estudios como consecuencia de la falta de protección de sus padres tanto emocional como económico.

Así mismo, 5 mujeres adolescentes obligadas por sus padres tuvieron que salir de su hogar y buscar apoyo en otros familiares, tanto para culminar sus estudios como para el cuidado de su hijo. Entre ellas, 1 fue violentada por su padre, el mismo que es alcohólico y también por su pareja. En otra situación, 2 de las madres adolescentes ante el rechazo de sus padres, decidieron vivir con su pareja o con familiares de la misma y 1 continuó con sus estudios.

Apenas 2 adolescentes recibieron ayuda de sus familiares para enfrentar la condición de embarazo.



Figura 1. Resultados

Discusión

Los objetivos de la presente investigación concuerdan con otros estudios; así como también los resultados obtenidos.

Investigaciones previas señalan que existe una fuerte asociación entre la ocurrencia del embarazo y la probabilidad de abandono escolar. Chávez (2010).

El escenario descrito preocupa porque la educación es el medio para asegurar productividad y equidad social, así como para desarrollar capacidad de innovación y de competitividad, además de ser un espacio para la integración social. Espíndola (2010)

En una publicación llevada a cabo en Chile en el año 2001, con 216 adolescentes embarazadas que cursaban estudios, muestra dos subgrupos: uno compuesto por 86 adolescentes embarazadas que desertaron del sistema escolar antes del embarazo y otro por 130 que desertaron durante el embarazo. (Molina S, 2004).

En el grupo de adolescentes que desertó previo al embarazo, los principales motivos fueron la economía baja y en el 27,6% de los casos, los problemas familiares, entre los que se destacan el abandono del padre y la separación de los

padres. De igual manera, el grupo de adolescentes que desertó durante el embarazo, los motivos corresponden a la vergüenza (41,6%) y las complicaciones obstétricas (31,7%). En 6 casos el colegio puso obstáculos para continuar los estudios (4, 2%). (Molina S, 2004)

Se ha comprobado que a menor educación de los padres mayor deserción escolar de los hijos, en este estudio también se comprobó esta relación, puesto que el 38,5% de las madres de las adolescentes que desertaron durante el embarazo tenían enseñanza básica, versus 48,8% de las madres de las adolescentes que desertaron previos al embarazo. (Molina S, 2004)

La baja escolaridad que alcanzan las adolescentes embarazadas y la dificultad para reintegrarse al sistema escolar, tiene un efecto negativo en la formación del capital humano, y de superación de la pobreza, se ha evidenciado en los últimos años, que las cifras de desempleo han aumentado, en especial en personas con estudios inconclusos.

El embarazo en niñas de entre 10 y 19 años asigna a las adolescentes nuevas responsabilidades. Algunas de las consecuencias psicológicas y sociales frecuentes son depresión posparto, riesgo de suicidio, truncas posibilidades de desarrollo personal, pérdida de proyectos de vida,

deserción escolar, desocupación, dependencia económica y vínculos de apego inseguros con sus hijos, mismos que están más expuestos a abuso, negligencia parental, problemas conductuales y de rendimiento escolar. (Herrera, 1999) Remontar el abandono de su plan de vida implicó para las entrevistadas una re significación de su embarazo.

En este proceso deben enfrentar la dualidad moral implícita en la cultura de género dominante en la que las mujeres son sancionadas por ejercer su sexualidad sin la autorización social que provee el matrimonio y la mayoría de edad, mientras que los varones son sobrevalorados socialmente por el mismo hecho. Al embarazarse, las adolescentes son consideradas "malas mujeres", pero, dada la alta valoración social de la maternidad, si no la rechazan y la asumen resignadamente, convirtiéndola en el motivo central de sus vidas y abandonando cualquier otra aspiración, tienen la oportunidad de ser valoradas positivamente por su entorno social. (Jiménez-González, 2016) A lo largo de la historia, infinidades de madres han llegado a asesinar a sus hijos conscientes de que no podían atenderlos, ni económica, ni emocionalmente (Barroso, Biondolillo y Keim, 2017).

En algunos casos de menores embarazadas se evidencia una clara inhabilidad en el cuidado de sus niños, acompañado de la carencia afectiva y apoyo familiar, situación que ocasionaría mayor angustia, llevándolas a cometer actos atroces por desesperación.

CONCLUSIÓN

El embarazo no planificado en una adolescente, conlleva al abandono de los estudios por los escasos recursos económicos, rechazo y juzgamiento por parte de los padres, familiares, compañeros, pareja y familia; así como también, la adaptación e incertidumbre de asumir su nuevo rol materno.

El embarazo adolescente sobrelleva al abandono del hogar en el mismo momento de la gestación

o una vez que nace la criatura, debido a que las familias, en especial los padres, se niegan a aceptar la condición de sus hijas; así como también, predominan los estereotipos que han sostenido a la familia de generación en generación.

En algunas ocasiones además del impacto de su nueva condición y de rechazo de sus parejas y allegados; se ven sometidas a violencia dentro de su círculo familiar o por parte del padre del niño, esto se manifiesta en los insultos que muchas veces son proferidos contra las adolescentes y que afectan su autoestima provocando daños psicológicos.

RECOMENDACIONES

1. Poner en práctica los protocolos de atención realizados por el Ministerio de Educación; en especial lo referente al seguimiento tanto a la adolescente como a la familia.
2. Construir un plan de vida de cada una de las adolescentes que participaron en la presente investigación, con el fin de dar claridad a su futuro y proporcionar bienestar emocional tanto para ellas como para sus hijos.
3. Generar espacios en los que las madres adolescentes puedan generar recursos económicos propios, y que les permitan continuar con su proyecto de vida y a la vez proporcionen a sus niños los cuidados necesarios.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Abuso sexual a menores lo cometan familiares o personas cercanas. (29 de octubre de 2017). Diario EL TELÉGRAFO bajo la siguiente dirección: <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/702/51/abuso-sexual-a-menores-lo-cometen-familiares-o-personas-cercanas> Recuperado: 20 de marzo 2019

Artículo 171.Código Orgánico Integral Penal. (2014). Disponible en: https://tbinternet.ohchr.org/Treaties/CEDAW/Shared%20Documents/ECU/INT_CEDAW_ARL_ECU_18950_S.pdf Recuperado en 19 de noviembre 2018

Barroso, Agustina., Biondolillo, G., Keim, K. (2017). La maternidad: ¿Elección u obligación?. Introducción a la filosofía y al pensamiento feminista. Disponible en <https://>

- www.academia.edu/36570734/La_maternidad_Electric%C3%B3n_u_obligaci%C3%B3n_Introducci%C3%B3n_a_la_filosof%C3%ADa_y_al_pensamiento_feminista Recuperado: 18 de noviembre 2018
- Cueva Arana, V., Olvera Guerra, J.F., & Chumacera López, R.M. (2005). Características sociales y familiares de las adolescentes embarazadas atendidas en un módulo de alto riesgo. *Revista Médica Del Instituto Mexicano Del Seguro Social* 2005, 43 (3) Recuperado. 18 de noviembre 2018
- Chávez A.M, Landa A, Menkes C, Altamirano A, Fernández Y, Flores R, et al. (2010). Estudio de diagnóstico nacional sobre el rezago educativo que presentan las madres jóvenes y las jóvenes embarazadas en relación con la educación básica. Cuernavaca, Morelos, México: CRIM/UNAM disponible en: red.ilce.edu.mx/sitios/tabletas/familia/Embarazo_adolescente_y_madres_jovenes.pdf Recuperado. 18 de noviembre 2018
- Encuesta Nacional de Salud y Nutrición. (2014). Tomo II. disponible en http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadísticas_Sociales/ENSA-NUT/ENSANUT_TOMOII.pdf Recuperado en 19 de noviembre 2018
- Espíndola E. (2010) Invertir más e invertir mejor en la educación en Iberoamérica: una necesidad y una oportunidad. En: *Presente y futuro de la educación Iberoamericana*. Madrid: Pensamiento Iberoamericano, Disponible en: <http://www.red-redial.net/referencia-bibliografica-54834.html> Recuperado. 18 de noviembre 2018
- Herrera, P. (1999). Principales factores de riesgo psicológicos y sociales en el adolescente. *Revista Cubana de Pediatría*, 39-42. Obtenido de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75311999000100006&lng=es&tlang=pt.
- Informe UNFPA: Estado de la Población Mundial 2013. (2014). Instituto de estudios sobre conflictos y Acción Humanitaria. Disponible en <https://iecah.org/index.php/boletiniecah/resenas/2435-informe-unfpa-estado-de-la-poblacion-mundial-2013> Recuperado en 19 de marzo 2019
- Instituto Nacional de Estadística y Censos. (2010). Censo de Población y Vivienda 2010 / Nacimientos 2010/ Egresos Hospitalarios 2010 / Defunciones 2010 Dirección Zonal 5 Litoral - Departamento de Estudios Analíticos Estadísticos. Disponible en: http://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Informaciones-INEC/2012/embarazos_adolescentes1.pdf Recuperado en 19 de noviembre 2018
- Jiménez-González, A. (2016). Embarazo en adolescentes de una comunidad rural de alta marginalidad. Un estudio mixto de caso.
- Kanan, G. (2010). Familia y Embarazo Adolescente. Artículo en: *Revista Psicología y Salud*, Vol. 20. Nº5. Madrid: (s.n.). 6 -17 p. Disponible en: <http://www.uv.mx/psicysalud/psicysalud-20-2/20-2/Gabriela-Esther-Kanan-Cede%F1o.pdf> Recuperado: 18 de noviembre 2018
- Langer, M. (1976). Maternidad y sexo Estudio Psicoanalítico y Psicosomático(Vol. 22) disponible en: https://www.academia.edu/29058434/Marie_Langer_-_Maternidad_y_sexo._Estudio_psicoanalitico_y_psicosomatico Recuperado: 18 de noviembre 2018
- León, P, Minassian, M. (2008). Embarazo Adolescente y sus complicaciones. Artículo En: *Revista Pediatría Electrónica*, Vol. 5.Nº1. Chile: 5- 18 p. Disponible en: http://www.revistapediatria.cl/vol5num1/pdf/5_EMBAZO%20ADOLESCENTE.pdf Recuperado: 18 de noviembre 2018
- Molas, A. (2010). La violencia intrafamiliar como fenómeno social, puntualizaciones Sobre la intervención profesional. México: (s.n.). 1-8 p. Disponible en: www.margen.org/docs/curso46-11/unid02/apunte07_02.pdf Recuperado: 18 de noviembre 2018
- Molina S, Marta, Ferrada N, Cristina, Pérez V, Ruth, Cid S, Luis, Casanueva E, Víctor, & García C, Apolinaria. (2004). Embarazo en la adolescencia y su relación con la deserción escolar. *Revista Médica de Chile*, 132(1), 65-70 Disponible en <https://dx.doi.org/10.4067/S0034-98872004000100010> recuperado: 16 noviembre 2018
- Plan Internacional. (2014). La realidad del trabajo doméstico en niñas y adolescentes en Ecuador. Disponible en: <http://plan.org.ec/wp-content/uploads/2017/01/Estudio-Trabajo-Dom%C3%A9stico-Ni%C3%A9as-B1as-Ecuador-web.pdf> Recuperado: 20 de marzo 2019
- Política Intersectorial De Prevención Del Embarazo En Niñas y Adolescentes 2018-2025. (2018). Ministerio de salud pública de Ecuador. Disponible en <https://www.salud.gob.ec/antecedentes-politica-intersectorial-de-prevencion-del-embarazo-en-ninas-y-adolescentes-2018-2025/> Recuperado en 19 de marzo 2019
- Recalde, R, Gordon, Marizande, M, García, L. (2017). Caracterización de las Consecuencias del embarazo en adolescentes en una población indígena del Ecuador Disponible en: <https://medicienciasuta.uta.edu.ec/index.php/MedicienciasUTA/article/view/41/43> Recuperado: 16 de noviembre 2018
- Román, Marcela. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada de conjunto. REICE. Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2896> Recuperado: 18 de noviembre 2018
- Sabroza, A. R., Leal, M. C., Souza Jr., P. R. & Gama, S. G. N. (2004). Algumas repercussões emocionais negativas da
- gravidez precoce em adolescentes do Município do Rio de Janeiro (1999-2001). *Cadernos de Saúde Pública*, 20 (1), 130-137. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/26360328_Algumas_repercussoes_emocionais_negativas_da_gravidez_precoce_em_adolescentes_do_Municipio_do_Rio_de_Janeiro_1999-2001?origin=publication_list Recuperado: 20 de marzo 2019
- Soifer, R. (1977). *Psicología del embarazo*. Buenos Aires: Kargieman.
- Torres, G. (2011). Maternidad en adolescentes: reflejo de la marginación social. Disponible en: <https://www.cimacnoticias.com.mx/node/40616>. Recuperado 19 de noviembre 2018

La identidad del docente universitario desde un enfoque socio-cultural y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje

- Karina Pabón
mkpabon@utn.edu.ec
- Crista Weise
- Miguel Posso
- Gabriela Narváez
- Verónica León
- Cristian Guzmán

RESUMEN

El objetivo de esta investigación es describir la percepción que tienen de su rol los docentes universitarios en la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte en el Ecuador. Esta investigación adoptó un enfoque cualitativo, que permitió el análisis, descripción e interpretación de dicha percepción, la recolección de datos se realizó mediante entrevistas semiestructuradas a profesionales con formación pedagógica y sin ella, cuyos discursos fueron analizados mediante el software de análisis cualitativo Atlas Ti. Los resultados pudieron evidenciar la hiperresponsabilidad que asumen estos profesionales frente a su rol, los incidentes críticos a los cuales se enfrentan dentro del aula, la ausencia de acompañamiento y seguimiento durante su proceso de inserción a la docencia universitaria y sentimientos positivos y negativos asociados a su práctica.

Palabras clave: Identidad docente, formación del profesorado, incidentes críticos, percepción profesional.

Universidad Técnica del Norte / Ecuador
Universidad Autónoma de Barcelona / España

ABSTRACT

The identity of the university teacher from a socio-cultural approach and its influence on the teaching-learning process

The objective of this research is to analyze the perception that university professors have of their role in the Faculty of Education, Science and Technology of the Universidad Técnica del Norte in Ecuador. This research adopts a qualitative approach, which allowed the analysis, description and interpretation of this perception, the data collection was carried out through semi-structured interviews to professionals with pedagogical training and without it; whose discourses were analyzed using the qualitative analysis software Atlas Ti, the results were able to demonstrate the hyperresponsiveness that these professionals assume in the face of their role, the critical incidents they face, the absence of accompaniment and follow-up during their process of insertion into

the university teaching and positive and negative feelings associated with the practice.

Key Words: Teaching identity, teacher training, critical incidents, professional perception.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la educación superior juega un papel muy importante en la transformación y construcción de las sociedades pues esta genera mayor toma de conciencia en las nuevas generaciones sobre la importancia que reviste para el desarrollo sociocultural y económico de sus estados (UNESCO, 1998). Desde este enfoque los docentes son los responsables de que sus estudiantes cumplan con esta demanda sin embargo, distintos trabajos han demostrado que cuando el docente experimenta situaciones de desequilibrio emocional de naturaleza negativa es posible la revisión y reconstrucción de la propia identidad docente la cual se construye a lo largo de su desempeño como tal (Weise & Sánchez-Busqués, 2013; Albores, Porras & Carmen, 2016) provocando en ellos dificultades en su ejercicio como docentes; otros estudios demuestran que un proceso de formación basado en incidentes críticos dramatizados genera cambios en todos los casos en alguna de las dimensiones de la identidad docente (Monereo, Weise & Alvarez, 2014). Sin embargo cambiar esas prácticas supone vencer un gran número de obstáculos de diversa naturaleza.

Siendo el objetivo de esta investigación la descripción de como perciben su rol los docentes universitarios en la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología, es importante considerar que desenvolverse del mismo modo que un médico, abogado, ingeniero, comunicador social o artista en el aula, no es lo mismo que un profesional con formación pedagógica; pues requiere competencias diferentes que permitan también en los estudiantes afrontar problemas de la vida real, más que la adquisición de contenidos puramente académicos (Monereo, Weise, & Alvarez, 2014). Y cuando estas competencias no se desarrollan en estos profesionales vemos como

realizan actividades de docencia que quizás en la mayoría de los casos las reproducen solo por el recuerdo de como lo hicieron sus profesores cuando ellos eran estudiantes, teniendo cuidado de no cometer los mismos errores que en su momento ellos pensaban que sus maestros cometían. Tal como menciona Darling-Hammond,L. & Bransford (2005), este es un tema importante dentro de las universidades ya que cada día son mayores los desafíos que deben resolver diariamente estos profesionales en ejercicio docente; por lo que las instituciones de educación están en la obligación de apoyar en este sentido a su cuerpo docente y en el caso de profesionales nuevos, procurar su inserción y seguimiento de la forma adecuada. Por lo tanto los objetivos de esta investigación estarán enfocados en describir como persiven su identidad frente a su rol como docentes universitarios.

Identidad

La identidad profesional resulta un constructo esencial para comprender las instituciones educativas y lo que en ellas ocurre (Gee, 2001), mientras que la formación de una identidad docente se desarrolla dentro de las circunstancias sociales, organizacionales y sociohistóricas (Varela, House, & Wenzel, 2005). El desarrollo de la identidad de un maestro es un proceso continuo y multifacético. Convertirse en docente es un proyecto continuo de formación y reforma dentro de una elaborada red de entornos de afiliación, institucionales, discursivos y elementos naturales (Settlage, Southerland, Smith, & Ceglie, 2009). Por lo tanto, las interacciones con los estudiantes, colegas, cambios anuales en las responsabilidades y acompañamientos continuos tienen el potencial de empujar el camino de la identidad de un maestro.

Actualmente el constructo de identidad docente oscila entre visiones más cognitivo-constructivistas, que la definen como un conjunto de representaciones auto-referenciales sobre diferentes aspectos de la profesión docente, y posiciones de carácter más relativista-dialógico, que la consideran una construcción dinámica de

la interacción que continuamente se produce entre el diálogo intrapsicológico, en la mente del sujeto, y el diálogo interpsicológico con los otros (Monereo, Weise, & Alvarez, 2014).

Formación del Profesorado

Vale la pena pensar que la formación del profesorado a más de entenderse como un proceso de actualización que posibilita realizar su práctica pedagógica y profesional de manera significativa, pertinente y adecuada a los contextos sociales en que se inscribe y a las poblaciones que atiende (Camargo et al., 2004), también se debe tomar en cuenta aspectos como la identidad y procesos de construcción de la misma; frente a esta situación algunas voces han defendido que la formación de los profesores universitarios debería ser más estructural e integral para producir cambios profundos y sostenibles; una formación que impacte sobre la propia identidad docente del profesor universitario (Settlage et al., 2009).

Actualmente existen investigaciones enfocadas a la formación del profesorado, en el caso de (Monereo, Weise, & Alvarez, 2014) en su trabajo denominado cambiar la identidad docente en la universidad.

Formación basada en incidentes dramatizados demuestran como tomando en cuenta dentro de la formación del profesorado el análisis de estos incidentes producen cambios en algunas de las dimensiones de su identidad, abriendo así nuevas e interesantes vías de desarrollo profesional. Otras investigaciones abordan el aprendizaje docente desde un punto de vista dialógico donde las voces de los profesores utilizados en un contexto de curso de formación reflejan la forma en que los profesores generaron un nuevo discurso profesional (Badia & Becerril, 2016). Existe en este contexto investigaciones enfocadas a identificar las estrategias de los profesores cuando se enfrentan a incidentes críticos (IC) en contextos de alta diversidad sociocultural (Weise & Sánchez-Busqués, 2013).

Incidente Crítico (IC)

De acuerdo a (Monereo, Badia, Bilbao, Cerrato, & Weise, 2009), un IC es una situación que interpela al profesor y que le obliga a introducir en su práctica docente formas de actuación imprevistas. Por lo tanto, son situaciones que tienen un componente emocional importante y que pueden afectar o no a su identidad profesional. Estos IC pueden cambiar la identidad del profesor cuando se la usa como una herramienta para mejorar la actividad profesional, más específicamente, un cambio de los elementos que la conforman: las concepciones epistemológicas e instrucciones del profesor, las estrategias docentes que las vehiculan y las emociones, en forma de interpretaciones sentimentales, que las acompañan Beth y Sharma; Monereo y Badía (2008,2011 citado por Villegas, 2011).

En todo caso, la aparición de un IC puede resultar beneficiosa para un docente, si se gestiona adecuadamente, pues supone una oportunidad de cambio y de aprendizaje de nuevas competencias docentes (Monereo, Weise, & Alvarez, 2014).

Por lo tanto cambiar la identidad implicará cambiar las concepciones desde las cuales el profesor actúa, posibilitando una interpretación del problema desde otros ángulos en consecuencia, intentar soluciones que conduzcan a cambios duraderos (Weise & Sánchez-Busqués, 2013). Que se pueden lograr tomando en cuenta los eventos a los que se enfrentan los profesores según (del Mastro & Monereo, 2014) pueden clasificarse en función de dos criterios: si la situación es inesperada o no, y si la situación afecta o no emocionalmente al docente. Los resultados de estos criterios ponen al profesional en un proceso de reflexión y transformación continua, frente a su identidad docente.

METODOLOGÍA

Este estudio emplea un enfoque cualitativo de análisis de discursos en el que se registran los relatos de los profesionales mediante

entrevistas individuales sobre como perciben su rol como docentes universitarios.

Participantes

Se realizó un muestreo intencional en función de sus perfiles profesionales: formación pedagógica y sin ella, se contó con la participación de 10 profesionales de la Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte; finalmente la muestra se conformó de 5 profesionales con bases en pedagogica y 5 profesionales sin esta base.

Procedimiento

Se realizó una entrevista semiestructurada con el objetivo de indagar cual es la percepción que tienen estos profesionales frente a su rol como docentes universitarios, todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas íntegramente para luego ser codificadas y analizadas mediante el software de análisis cualitativo Atlas TI. El proceso de codificación y validación de categorías

se realizó mediante la revisión de pares.

Analisis de datos

Según la recomendación de Pandit, Corbin y Strauss (Corbin y Strauss, 1990; Pandit) bajo el paradigma de la grounded theory, se proceso alrededor de 130 citas en función de las categorías establecidas, entre estas: 30 citas referidas a la identidad del profesor, 15 citas frente a su percepción de acompañamiento a la inserción como docentes universitarios y 8 sobre incidentes críticos. Para este análisis se partió de categorías generales establecidas por el marco teórico y se realizó una codificación combinada de codificación: Codificación top-dow (categorías predefinidas) y codificación dow-top (categorías emergentes). Las categorías se establecieron de la siguiente manera: a) Autoconcepto, b) Valoración de su profesión, c) Inserción a la vida laboral universitaria y d) experiencias que marcaron su labor como docentes universitarios (IC). Aparecerá el número 1 en los discursos de los profesionales con formación en pedagogía y el número 2 en los que no la tienen.

Tabla 1.
Análisis de datos

Categorías	Indicadores/Familias de códigos	Sub indicadores/ Códigos
Auto concepto: Es la opinión que una persona tiene sobre sí misma, que lleva asociado un juicio de valor.	Ser Docente	Motivador Agente de cambio Negociador Creativo Vocación Apoyo
	Necesidad de Formación	Preparación extracurricular en pedagogía y didáctica.
	Reconocimiento Social	Agente de cambio Transformador de sociedades Responsable de las masas

...

...

Valoración de su profesión: Concepto de nuestra valía, se basa en nuestros sentimientos, pensamientos, experiencias y sensaciones que las personas tienen de sí mismas.	Disposición frente a su práctica docente.	Felicidad Gratitud Afeto Incertidumbre Compromiso Motivación Desmotivación Orgullo Frustración Dedicación Preocupación
Inserción a la vida laboral universitaria: Incorporación de una persona o una cosa en algo para formar parte de ello.	Concepciones	Acompañamiento Actualización Sin formación Pedagógica
Incidente Crítico: Sucedido acotado en el tiempo y en el espacio que, al superar un determinado umbral emocional del profesor, pone en crisis o desestabiliza su posición como docente.	Experiencias en el ejercicio profesional	Estrés dentro del aula. Estudiantes resistentes, empatía. Llamado de atención o comentarios Compromiso por parte de los estudiantes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se presentan en tres apartados; el primero hará referencia a la propia percepción que tienen estos profesionales frente a su rol, el segundo apartado evidenciará los sentimientos que estos tienen frente a su práctica profesional mientras que en el tercer apartado se describirá algunos de los incidentes que han vivido:

Percepciones que tienen los profesionales frente a su práctica docente:

Motivador

M1: uno procura permanentemente en todo el buen sentido y en los tipos de formación justamente de futuros docentes lo que se busca es a través del ejemplo incentivando y motivando hacia a enfrentar esos retos esos desafíos que exige hoy la profesión docente una profesión que de pronto es bastante cuestionada.

C2: yo siempre tengo un dicho que a la gente que más amo es a la que más exijo por algo están a mi lado les decía y si no es como un mueble

más o como un cemento mas pero para mí los chicos son personas y como personas entre más se les puede exigir mucho mejor y dan mas y es lo que me ha dado resultado.

Agente de Cambios

J2: nosotros educamos sobre realidades vividas y sobre realidades dadas y por lo tanto si no se ejerce bajo esa consigna (eee) la metodología o la pedagogía queda desairada, no, y tendríamos (eee) estudiantes , futuros profesionales no tan críticos no tan visibles para entender la realidad.

R1: creo que cumplimos uno de los funciones y roles más importantes ya que está en nuestras manos la formación de futuros profesionales y de futuros investigadores y serán quienes logren la mayor cantidad de conocimientos en procura de solución a los problemas de la sociedad.

Bases pedagógicas

W2: yo no tuve una formación docente de grado como tal pero yo siento que aprendí lo suficiente como para poder enseñar porque al no tener un modelo tan pre establecido digamos el constructivismo llegó luego me permitía inventar muchas cosas.

C2: bueno intento buscar métodos intento auto educarme en ese sentido para la siguiente clase ser mas dinámica y ver de otra forma poder llegar a los estudiantes.

Sentimientos asociados a la práctica- Positivos
R1: definitivamente quiero mucho esta profesión he aprendido a querer esta profesión. El contacto diario con estudiantes, con docentes, con autoridades, con toda la vivencia curricular y extracurricular que tienen las instituciones es lo que enriquece y cada día nos hace sentir que estamos en el camino adecuado.

J2: Realmente es lo que me gusta hacer me emociona amo ser docente cuando estoy en clase con los estudiantes me desconecto de todo el mundo me desconecto de cualquier problema

que pueda tener realmente es un momento que podría decir entre los estudiantes y yo, realmente me encanta la docencia.Sentimientos asociados a la práctica- Negativos

J1: yo creo que el nivel de exigencia el nivel académico de los estudiantes vayan disminuyendo en lugar de aumentar o mantenerse y eso hace que el estudiante el estudiante se aproveche de estos reglamentos de las ventajas que se les da y no rinda de la manera que se esperaría.

W2: me cuesta procesarlo, y no soy capaz de aceptar que un estudiante me diga que no es importante leer para ser artista.

Acompañamiento Institucional

W1: Bueno, cuando yo me inicie aquí en la Universidad casi no había inserción eh muy poco prácticamente cada docente se iba por su camino y lo hacía por así decirlo.

M2: a mí como médico no me prepararon para ser sílabos ni tampoco hacer planes de clase ni tampoco técnicas de motivación para captar la atención entonces yo pienso que la universidad si debe hacer cursos para nuestra facultad y para la otras facultades porque de ahí ingenieros que le pones hacer un sílabos (yyy) va a tener problemas y probablemente abandona y se pierden talentos entonces esa es una labor ya universitaria de preparar a los profesionales.

Incidentes Críticos

A2: unos conocimientos muy limitados tal vez no se aquí no puedo juzgar no quiero juzgar a nadie pero el sistema hace que los estudiantes vengas sin buenos hábitos de lectura que los estudiantes no tenga razonamiento lógico, que los estudiantes no quieran no tengan criterio, que los estudiantes no tengan conductas inteligentes entonces esos hábitos vienen desde la escuela bien desde la familia y tú en la universidad es bastante duro trabajar con personas que viene llenos de malos hábitos, en todo sentido cuidado personal mira como comen en la aulas, mirar cómo se comportan en las aulas mirar como

utilizan el celular, la lucha permanente que hay que tener para ellos se concentren en el trabajo de del aula universitaria.

W1: mira, el anterior semestre tuve el grupo hasta séptimo, es un grupo muy bueno, es un grupo muy complejo en el sentido de que son muy varios...son muy variados todos los estudiantes, entonces es un grupo como de 10 estudiantes en dónde hay 5 subgrupos(risas), pero bueno y les di diseño y composición en términos de esto de producción y algunas cosas, y no me entendían, lo explicaba una y otra vez, y no me entendían intente hacer tutorías, algunos entendían y comprendían la importancia, pero otros definitivamente no lo comprendieron así.

CONCLUSIÓN

Esta investigación ha permitido evidenciar la opinión que tienen frente a su rol los docentes universitarios, la valoración de su profesión, sentimientos, pensamientos, sensaciones, el tipo de acompañamiento que la institucional les brindó al iniciar su labor en la docencia y sus experiencias dentro del aula.

En lo que se refiere a como perciben su rol se puede destacar el significado que estos profesionales han construido durante este proceso; evidenciando así la hiper-responsabilización que manifiestan tener al ejercer como docentes universitarios y la preocupación del apoyo emocional que brindan a sus estudiantes aún sin tener las competencias necesarias para dicho apoyo, consecuentemente es necesario considerar lo que Aguayo, Castelló, & Monereo (2014) señalan, es importante que exista una formación permanente como una condición esencial para el buen ejercicio del rol, independiente de sus bases pedagógicas.

La descripción de la propia identidad, que entregan los profesores es altamente positiva en lo que respecta a sus definiciones, sus convicciones y el grado con que expresan compromiso y motivación para la docencia. Sus representación de sentimientos positivos y negativos frente

a su quehacer universitario, manifiestan también sentimientos de alegría, satisfacción, pasión por lo que hacen; paralelo a preocupación y frustración.

La percepción que tienen estos profesionales a cerca del acompañamiento y seguimiento que les brindó la institución al insertarse como docentes, es un punto de reflexión que esta investigación invita a realizar; ya que, la formación del profesorado es un elemento clave para el desarrollo de la identidad profesional docente y su influencia en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien es cierto, estos profesionales cuentan con un bagaje que les permitió de una u otra manera llegar a la docencia universitaria, es evidente que les hizo falta este tipo de apoyo por parte de la institución, llevando a estos a experimentar diferentes experiencias dentro de las aulas, las cuales sino son analizadas y atendidas debidamente podrían convertirse en incidentes críticos que a lo largo del período académico desgaste la motivación y disposición de quienes participan en este proceso.

Se sugiere iniciar procesos de formación y acompañamiento en aquellos temas en los que los docentes muestran mayor preocupación y conciencia de su existencia. Tal como lo menciona Badia, Meneses, & García (2017), en los resultados de su investigación, hay que empezar a diseñar una línea estratégica de mejora e innovación docente que vaya en la dirección de aumentar el valor, el confort y el dinamismo de aquellos aspectos de la enseñanza.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguayo, M., Castelló, M., & Monereo, C. (2014). La identidad del académico de enfermería: Entre la docencia y la investigación. *Texto Contexto Enferm*, 23(2), 241-249.
- Albores, A., Porras, A., & Carmen, V. (2016). La identidad docente de los profesores de educación media superior . El caso del colegio de bachilleres de Chiapas. *REVISTA LATINOAMERICANA DE ESTUDIOS EDUCATIVOS*, XLVI N3, 157-170.
- Badia, A., & Becerril, L. (2016). Renaming teaching practice through teacher reflection using critical incidents on a virtual training course. *Journal of Education for Teaching*, 42(2), 224-238. <https://doi.org/10.1080/02607476.2016.1143146>
- Badia, A., Meneses, J., & García, C. (2017). La identidad del profesor como docente virtual : Roles , enfoques y sentimientos . El caso de la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), 1-9.
- Camargo, M., Calvo, G., Franco, M., Vergara, M., Londoño, S., Zapata, F., & Garavito, C. (2004). Las necesidades de formación permanente del docente. *Educación y Educadores*, 7, 79-112.
- Darling-Hammond,L. & Bransford, J. (2005). Preparing Teachers for a Changing World. *What Teachers Should Learn and Be Able to Do* (Jossey-Bas). San Francisco.
- del Mastro, C., & Monereo, C. (2014). Incidentes críticos en los profesores universitarios de la pucp. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 5(13), 3-20. [https://doi.org/10.1016/S2007-2872\(14\)71950-X](https://doi.org/10.1016/S2007-2872(14)71950-X)
- Gee, J. P. (2001). Identity as an Analytic Lens for Research in Education in Education Identity as an Analytic Lens for Research. *American Educational Research Association*, 25, 99-125. <https://doi.org/10.3102/0091732X025001099>
- Monereo, C., Badia, A., Bilbao, G., Cerrato, M., & Weise, C. (2009). Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no bastaBeing a strategic teacher: When changing strategies is not enough. *Cultura y Educació*, 21(3), 237-256.
- Monereo, C., Weise, C., & Alvares, I. (2014). Cambiar la identidad docente en la universidad. formación basada en incidentes dramatizados. *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 36(3), 323-340. <https://doi.org/10.1174/021037013807533043>
- Monereo, C., Weise, C., & Alvarez, I. (2014). Cambiar la identidad docente en la universidad. Formación basada en incidents dramatizados. *Infancia y Aprendizaje*, 1-24. <https://doi.org/10.1174/021037013807533043>
- Settlage, J., Southerland, S. A., Smith, L. K., & Ceglie, R. (2009). Constructing a doubt-free teaching self: Self-efficacy, teacher identity, and science instruction within diverse settings. *Journal of Research in Science Teaching*, 46(1), 102-125. <https://doi.org/10.1002/tea.20268>
- UNESCO. (1998). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción. *Conferencia mundial sobre educación superior*, 141. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001163/116345s.pdf>
- Varelas, M., House, R., & Wenzel, S. (2005). Beginning teachers immersed into science: Scientist and science teacher identities. *Science Education*, 89(3), 492-516. <https://doi.org/10.1002/sce.20047>
- Villegas, G. B. (2011). Revista Electrónica de Investigación Educativa Identificación de incidentes críticos en maestros en ejercicio : propuestas para la formación permanente Identification of Critical Incidents in Practicing Teachers : Proposals for Lifelong Learning, 13, 135-151.
- Weise, C., & Sàncchez-Busqués, S. (2013). Identidad docente y estrategias de resolución de incidentes críticos en contextos universitarios de alta diversidad sociocultural. *Cultura y Educacion*, 25(4), 561-576. <https://doi.org/10.1080/11356405.2013.10783162>

Utilizando Neuroplasticidad para el Desarrollo de la Inteligencia Emocional en los Estudiantes, como una Estrategia para Incrementar la Retención Estudiantil

- **Mariana Vergara**
mivergara@utn.edu.ec
- **Rubén Navarrete**
rnavarreteb@utn.edu.ec
- **Maura Sandoya**
mjsandoya@utn.edu.ec
- **Hanzel Canga**
hhcangas@utn.edu.ec
- **Gordon Yajaira**
yagordonr@utn.edu.ec

Universidad Técnica del Norte, Ibarra / Ecuador

RESUMEN

Este estudio es parte de un curso académico, en enero de 2018 se realizó un estudio en el que se exploró la experiencia del aprendizaje transformacional en los participantes, luego de la implementación de la metodología MIA®. Se utilizaron herramientas psicológicas del Instituto MIA® para evaluar los fundamentos del aprendizaje transformacional en los participantes: antes, durante y después del proceso. La implementación se realizó con 31 estudiantes de un curso universitario, donde 12 de ellos estaban en riesgo de perder el curso. Se realizaron sesiones semanales (una vez por semana) durante seis semanas. Con la anuencia de los participantes, se grabaron las sesiones y se realizó el análisis cuantitativo y cualitativo del antes y después del proceso MIA®, con el objeto de identificar y cambiar comportamientos de auto sabotaje. En este caso, los comportamientos de auto sabotaje de estos 12 estudiantes constituyeron

las ausencias frecuentes y el desempeño irregular en la clase. Como resultados relevantes, los participantes lograron cambiar efectivamente su comportamiento subconsciente de auto sabotaje, por ello fueron capaces de aprobar el curso y continuar con sus estudios de una manera satisfactoria. En el siguiente semestre se aplicó el proceso MIA® en 10 cursos con la finalidad de abordar la tasa de deserción estudiantil, considerando que, en 2012, la tasa general de deserción en el Ecuador fue del 50%. Como conclusión, estamos utilizando MIA® como una estrategia de gestión académica para evitar la deserción estudiantil, ya que es un modelo de aprendizaje transformacional que permite lograr el desarrollo de la inteligencia emocional en los participantes motivando al desarrollo académico de los mismos.

Palabras clave: Conducta Subconsciente, Auto Sabotaje, Aprendizaje Transformacional, Desarrollo Cognitivo, Inteligencia Emocional.

ABSTRACT

Using Neuroplasticity for the Development of Intelligence Emotional in Students, as a Strategy to Increase Student Retention

In January 2018, at public university in Ecuador, the methodology MIA® was implemented with a group of university students. They were 31 students, from which 12 were failing the course. This was a course about Legislation. Psychological tools from the MIA® Institute were applied with all students because we were making sure that the failing students did not feel excluded. The MIA® methodology is a transformational learning approach because it is a process that produces human development. There were a pre-evaluation and a post evaluation of this process where we were researching the changes in their behavior before, during and after the implementation. Weekly sessions were conducted (once a week) during six weeks. After participants signed the consent form, the sessions were recorded. In order to do qualitative analysis, the audios were transcribed. Through the qualitative and quantitative analysis, we found they at the beginning of the process these 12 students were not going to classes consistently, and they were not doing their homework. As students were finding their self-sabotaging behaviors, they began to observe them. Later, it was found that students were capable to identify and change self-sabotaging behaviors. Eleven out of twelve students were capable to pass the course. Taking in account the high drop out rate, it is important to consider this strategy with the MIA methodology to retain the students in the educational system.

Keywords: Subconscious Behavior, Self-Sabotage, Transformational Learning, Cognitive Development, Emotional Intelligence.

INTRODUCCIÓN

El abandono universitario, temporal o definitivo, es un tema concurrente en casi todas las instituciones educativas de nivel superior. La deserción es ocasionada por las diferentes variables involucradas: económicas, vocacionales,

personales, factores internos o externos, entre otros. Algunos de estos factores, suelen ser más fáciles de medir que otros, como es, el nivel de motivación del estudiante para estudiar, la integración académica y las condiciones de vida que existen en la universidad a la cual desean acceder.(Peña, 2017)

Para presentar una orientación más clara de la problemática mencionada, según la Secretaría de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (Senescyt), en 2014 se inscribieron 400.000 estudiantes en las universidades y escuelas políticas públicas y privadas de Ecuador. De esa cifra, el 26% abandonó sus estudios. Otros datos alarmantes se dieron en la Escuela Politécnica Nacional EPN, en 2015, pues la tasa de deserción fue del 50%, según indicó el rector encargado, además en el año mencionado, se inscribieron en el curso de nivelación 5.200 estudiantes. De esa cantidad, el 33% aprobó, el 58% reprobó y el 10% se retiró. "Una cifra preocupante, pues detrás de la deserción hay jóvenes frustrados" (El Telégrafo, 2016).

El término "deserción universitaria" se utiliza comúnmente para describir situaciones en las que el estudiante abandona el estudio universitario en el programa que se inscribió antes de haber obtenido un título formal. Los términos utilizados para describir la deserción universitaria desde la perspectiva de los estudiantes son muchos: abandono, retiro, fracaso académico, (Peña, 2017). Otro aspecto tomado poco en cuenta, y quizás uno de los más importante, es el factor emocional, el cual tiene gran influencia. La importancia de la salud y el bienestar mental, es indispensable para el desarrollo del ser humano. Según Fernández & Ruiz, (2008)

"El presente siglo brinda modelos mas diversos de ver la realidad, sobre el funcionamiento de las personas y de la forma lenta en la que se toma conciencia, de la necesidad de la educación de los factores emocionales y sociales que sean atendidos y avalados por la familia, pero también, para que la solución de la situación, se requiere el apoyo de la escuela y de la sociedad".

"Habitualmente se entiende por emoción una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo". (Chóliz , 2005)

Además, a esto se le suma el auto-sabotaje, como una conducta limitante. En otras palabras, el autosabotaje se usa como mecanismo de auto-defensa para proteger al individuo contra el posible dolor de una decepción, mientras que normalmente el sentimiento es pasajero y no impide de aceptar el triunfo si las expectativas se han mantenido dentro de los límites de lo posible (Huapaya , 2013).

La Neuroplasticidad, según Garcés & Suárez (2014) es la potencialidad del sistema nervioso para modificarse y formar conexiones nerviosas en respuesta a la información nueva, la estimulación sensorial, el desarrollo, la disfunción o el daño. En general, la neuroplasticidad suele asociarse al aprendizaje. Es por tal razón que la investigación tiene como enfoque desarrollar este proceso en los estudiantes para evitar reducir los índices de la deserción académica.

Viendo la educación como una garantía del Ecuador es preciso mencionar que la Constitución de Ecuador de 2008, ha sido considerada como una de las mejores de América Latina, porque engloba la educación y la capacitación como un proceso integral para mejorar las capacidades de la población y aumentar sus oportunidades de movilidad social. En el acápite de Educación, Sección Cinco. Art. 26 señala "La educación es un derecho de las personas a lo largo de sus vidas, y es un deber e inexcusable del Estado. Constituye un área prioritaria de la política pública y de la inversión estatal, garantía de la igualdad e inclusión social y condición indispensable para el buen vivir. Las personas, las familias y la sociedad tienen el derecho y la responsabilidad de participar en el proceso educativo ". El sistema de educación gratuita hasta el tercer nivel, impulsado desde 2008, ayudó a mejorar el acceso de los estudiantes al sistema universitario.

Para tratar la deserción y el abandono académico de diferentes tipos en esta investigación llamada: "Neuroplasticidad como el Desarrollo de la Inteligencia Emocional, como una Estrategia para Incrementar la Retención Estudiantil" se implementó la metodología MIA®, para enfrentar esta problemática y reestructurar el marco de intervención institucional y abrir los horizontes, acogiendo resultados que permitieron mejorar la retención académica.

Materiales y métodos

En la primera fase del proceso MIA®, se les pide a los participantes que firmen el IRB (Junta de Revisión Institucional), que es una forma de consentimiento para participar en el estudio. Este formulario IRB fue aprobado por la Junta de Revisión Institucional de la Universidad de Columbia. A continuación, se pidió a los participantes que completaran una serie de pruebas proporcionadas por el Instituto MIA®. Los mismos instrumentos se utilizaron como diagnóstico previo y posterior para medir los cambios antes y después de implementar el proceso MIA®.

Instrumentos

Perfil Global de Liderazgo (BPL), Prueba de vulnerabilidad al estrés.

GLP es un marco de desarrollo de liderazgo desarrollado por Torbert y Herman-Barker 2004, con los factores originales que surgen del instrumento de la Prueba de Terminación de Oración de la Universidad de Washington (WUSCT) para evaluar el desarrollo de la personalidad. GLP es un modelo de ocho etapas que identifica la lógica de la acción o la complejidad mental de los individuos que utilizan el aprendizaje vertical (de cómo un individuo sabe y trata de transformarse, cómo un individuo interpreta, entiende y reacciona al mundo). GLP caracteriza las tendencias de resolución de problemas de un individuo y sus interacciones diarias con otros utilizando diferentes estilos de liderazgo (según su desarrollo psicológico). Otro instrumento es la evaluación de la vulnerabilidad al estrés que

incluye pruebas de ansiedad, depresión y estrés para determinar los cambios antes y después de la implementación de MIA® con respecto al estrés, la depresión y los niveles de ansiedad.

METODOLOGÍA

La fenomenología (Husserl, 1964) es un estudio de los fenómenos que se manifiestan. Los métodos de análisis cualitativo y cuantitativo tienen los siguientes objetivos: 1) Aplicación previa de instrumentos para identificar la situación inicial; 2) Seguimiento de los procesos de reflexión (Argyris, 1982, Argyris y Schon, 1996) para crear efectividad y sostenibilidad en la solución de estos problemas; 3) Post aplicación de los instrumentos para evaluar los mejorados. MIA® (Mindfulness into Action) nació de un estudio exploratorio de investigación para la acción, utilizando Grounded Theory (Charmaz, 2006), desde una tesis doctoral en la Universidad de Columbia en Nueva York (Vergara, 2016). Este estudio exploró la experiencia aparente de transformación cognitiva de los participantes, durante un período de cuatro semanas después de la implementación de MIA®.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Luego de la implementación de la metodología MIA®, los participantes compartieron sus experiencias junto con los asistentes de investigación que estaban implementando esta investigación para la acción. La investigación para la acción de la metodología MIA involucra a todos los participantes dentro del proceso y valora los resultados desde dos puntos de análisis.

Análisis cualitativo

Analisis Cualitativo en base al material documentado de cada participante se transcribe y se valora los cambios de la persona conforme va avanzando en el proceso desde la primera fase se mira sus experiencias y se plantea una tabla de valoración de emociones.

FASE 1: Antes del proceso MIA®

"Me pude dar cuenta ahora de que pasaba mal tanto tiempo, que la mayor parte del día estaba enojada con las personas que me rodeaban, me afectaba la mínima cosa. En realidad, ahora sé que me hacía mucho daño, tenía repetidos dolores de cabeza y eran por mis enojos diarios, no había ningún día que no me enojara. Me sentía triste por muchas cosas y me preocupaba por todo. Algo que he podido darme cuenta es que, por ejemplo, yo tenía un deber para la siguiente semana y me preocupaba hasta que no lo hiciera. Sé que soy responsable, me hacía daño a mi salud física y mental."

Tabla 1.
Identificación de las emociones de la semana 1 y 2

Semana 1	Semana 2
Enojada: 18	Enojada: 19
Estresada: 3	Estresada: 15
Triste: 11	Triste: 6
Con hambre: 12	Con hambre: 6
Con sueño: 11	Con sueño: 10
Feliz: 6	Feliz: 12

FASE 2: Durante el proceso MIA®

"Algo de lo que me di cuenta, fue, por ejemplo, de mi mal carácter con las personas que me rodeaban. En realidad, a veces era muy impulsiva y si las cosas no salían como quería, me enojaba demasiado. Pero cuando empecé a realizar MIA me he dado cuenta del daño que me hago a mí misma y el daño que hago a los demás con mis actitudes. Me puse la meta de no estresarme ni enojarme conmigo misma ni con los demás."

Tabla 2.
Identificación de las emociones de la semana 3 y 4

Semana 3	Semana 4
Enojada: 12	Enojada: 9
Estresada: 3	Estresada: 0
Triste: 10	Triste: 5
Con hambre: 15	Con hambre: 8
Con sueño: 15	Con sueño: 10
Feliz: 32	Feliz: 44

FASE 3: Después de MIA®

"Me siento diferente en mi forma de actuar, pensar e incluso en cómo me siento, estoy más relajada, tranquila. MIA ha facilitado mi vida diaria, primero cambiando mis actitudes. Pensé que era algo que no podría cambiar, en realidad no sé cómo, pero con este trabajo, en un abrir y cerrar de ojos, he cambiado tanto. Mis actitudes cada vez han sido mejor, mi carácter ha cambiado, especialmente con mi enamorado pues era con quien más me enojaba y peleaba por la mínima cosa que sucedía. He aprendido a no estresarme por cosas sin sentido, a tener una vida más relajada y a darme cuenta de que mientras más actitudes positivas tenga, mejor pueden resultar las cosas. He podido superar todo, a no enojarme y a cumplir mis metas. En realidad me siento de lo mejor, y mi ánimo ha subido al 100%."

Tabla 3.
Identificación de las emociones
de la semana 5 y 6

Semana 5	Semana 6
Enojada: 3	Enojada: 0
Estresada: 0	Estresada: 0
Triste: 21	Triste: 0
Con hambre: 15	Con hambre: 4
Con sueño: 14	Con sueño: 16
Feliz: 44	Feliz: 48

Análisis cuantitativo

Análisis Cuantitativo cuando los participantes son parte del estudio de MIA® se realizan con un test de pre diagnóstico para poder identificar en que rangos de estrés, inteligencia emocional y perfil de liderazgo se encuentran los participantes; para luego avanzar el proceso en que hayan logrado observar y cambiar sus conductas de auto sabotaje. Los participantes atraviesan por la fase 1, fase 2 y la fase 3 del proceso MIA®.

Se realizan los posts diagnósticos donde se puede ver claramente un cambio radical y evolución en el manejo de stress, inteligencia emocional y

perfil de liderazgo como se evidencia en la gráfica de análisis.

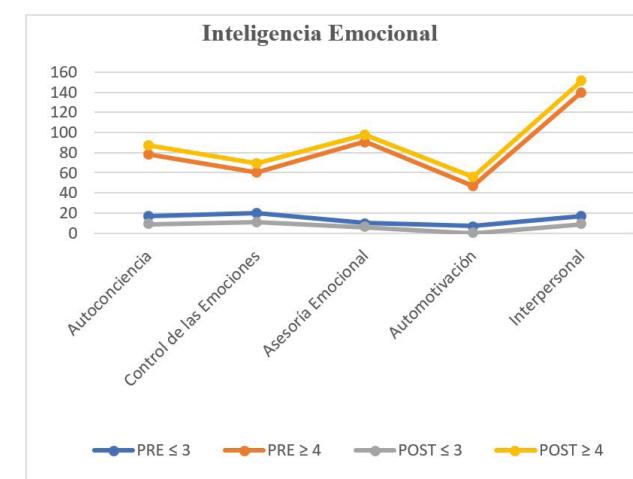


Figura 1. Análisis Inteligencia Emocional

Los patrones menores o iguales a 3, que definen las áreas o aspectos con dificultad, fueron superados de una etapa a otra, donde en el post-diagnóstico se redujeron y están por debajo de la etapa anterior. Los patrones mayores o iguales a 4, fueron superados y se encuentran en un nivel superior de capacidad emocional, en la fase post-diagnóstico con relación a la de prediagnóstico.

Con relación a la inteligencia emocional del grupo de investigación, se puede concluir que, de una fase inicial donde únicamente la dimensión de asesoría emocional superaba el 90% de comportamientos que avalaban un gradiente alto de capacidad emocional, con dimensiones que evidenciaban dificultades serias, estas fueron superadas o eliminadas en la fase posterior de diagnóstico.

La automotivación de un 87% inicial pasó al 100 % de cumplimiento de todos los participantes; la autoconciencia se elevó al 91%, la dimensión interpersonal se movió de un 89% al 94%; el control de las emociones varió de un 75% al 86%; y la asesoría emocional se comportó inicialmente en un 90% y en la fase posterior en un 94%.

Tabla 3.
Identificación de las emociones de la semana 5 y 6

DIMENSIONES	PRE-DIAGNÓSTICO				POST-DIAGNÓSTICO			
	T/R	≤	≥	%	T/R	≤	≥	%
AUTOCONCIENCIA	95	18	78	82 %	96	9	87	91 %
CONTROL EMOCIONES	80	20	60	75 %	80	11	69	86 %
ASESORÍA EMOCIONAL	101	10	91	90 %	104	6	98	94 %
AUTOMOTIVACIÓN	54	7	47	87 %	56	0	56	100 %
INTERPERSONAL	157	17	140	89 %	160	9	151	94 %

El grupo se encuentra en una escala valorativa alta de inteligencia emocional. En el gráfico que se muestra a continuación, se puede visualizar la comparación de ambos momentos, el pre-diagnóstico y el post-diagnóstico y la evolución de estas dimensiones en ambas fases.

Con relación a la inteligencia emocional del grupo de investigación, se puede concluir que, de una fase inicial donde únicamente la dimensión de asesoría emocional superaba el 90% de comportamientos que avalaban un gradiente alto de capacidad emocional, con dimensiones que evidenciaban dificultades serias, estas fueron superadas o eliminadas en la fase posterior de diagnóstico.

La automotivación de un 87% inicial pasó al 100 % de cumplimiento de todos los participantes; la autoconciencia se elevó al 91%, la dimensión interpersonal se movió de un 89% al 94%; el control de las emociones varió de un 75% al 86%; y la asesoría emocional se comportó inicialmente en un 90% y en la fase posterior en un 94%.

El grupo se encuentra en una escala valorativa alta de inteligencia emocional. En el gráfico que se muestra a continuación, se puede visualizar la comparación de ambos momentos, el pre-diagnóstico y el post-diagnóstico y la evolución de estas dimensiones en ambas fases.

Discusión

El arte de enseñar con todo el cerebro ha sido concebido por una parte, como la manera de facilitar la aproximación afectiva al objeto de aprendizaje, y por otra, como un medio para propiciar la organización y sistematización del pensamiento de quien aprende (Heller, 1998, 61).

Se evidencia que para enseñar a los estudiantes a utilizar todos su cerebro, el docente debe también enseñar con todo el cerebro, poniendo en juego todas sus capacidades y habilidades de pensamiento, emotivas y de acción y dar así cumplimiento al aprendizaje como proceso de comunicación e interacción dinámica, ante lo cognitivo que da origen al pensamiento racional y lo socio-afectivo que da origen a valores, creencias, sentimientos y emociones.

Con el aprendizaje transformacional que se utiliza en la metodología MIA®, se aspira a que todos los participantes involucrados comiencen por reconocerse como seres integrales, con múltiples cerebros e inteligencias, capaces de interactuar empática y sinírgicamente; en particular la familia y los docentes, sin descuidar la solidez y rigurosidad de investigación científica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, esforzarse por aplicar un enfoque más humanista que sensibilice el crecimiento físico, mental, emocional y espiritual del SER, actuando como

mediadores primero, dotándoles de aprendizajes significativos, y así contribuir con una educación para toda la vida.

Como se pudo evidenciar en el análisis cualitativo y cuantitativo en el proceso de aprendizaje de la metodología MIA® (Mindfulness Into Action) los participantes ya no reaccionan a cada circunstancia de su vida, ya que los modelos mentales de los participantes van evolucionando y sus capacidades cognitivas incrementan, porque todos aprenden a como manejar sus emociones y acciones desde un estado de madurez emocional evitando el caer en las perturbaciones de sus pensamientos, aprendiendo a ser mas asertivos y tomar conciencia siempre antes de entrar a la acción. Esta conducta se puede validar cuando se ve el cambio de emociones del participante 1 su enojo al iniciar la fase 1 era de 18 veces a la 1 semana y luego el increíble cambio en la semana 6 su enojo es de 0 en la fase 3.

De igual forma su felicidad en la semana 1 fue sólo de 6 referencias y al final de la semana 6 tenía 44 referencias de felicidad. Es importante indicar que en las investigaciones MIA se ha observado que si el participante deja de realizar el proceso MIA por 2 días pierde esta capacidad de observarse sin embargo si el participante reinicia el proceso le tomará una semana y media volver a la tercera cabeza (el Observador). (Vergara 2018) describe la tercera cabeza como un lugar neutral donde la persona actúa en un estado de atención plena antes de entrar a la acción.

CONCLUSIÓN

Los supuestos desconocidos, de los modelos mentales de cada individuo son difíciles de identificar, ya que se encuentran en el subconsciente (Vergara 2018); por ello, cada participante en la metodología MIA® forma parte activa del proceso, identifica estas conductas y logra un cambio para poder conseguir sus objetivos como lo demuestra este estudio, y si continuar con su desempeño académico consciente como lo evidencia los resultados obtenidos.

En este estudio se observa la mejora en su inteligencia emocional, capacidad cognitiva, estilo de liderazgo y manejo del estrés, gracias a la práctica consistente de la metodología MIA® forma con la que se maneja el trabajo dentro y fuera del aula.

Este estudio concluye que los 12 participantes que estaban a punto de perder el curso de Legislación Laboral, 9 pudieron pasar este curso. Tres estudiantes se quedaron para exámenes supletorios, de los cuales 2 pasaron y 1 decidido cambiar de carrera por lo tanto no existió abandono académico.

Quisiéramos sugerir que la utilización de la metodología MIA® conjuntamente con la estructura de cualquier catedra educativa puede apoyar a los estudiantes para que continúen avanzando con sus estudios, los cuales les permitirán llegar a concluir su carrera y así ser un aporte social, pero también es importante que al continuar con el proceso MIA® ellos seguirán mejorando y desarrollando su parte personal, así llevando este desarrollo de neuroplasticidad fuera de las aulas, para aplicarlo en sus vidas cotidianas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ashby, G. F., Isen, A. M., & Turken, U. (July 1999). A neuropsychological theory of positive affect and its influence on cognition. *Psychological Review*, 106(3), 529-550.
- Charmaz, K. (2006). Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis. London, UK: Sage.
- Chóliz , M. (2005). *Universidad de Valencia*. Obtenido de PSICOLOGÍA DE LA EMOCIÓN: EL PROCESO EMOCIONAL: <https://www.uv.es/choliz/Proceso%20emocional.pdf>
- El Telégrafo. (10 de Noviembre de 2016). *El Telégrafo*. Obtenido de www.eltelegrafo.com.ec/noticias/sociedad/4/la-desercion-universitaria-bordea-el-40
- Fernández, P., & Ruiz, D. (2008). *Electronic journal of research in educational psychology*. Obtenido de La Inteligencia emocional en la Educación.: https://www.researchgate.net/publication/230886939_La_Inteligencia_emocional_en_la_Educacion
- Garcés, M., & Suárez, J. (2014). *Revista CES MEDICINA*. Obtenido de Neuroplasticidad: aspectos: <http://www.scielo.org.co/pdf/cesm/v28n1/v28n1a10.pdf>
- García , J. (2012). *Universidad de Costa Rica, Sede Guanacaste*. Obtenido de La educación emocional, su importancia en el proceso de: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44023984007.pdf>
- Goleman , D. (2009). *Inteligencia Emocional*. Kairos.
- Heller, Miriam (1998), El arte de enseñar con todo el cerebro, Distribuidora Estudios, Caracas.
- Huapaya , L. (2013). *Revista de Neuro-Psiquiatria*. Obtenido de EL TEMA DEL FRACASO AUTOINDUCIDO EN LAS OBRAS DE: <http://www.upch.edu.pe/vrinve/dugic/re-vistas/index.php/RNP/article/view/1577>
- Peña, A. (2017). *Universidad Internacional del Ecuador*. Obtenido de ¿La experiencia Universitaria influye en el abandono de la: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6183860>
- Vergara, M. I. (2016). Mindfulness into action: Transformational learning through collaborative inquiry (Doctoral dissertation, TEACHERS COLLEGE, COLUMBIA UNIVERSITY).
- Vergara, M. I. (2018). Mindfulness Into Action: Applying systemic thinking and exploring the potential for developing strategic leaders. In Victor C. X. Wang (Ed). Strategic Leadership (77-96). Charlotte, NC: Information Age Publishing.

El pensamiento crítico y las habilidades comunicativas en el éxito o fracaso escolar

Manuel Remache-Bunci
mgremache@uce.edu.ec

Universidad Central del Ecuador, Quito / Ecuador

RESUMEN

El éxito o fracaso escolar está asociado a múltiples situaciones del contexto, sobre esta consideración el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas es un influyente en la formación, desarrollo personal y social de los niños y niñas, adolescentes y la juventud. En la actualidad el currículum de la mayoría de países tiene una importante carga horaria destinada al conocimiento del lenguaje como eje transversal en todas las áreas del saber. Los resultados de las pruebas ser bachiller devela la problemática en los estudiantes del bachillerato y en los primeros niveles de educación superior. Este problema va más allá del bajo rendimiento o fracaso escolar, el cuestionamiento clave es, ¿cómo se trabajan el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas en los centros escolares?. En el orden de las ideas anteriores, se averiguó a 375 estudiantes a través del cuestionario de pensamiento crítico de Santiuste (2004), para ello se aplicó una metodología con enfoque cuantitativo, enfatizados en el Análisis del nivel medio por grupo de investigación con la finalidad de tener una visión descriptiva de la tendencia de cada subgrupo en torno a las seis dimensiones evaluadas se calcularon los valores medios de cada grupo, los mismos que se han representado mediante diagramas radiales

y sus análisis se han identificado la dimensión con menor puntaje medio. A priori, se podría decir que las instituciones educativas no han consolidado el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas de los estudiantes reflejándose en este caso el fracaso del aprendizaje por la dificultad en el acceso a la universidad.

Palabras clave: Enseñanza, escribir, aprendizaje, escuchar, fracaso escolar, habilidades comunicativas, hablar, leer, pensamiento crítico.

ABSTRACT

Critical thinking and communication skills in school success or failure

School success or failure is associated with multiple situations in the context, on this consideration critical thinking and communication skills is an influence on the formation, personal and social development of children, adolescents and youth. Currently, the curriculum of most countries has a significant number of hours devoted to knowledge of language as a transversal axis in all areas of knowledge. The results of the tests to be a bachelor reveals the problem in the students of the baccalaureate and in the first levels

of higher education. This problem goes beyond the low performance or school failure, the key question is, how to work critical thinking and communication skills in schools?. In the order of the previous ideas, 375 students were found through the critical thinking questionnaire of Santiuste (2004), for which a methodology with a quantitative approach was applied, emphasized in the Analysis of the average level by research group with the purpose of having a descriptive vision of the tendency of each subgroup around the six dimensions evaluated, the average values of each group were calculated, the same ones that have been represented by radial diagrams and their analysis have identified the dimension with the lowest average score. A priori, it could be said that educational institutions have not consolidated the critical thinking and communication skills of the students, reflecting in this case the failure of learning due to the difficulty in accessing the university.

Keywords: Teaching, writing, learning, listening, school failure, communication skills, speaking, reading, critical thinking.

INTRODUCCIÓN

En los últimos últimos años, en el Ecuador se implementan nuevos modelos de gestión educativa pretendiendo mejorar la calidad de la educación; se toma como referencia el plan decenal, plan del buen vivir", con la clara aspiración de articular los diferentes niveles del sistema educativo.

En la actualidad, este conjunto de políticas no surge efecto al contrario, el docente se ve sometido a una sobrecarga de trabajo porque tiene que presentar evidencias sin importar el ciclo de aprendizaje y el estudiante se limita a llenar los textos o guías de trabajo establecidos por el ministerio de educación. Como consecuencia del sistema se desencadena en algunos casos el éxito o en su mayoría el fracaso escolar. Otro de las dificultades de estas políticas han sido el aplicar el bachillerato general unificado, el estudiante en su formación recibe conocimientos muy generales de todo los campos del conocimiento. Se deduce entonces que la falta de lectura y razonamiento lógico han confluido en la falta en aptitud verbal y numérica que se evalúan en las pruebas de ingreso a

la universidad.

El pensamiento crítico y habilidades comunicativas son considerados como herramientas de formación integral de las personas. En las aulas escolares de Educación General Básica, del Bachillerato General Unificado, del Bachillerato Internacional, de acuerdo al currículo establecidos asignaturas para fortalecer este tipo de habilidades como factores cognitivos paralingüísticos. De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, el INEVAL, (2018), en su informe manifiesta: "El promedio del año lectivo 2017-2018 en el Dominio Lingüístico es de 7.67 puntos sobre 10, es decir, los estudiantes se ubican en un nivel de logro Elemental". (p. 11). En consecuencia los jóvenes al finalizar el nivel medio o bachillerato tienen que enfrentar a múltiples problemas en razón de no obtener un cupo para la universidad.

Con los antecedentes descritos se inician con los análisis de bibliográficos de los temas inherentes pensamiento crítico y las habilidades comunicativas en el éxito o fracaso del aprendizaje, entendidas como dos elementos complementarios de un mismo fin.

Las dificultades expresadas anteriormente en este proceso de investigación, encaminan a formular las siguientes preguntas:

¿Cuáles son las medias de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de Bachillerato?

¿Cuáles son las medias de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de escuela politécnica nacional?

¿Cuáles son las medias de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de la universidad UTE?

El artículo está estructurado por la «introducción» en el cual se problematiza el problema, se detallan las causas, razones, niveles de impacto, tema, objetivos y preguntas de investigación que impulsaron para la publicación; luego se profundizan las «bases conceptuales» concernientes a las generalidades del pensamiento crítico, las habilidades comunicativas y

el fracaso del aprendizaje; en tercer instante se presenta la «metodología» constituida por la población y las propensiones de los participantes de la investigación; en un cuarto momento se explica el «diseño» en el cual se establece el enfoque, tipo, nivel de investigación y el instrumento de recopilación de información; en el quinto momento analizan los «resultados» con los «análisis descriptivos» de los ítem correspondientes al instrumento de investigación. Cada cuadro se realiza el análisis e interpretación con la opción de mayor y menor repitencia y finalmente se establecen las «conclusiones» con las puntuaciones en términos de diferencia en el que se explica las opiniones para ser validadas con la parte conceptual de cada uno de los ítems.

2. Bases conceptuales

2.1 Pensamiento crítico

El pensamiento crítico es un proceso en el cual se analiza, se entiende y se evalúa la manera en la que se organizan los conocimientos que se pretenden interpretar y respetar en un contexto global. Además, el pensamiento crítico permite que el ser humano mejore la calidad de sus pensamientos al apoderarse de las estructuras inherentes al acto de pensar y someterla a estándares intelectuales. Por consiguiente, (Facione, 2007, pág. 7) se refiere los siguientes términos:

El pensamiento crítico es un pensamiento que tiene como propósito probar un punto, interpretar lo que algo significa, resolver un problema, pero el pensamiento crítico puede ser una tarea colaborativa no competitiva, a propósito, el pensamiento crítico es la base del pensamiento lógico. (p. 7)

El pensamiento crítico como menciona el autor esta enfocado en la resolución de problemas a través de ideas coherentes y precisas, además pretende afirmar un punto de vista que ha sido emitido a través de juicios previos.

Una de las habilidades para la vida más importantes para desarrollar dentro de todo ámbito, en especial el educativo, es el pensamiento crítico, el mismo que debería estar implementado y presto a ser

potenciado desde edades tempranas facilitando de esta forma la toma de decisiones y resolución adecuada de conflictos, hecha la observación anterior García L., (2007) expresa: "El pensamiento crítico no trata de enseñar que creer y como obrar en concreto, sino en creer y obrar con fundamentos" (p. 40) es evidente entonces que todo ser humano, debe desarrollar y emitir opiniones, creencias en base a fundamentos logros viéndose reflejado en acciones que tengan coherencia con su pensar.

Razonar en base a lo aprendido es algo que el ser humano ha hecho desde siempre, nuestra capacidad intelectual como especie y la facultad que tenemos de razonar nos ha permitido evolucionar en todos los campos de la ciencia, tecnología, y en el campo que nos compete, la educación. Todo conocimiento nace de la duda, de una hipótesis, la misma que debe ser investigada y respondida, debido a esto se hace importante el hecho de poder entender todo lo que en un texto o artículo expone dicho tema; sobre la base de las consideraciones anteriores García L. (2007) enumera:

El pensamiento crítico asume que nada ni nadie es intocable e infalible por sí, que el individuo adulto debe superar la actitud infantil de aceptar o rechazar algo porque "le gusta o le disgusta", e impregnar de racionalidad libre sus ideas y decisiones, y las consecuencias que de ellas se deriven. (p. 300)

Por lo expuesto anteriormente se entiende al término como una habilidad que nos sirve de apoyo para la formulación de teorías, tomando en cuenta el conocimiento basado en un fundamento teórico, mismo que al ser analizado permite entender a profundidad un tema, artículo o algún tipo de documento al cual mediante la lectura se lo analiza para poder explicarlo de tal manera que una persona ajena a la temática pueda interpretar y entender sin dificultad alguna; dado paso así a un pensamiento libre que generaría un aprendizaje significativo para el lector.

El pensamiento crítico es un proceso que se propone analizar, entender y evaluar la manera en la que se organizan los conocimientos que se pretenden interpretar y representar en el mundo, en particular las opiniones o afirmaciones que en la vida cotidiana

suelen aceptarse como verdaderas. Además es la capacidad del ser humano para analizar y evaluar las distintas situaciones que vivencia en un determinado contexto, para poder comprender el mundo en el que vivimos. Con referencia a lo anterior Saiz, C. y Rivas, S. (2008) expresa:

...es un proceso de búsqueda de conocimiento, a través de habilidades de razonamiento, de solución de problemas y de toma de decisiones, que nos permite lograr, con la mayor eficacia, los resultados deseados y a la vez, propone que es un tipo de pensamiento de orden superior, y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, autocontrol y metacognición. (p.3)

Según lo expuesto anteriormente se deduce por lo tanto que el pensamiento crítico a más de ser una característica propia del ser humano que se va desarrollando a medida que adquiere un sin fin de información, a su vez requiere de un proceso de internalización en el cual intervienen varias funciones cognitivas, lo transforma en conocimiento y adquiere mayor dominio de ciertas habilidades; ello se debe a la capacidad que tenemos de profundizar y discutir sobre diversas temáticas, así como refutar verdades sin sustento; pues se basa en la reflexión y cuestionamiento continuo de lo que aprendemos.

2.2 Habilidades comunicativas

En el análisis de este artículo es necesario y estar claros de que el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas intervienen como un proceso cognitivo integrado en el que actúan una serie de coordinaciones sensoriomotoras de imágenes, recuerdos, impulsos y movimientos. Por lo tanto los elementos prelingüísticos o preconceptuales generan en la medida que se piensa al realizar una tarea, actividad o juego. Al respecto Mosterín, J. (2015) manifiesta:

El uso del lenguaje y del pensamiento simbólico a diferencia de la percepción y de las habilidades sensoriomotoras no conoce fronteras. No solo nos sirve para describir de lo que vemos, sino también para inventar y describir lo que no vemos, lo real y lo irreal, lo posible y lo imposible. No solo nos sirve para acertar, sino también para equivocarnos. (p. 45)

Por lo tanto las habilidades comunicativas a través del mundo globalizado con el avance de la revolución científica y tecnológica pretenden implementar nuevos enfoques en los diferentes sistemas educativos, mismo que fortalecerán el diseño curricular para la enseñanza de los lenguajes relacionando al pensamiento crítico con el desarrollo intelectual del ser humano en las diferentes sociedades porque se encuentran interconectadas entre la comunicación y los lenguajes. Hoy en día la necesidad del adolescente joven como parte de ese cambio requiere que las instituciones educativas adecuen y potencien las habilidades comunicativas en todos los contextos del saber.

El contexto educativo es un ambiente que propicia la interacción social, donde se aprecia la influencia de la comunicación entre individuos, es de suma importancia que las instituciones educativas fomenten en los dicentes la comprensión y producción de un discurso acorde a la situación y al contexto donde se encuentran. Con referencia a lo mencionado con anterioridad Monsalve, M., Franco, M., Monsalve, M., Betancur, V. y Ramírez, D. (2009) manifiestan:

...la noción de habilidades comunicativas hace referencia a la competencia que tiene una persona para expresar sus ideas, sentimientos, necesidades, sueños y deseos por medio del lenguaje oral y escrito. [...] la capacidad para comprender los mensajes que recibe a través de estos códigos. (193).

Así pues, con el desarrollo de estas habilidades en los sujetos en etapa escolar, se espera que mejore la efectividad de la acción comunicativa, puesto que le permitirá exponer sus ideas sea hablando o escribiendo de manera assertiva y a la vez receptando activamente mensajes. Como vemos, las habilidades comunicativas enmarcan diversos aspectos claves para la expresión de las personas con otras.

La forma en que nos comunicamos marca el inicio de una relación o vínculo entre una o varias personas y de esto dependerá las futuras relaciones sociales y su desarrollo, la facilidad de poder comunicarnos de manera efectiva garantiza el éxito de nuestra carrera profesional por lo tanto contar con los conocimientos necesarios aportará significativamente en la

producción social y en el proceso de cualquier actividad. Así mismo el lenguaje se puede ir perfeccionando a través de la convivencia social, estudio de su estructura y la ampliación del vocabulario, generando un buen desarrollo cognitivo a fin de promover un beneficio personal y profesional.

El ser humano como capacidad cognitiva innata en su desarrollo necesita comunicarse entre sí, para tal motivo se desarrollan un conjunto de habilidades, esto no solo asegura el desarrollo de la especie, sino que también pretende agrupar a los diferentes conocimientos adquiridos, tanto a nivel cognitivo, como social, emocional y afectivo, sobre la base de lo anterior, no obstante (Galli, A., Pagés, M. y Swieszkowski, S. (2017) en la que dice: "las habilidades comunicativas entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana" (p. 146) por lo tanto las habilidades lingüísticas y comunicativas constituyen en un proceso para ser aplicada y desarrollada toda la vida como parte inherente al desarrollo social del ser humano, expresado en el habla, la escucha, la lectura y la escritura.

Como seres humanos vivimos en una sociedad caracterizada por ser interactivos, en razón de que mejora las relaciones interpersonales, cuando se maneja un lenguaje adecuado en función de cada temática y el contexto en el que nos encontramos. Así mismo el lenguaje perfecciona a través de la convivencia social, estudio de su estructura, y ampliación del vocabulario, generando de este modo un desarrollo cognitivo a fin de promover un beneficio interpersonal e intrapersonal. En tal sentido Barriga, M., (2015) dice:

"las habilidades comunicativas entienden como un conjunto de procesos lingüísticos que se desarrollan durante la vida con el fin de participar con eficiencia y destreza, en todas las esferas de la comunicación y la sociedad humana" (p. 146) por lo tanto las habilidades lingüísticas y comunicativas constituyen en un proceso para ser aplicada y desarrollada toda la vida como parte inherente al desarrollo social del ser humano, expresado en el habla, la escucha, la lectura y la escritura.

A este análisis se suma los estudios de Gómez, S. (2004), en la que manifiesta el logro de la calidad de la comunicación se debe en gran medida al desarrollo de las capacidades de pensar, reflexionar y sistematizar la información a través de la experiencia con la única originalidad de procesar críticamente los mensajes a través de la lengua en forma oral o escrita; el lenguaje sirve como instrumento de pensamiento en la generación de aprendizajes significativos.



Figura 1. Ciclo del procesamiento de mensajes

La comunicación es concebida como un proceso. El emisor inicia con la decodificación de símbolos porque solo los seres humanos estamos en la capacidad de hablar y de pensar simbólicamente, lingüísticamente, conceptualmente. No existe pensamiento de este tipo sin lenguaje, ni existe lenguaje sin este tipo de pensamiento. Por lo tanto el origen del pensamiento lingüístico es lo mismo q averiguar el origen del lenguaje.

Una de las habilidades comunicativas se efectúa a través del habla con el empleo de códigos lingüísticos. La lengua oral es la manera natural en la que aprendemos nuestra lengua materna, coloquialmente se dice que las personas aprenden a hablar su lengua materna en la infancia, sin embargo a lo largo de su desarrollo se pueden aprender otras habilidades; la lengua oral permite la comprensión y la expresión de mensajes, la elaboración de ideas, la interacción comunicativa con otros, la reflexión y la solución de problemas, entre otras funciones. De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, Jiménez, R. (2008a) expone:

...la habilidad comunicativa del habla o acto de hablar (entiéndase por habla, la actividad de hablar) es un componente importante en el desarrollo de la lengua, sin embargo no es el único; el habla es el producto más visible de la expresión de mensajes, que se apoya en la existencia de un amplio bagaje interno para la adecuada elaboración y estructuración de ideas. (p. 64)

Los principales constructos de la habilidad del habla están expresadas de manera objetiva con la articulación, la pronunciación, la fluidez y la voz. Al cual se complementan el tono, timbre, intensidad, ritmo y melodía. Por lo tanto el lenguaje oral es el resultado de la capacidad lingüística que depende de factores como el código lingüístico, con sus implicaciones sociológicas de roles y estructura social; de orientaciones motivacionales y estrategias de solución.

A este proceso se suma la habilidad comunicativa representada por la Escritura, en ese mismo orden por el que se interesa la historia del pensamiento es el pensamiento articulado, simbólico,

lingüístico, el pensamiento que se articula en proposiciones, incluso en la mayor parte de los casos se plasma por escrito desde cuando apareció la escritura por su puesto. Después de lo anterior expuesto Jiménez, R. (2008b) plantea:

La escritura exige una mayor secuencia lógica que la lengua oral, tanto para su expresión y comprensión, pues en general, en la escritura se siguen convenciones propias de un estilo de comunicación más formal; para dominar el sistema de escritura, tanto en el ámbito de la comprensión como de la expresión, es necesario desarrollar una cultura especial. (p. 72)

En la actualidad con conectividad y el avance de la ciencia y la tecnología se aplica con más notoriedad en todos los extractos sociales, unos más otros menos. El lenguaje escrito surge cuando las circunstancias no permiten desarrollar de manera oral. Según estudios realizados por las empresas We are Social y Hootsuite, las redes sociales con el mayor número de usuarios activos son: Facebook, YouTube, WhatsApp, Instagram, twitter, mismos que han tomado partida para el auge de esta habilidad escrita que en mucho de los casos han creado códigos universales para emitir emociones, así, uno de ellos son los emoticones.

El proceso de las habilidades comunicativas llega al receptor quien es el encargado de codificar el mensaje oral o escrito, esta habilidad comunicativa se denomina la escucha. Con referencia a lo anterior Jiménez, R. (2008c) manifiesta:

...una habilidad que permite al hombre tener un dominio sobre el habla y tiene un bajo reconocimiento como tal, es la escucha. [...] la escucha no se limita a oír, implica un complejo proceso de construcción de significados que evoluciona en la medida en que se domina mejor la lengua y se tiene un mayor nivel de competencia lingüística. (p. 66)

Gracias a la escucha se revierte la habilidad cuando se tiene la facilidad de poner de manifiesto el desarrollo de la lengua oral. Dadas las condiciones que anteceden los hablantes (emisor) tiene la posibilidad de influir en los oyentes (receptor)

Para finalizar el análisis del ciclo del mensaje es necesario entender el resultado de este proceso cuando un mensaje es expresado de manera oral o escrita y luego es asimilado por la persona que hace las veces de receptor actuando como oyente y es replicado a través de la lectura. En efecto Jiménez, R. (2008d) le denomina la lectura, quien considera como la:

...la actividad de leer, es una actividad caracterizada por la traducción de símbolos o letras en palabras y frases que tienen significado para una persona. Una vez descifrado el símbolo se pasa a reproducirlo, así pues, la primera fase del aprendizaje de la lectura está ligado a la escritura. El objetivo de la lectura es hacer posible comprender los materiales escritos, evaluarlos y usarlos para nuestras necesidades. (p. 68)

La lectura se sigue una secuencia de caracteres ubicados en un orden particular. Así, el español va de izquierda a derecha, no así con el hebreo, ellos parten de la derecha a izquierda, en cambio el chino desde arriba hacia abajo; la persona que lee debe conocer el modelo y usarlo de una manera apropiada.

En la actualidad existen muchas técnicas de lectura, en donde el ojo actúa como una cámara fotográfica y transmite párrafos, o páginas para que a través de los procesos metacognitivas discierna y procese la información dando paso a los principios del pensamiento crítico. También se puede leer utilizando el tacto, como en el sistema Braille, un método de impresión diseñado para personas no videntes.

2.3 Fracaso escolar

A nivel individual, el fracaso escolar, en su mayoría no es relevante en el contexto global de la Educación Nacional, por lo tanto no se le da la importancia necesaria que este tema se merece, ya que si cualquier estudiante presenta un bajo rendimiento solo se lo clasifica como un mal estudiante y no se analizan todos los aspectos internos y externos que intervienen. Por todo lo anterior Anne, P. (2014) expresa que "Generalmente, la explicación de la carrera del

alumno en el sistema educativo se formula en relación con sus capacidades". (p.4), por ende no toma en cuenta el Sistema Educativo los aspectos generales que rodea al estudiante dentro y fuera del contexto educativo para el aprovechamiento de sus habilidades y capacidades cognitivas y se limita a catalogar al estudiante en base a criterios cuantitativos evidenciados en las calificaciones de los estudiantes.

Entendemos por fracaso escolar las dificultades para alcanzar los objetivos marcados por el sistema educativo. Dichas dificultades no se refieren solamente a los hándicaps personales, sino también a la falta de capacidad de adaptación del sistema.

Por tanto, el fracaso no es simplemente un fenómeno que refleja las diferencias de rendimiento entre el alumnado. Lejos de esto, entendemos que este concepto abarca diversos significados que se adentran en el complejo mundo de la teoría del currículum y de los valores que la escuela como institución va transmitiendo y que, además, debe ser analizado en el marco de un determinado contexto. El concepto, por tanto, de fracaso escolar no está exento de controversia.

Se debe diferenciar un fracaso escolar verdadero del abandono pedagógico, la falta de documentación respecta a la inasistencia frecuente, la falta de recurso entre otros. Por otra parte también suele confundirse el fracaso escolar con el bajo rendimiento el buen rendimiento suele referir al resultado final de las calificaciones aunque se trata de una evaluación relativa. De acuerdo a los razonamientos que se han venido realizando, Lara, B., González, A., González, M., y Martínez, M. (2014) menciona que:

La tarea de conceptualizar el término fracaso escolar es compleja por razones tanto teóricas como prácticas las cuales se ubican sobre todo en el carácter polisémico del concepto y en su uso diverso en diferentes contextos bajo esta etiqueta se incluyen confunden o suponen temas similares como la reprobación, la repetición y el abandono escolar.(p. 71)

Entendemos por fracaso escolar aquella situación en la que un alumno sin limitaciones intelectuales conocidas no supera los niveles de aprendizaje esperados para su edad dentro de un determinado plan de estudios y/o de una institución escolar dada.

2.3.1 Causas del fracaso escolar

El fracaso escolar es cuando un grupo de una población no ha logrado finalizar sus estudios obligatorios. Múltiples son las causas para el fracaso escolar, así, uno de los factores es la comunicación lingüística entre profesor y estudiante. Con referencia a lo anterior (Kachinovsky, A. y Gabbiani, B. (2014) mencionan:

Las investigaciones en el área de la planificación lingüística muestran que existe una correlación positiva entre el grado de normalización lingüística de un país y su estadio de modernización. [...] el problema no parece estar en la existencia de un código estándar, sino en el acceso restringido a este código que tienen grandes segmentos de la población. (p. 41)

No existe un nivel equitativo de lenguaje entre estudiantes y profesores, así como de su comprensión, ello es notorio en zonas de sectores rurales, porque en algunos casos la población no está alfabetizada.

La familia como núcleo de la sociedad es la parte fundamental en la vida diaria de las personas. Desde la concepción, nacimiento, edad escolar, adolescencia, juventud e inclusive en la edad adulta se inculcan principios, normas y valores.

Por lo tanto, otra de las causas de la deserción escolar es la familia, en este mismo sentido (Grau, R., Pina, T., y Sánchez, C. (2011) expresan que: "El apoyo, la comprensión y la motivación en casa son factores que potencian una mejora en la actitud y en el rendimiento del alumnado, previniendo la desmotivación y el abandono escolar". (p. 73). Es importante mantener una adecuada relación entre padres e hijos, así como los miembros de la familia más cercanos de los discentes.

En los últimos años se ha podido enfatizar que una de las causas más destacadas del abandono en el ámbito educativo es el acoso escolar, también conocido como bullying. Esto es una forma de maltrato tanto física o psicológica que se da entre compañeros de una manera prolongada.

En efecto (García, E., González, M., Martínez, A. y Nieto, E. (2013) resaltan que: "Esto puede hacer que el alumno pierda interés por asistir a clase, no preste la misma atención o el mismo interés que prestaba antes de los hechos, pierda motivación a la hora de estudiar o de ir al colegio". (p. 15), todos estos síntomas son consecuencias del bullying, los cuales aparecerán de una manera sistemática y a largo tiempo.

Los resultados del INEVAL en su informe, dan a conocer los niveles de logro por campo, por razones de la investigación se considera el dominio lingüístico en razón de los aspectos conceptuales que conlleva tanto el pensamiento crítico y las habilidades lingüísticas.

La ilustración es muy clara. Los estudiantes de las instituciones públicas se encuentran en un nivel de logro elemental. En el año 2018 con relación al 2017 hay un ligero incremento. Está claro, las razones por las que los estudiantes no obtienen puntajes que le permitan acceder a la universidad; es el no desarrollo de las habilidades lingüísticas expresados a través de las dimensiones sustantivas y dialogicas.

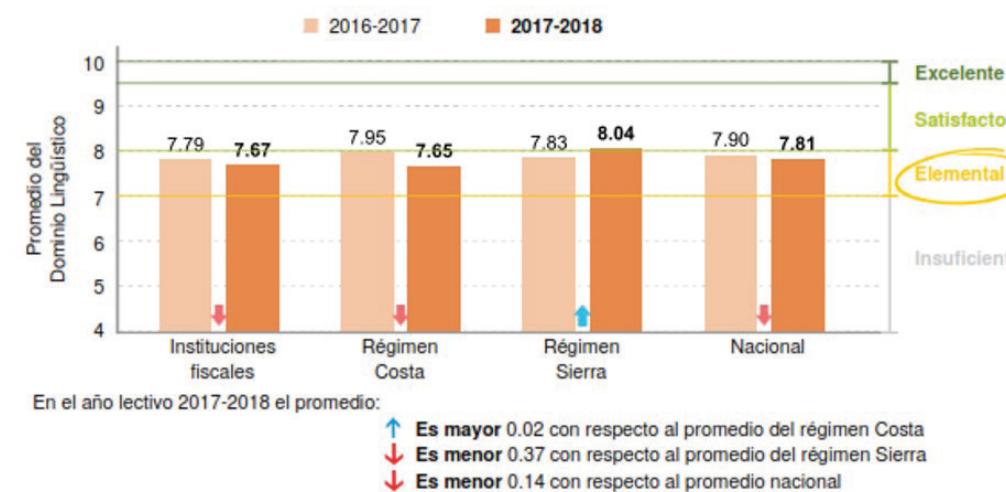


Figura 2. Comparación de promedios del Dominio Lingüístico

Los organismos de control deben revisar, valorar el currículo del cual se desprenden los estándares de calidad para ser aplicadas en las instituciones educativas. Los estudiantes necesitan

ser tratados como jóvenes con sus diferencias individuales en las cuales se ajustan a un estilo de aprendizaje.

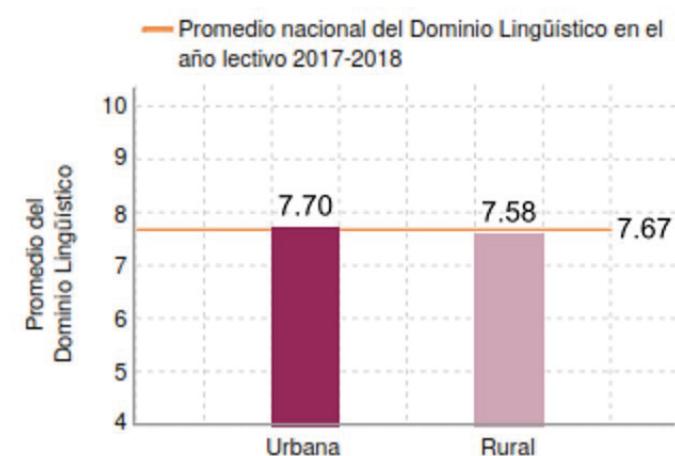


Figura 3. Comparación de promedios del Dominio Lingüístico, por área.

En el sistema educativo ecuatoriano, quienes estructuran los currículos no conocen la realidad, el contexto porque no han desempeñado en el territorio, de ahí la importancia del líder transformacional in situ será quien genere políticas inclusivas, currículos acordes a cada

contexto. Los profesionales de educación serán quienes crean las propuestas, lamentablemente en nuestro país en la parte administrativa están otros profesionales que asumen ese rol protagónico de crear instructivos, acuerdos para su cumplimiento.

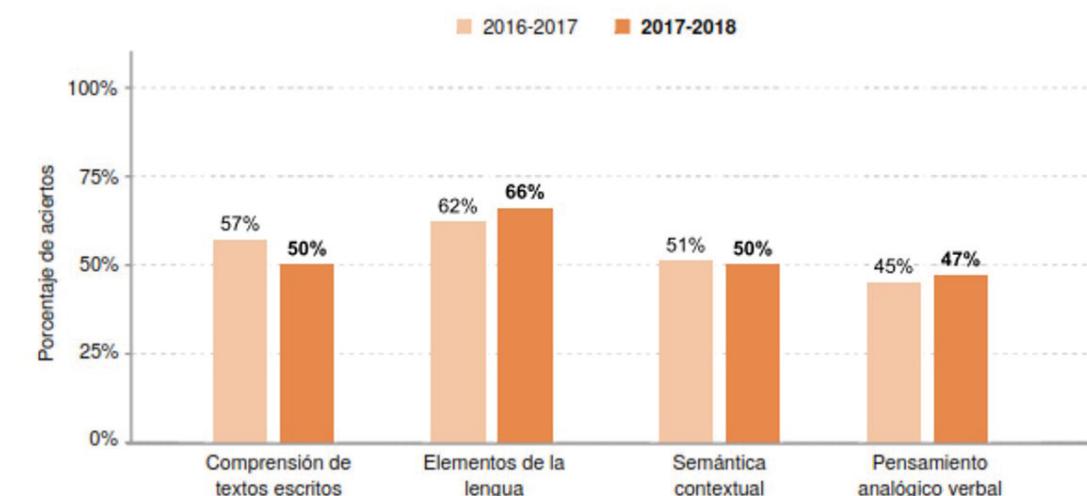


Figura 4. Comparación del porcentaje de aciertos en los grupos temáticos del Dominio Lingüístico

METODOLOGÍA

Son considerados 375 participantes entre estudiantes del BGU (bachillerato, generalificado) de una institución pública de la ciudad de Quito, y estudiantes universitarios de la Escuela Politécnica Nacional (Categoría A) y la Universidad UTE (Categoría B), de distintas carreras y que a la fecha de aplicación del instrumento cursaban el segundo o séptimo nivel. 193 de los 375 participantes pertenecieron al género femenino (51,5%) y 182 al masculino (48,5%), notándose equilibrio de género.

Existe equilibrio en las proporciones con respecto al género, sin embargo, en el caso de bachillerato se evidenció mayor presencia de hombres que de mujeres, y en la carrera de Educación Básica existió prevalencia de mujeres sobre los varones.

La edad del grupo de investigación se mostró algo dispersa en un rango de entre 16 y 47 años, con media de 22,5 y desviación de 4,6 años. En las tablas 1 y 2 se aprecia la distribución por género y la edad media de cada subgrupo de investigación.

Los grupos son homogéneas (baja dispersión), especialmente el grupo de bachillerato que presentó una media de 16,6 años. El Sistema de Educación a Distancia (Mención: Educación Básica) de la universidad UTE con la edad media de 26,4 años para el segundo nivel y 29,2 años para el séptimo nivel presentó una mayor dispersión, situación que debió ser tomada en cuenta dado que, en este grupo muchos de los estudiantes cumplían funciones como docentes de instituciones educativas.

Otras variables de interés fueron el lugar de procedencia y de residencia, determinándose que el 69,9% procedía de la provincia de Pichincha, y el resto se distribuyó en las demás provincias con proporciones por debajo del 4%.

En cuanto al lugar de residencia el 80,3% lo hacía en la capital de la provincia, Quito, el resto se distribuyó mínimamente en las demás provincias, situación que se explica desde el hecho que una fracción del grupo en estudio, se encontraba cursando su formación en el Sistema de Educación a Distancia.

Tabla 1.

Grupo	Frecuencia	Femenino	Masculino	Total
BACHILLER TÉCNICO	F	1	38	39
	%	2,6%	97,4%	100,0%
I. AMBIENTAL (2) EPN	F	14	16	30
	%	46,7%	53,3%	100,0%
I. AMBIENTAL (7) EPN	F	16	16	32
	%	50,0%	50,0%	100,0%
I. EMPRESARIAL (2) EPN	F	18	11	29
	%	62,1%	37,9%	100,0%
I. EMPRESARIAL (7) EPN	F	26	16	42
	%	61,9%	38,1%	100,0%
I. EMPRESARIAL (2) UTE	F	15	13	28
	%	53,6%	46,4%	100,0%
I. EMPRESARIAL (7) UTE	F	12	16	28
	%	42,9%	57,1%	100,0%
I. AMBIENTAL (2) UTE	F	14	12	26
	%	53,8%	46,2%	100,0%
I. AMBIENTAL (7) UTE	F	16	21	37
	%	43,2%	56,8%	100,0%
ED. BÁSICA (2) UTE	F	41	17	58
	%	70,7%	29,3%	100,0%
ED. BÁSICA (7) UTE	F	20	6	26
	%	76,9%	23,1%	100,0%
Total	F	193	182	375
	%	51,5%	48,5%	100,0%

Tabla 2.

GRUPO	Media	Desviación estándar
BACHILLER TÉCNICO	16,6	0,6
I. AMBIENTAL (2) EPN	20,4	1,3
I. AMBIENTAL (7) EPN	22,9	1,5
I. EMPRESARIAL (2) EPN	20,6	1,3
I. EMPRESARIAL (7) EPN	22,9	1,1
I. EMPRESARIAL (2) UTE	21,0	3,9
I. EMPRESARIAL (7) UTE	22,6	1,8
I. AMBIENTAL (2) UTE	20,0	1,2
I. AMBIENTAL (7) UTE	22,8	1,4
ED. BÁSICA (2) UTE	26,4	6,3
ED. BÁSICA (7) UTE	29,2	6,2
Total	22,5	4,6

Diseño

Para su estudio se consideró un análisis exploratorio y descriptivo en razón del tema y el contexto en el que se realizó la investigación. En el estudio se diseñó las condiciones estructurales o funcionales del problema de investigación elegido y en base a sus variables se han destacado la información conceptual con base

en el análisis bibliográfico. El diseño descriptivo de acuerdo a Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2014) "Busca especificar propiedades y características importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población" (p. 92).

El instrumento utilizado fue el cuestionario de Pensamiento Crítico diseñado por Santiuste, (2001), compuesto por 30 preguntas están encaminadas a explorar las Dimensiones Dialógica y Sustantiva. El instrumento tiene una escala de tipo sumativo denominado Likert con el cual se pretende evaluar las opiniones y actitudes mediante la asignación de puntajes numéricos para obtener el valor medio para cada dimensión específica.

Se desarrolló la prueba de confiabilidad del instrumento mediante un estudio piloto a 74 estudiantes: 14 estudiantes de bachillerato y 60

estudiantes de segundo nivel de dos universidades. Se determina la consistencia interna con el método de Alfa de Cronbach cuyo resultado es de 0,918, que se considera como muy bueno, sin que exista la necesidad de replantear o eliminar algún ítem.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados provienen de 375 estudiantes de los distintos grupos de interés en este estudio, con la aplicación del cuestionario de pensamiento crítico (CPC) (Santiuste y otros, 2001), la base de datos se diseñó en el programa estadístico SPSS en su versión 23 en español IBM ®, gracias al cual se pudo operativizar el procesamiento estadístico en el nivel descriptivo. Por la magnitud de los resultados solo se presentan el nivel de respuesta de todo el grupo meta por dimensión.

Análisis descriptivo

Gráfica 1. Media de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de Bachillerato.

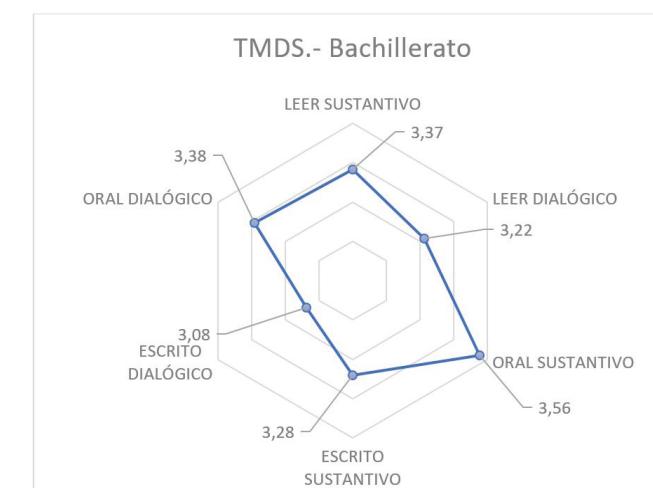


Figura 5. TMDS - Bachillerato

En la gráfica 1, se observan los puntajes medios obtenidos por los estudiantes del bachillerato, puntajes que en forma descendente fueron: Escuchar-expresar oralmente sustantivo (3,56),

Escuchar-expresar oralmente dialógico (3,38), Leer sustantivo (3,37), Escribir sustantivo (3,28), Leer dialógico (3,22), Escribir dialógico (3,08). Dichos puntajes medios indican un valor medianamente aceptable, denotando facultades en las habilidades comunicativas de tipo dialógico y en especial en la escritura.

Los resultados son medianamente aceptables en las distintas dimensiones, sin embargo dejan entrever que una importante fracción de estudiantes de este grupo no ha logrado consolidar las habilidades comunicativas, denotando un descuido del sistema educativo en este nivel por potenciar estas habilidades básicas, pese a que los estudiantes poseen la madurez cognitiva necesaria e ideal para alentar estas capacidades.

Gráfica 8. Media de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de Ingeniería Empresarial e Ingeniería Ambiental (EPN).

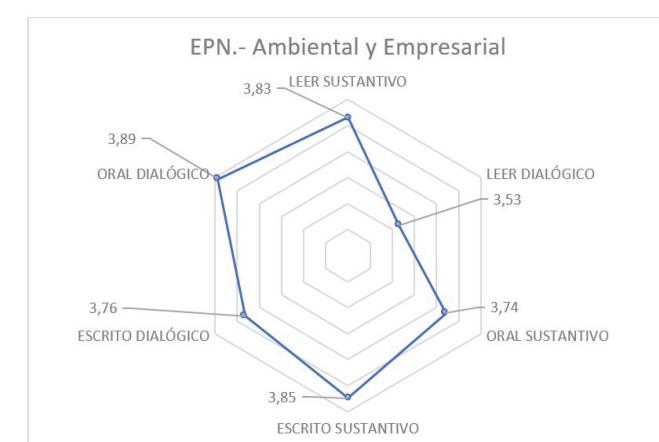


Figura 6. EPN - Ambiental y Empresarial

En la gráfica 8 se pueden observar los puntajes medios para el centro de educación superior tipo A (Escuela Politécnica Nacional), determinándose que la lectura dialógica fue la de menos ponderación (3,53) y la de mejor rendimiento fue la expresión oral dialógica (3,89), estos valores dejan ver que en esta universidad hay un desempeño aceptable respecto a las habilidades investigadas, no obstante parece ser que la práctica de la lectura presenta ciertas dificultades,

especialmente en la dimensión dialógica.

Gráfica 15. Media de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de Ingeniería Empresarial e Ingeniería Ambiental (UTE).

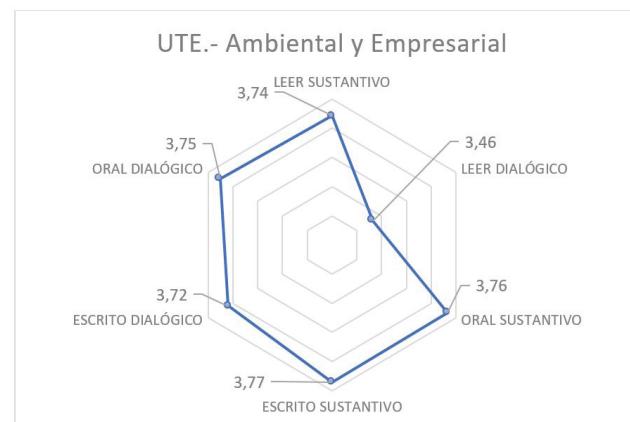


Figura 7. UTE - Ambiental y Empresarial

En el análisis global de este centro de formación superior, el leer dialógico es el más deficitario, las otras categorías prácticamente presentan valores similares, en la escala de entre 3 y 4 que denotan un buen nivel de cumplimiento.

Gráfica 18. Media de las dimensiones de pensamiento crítico para los estudiantes de Ciencias de la Educación (UTE- Educación a Distancia).

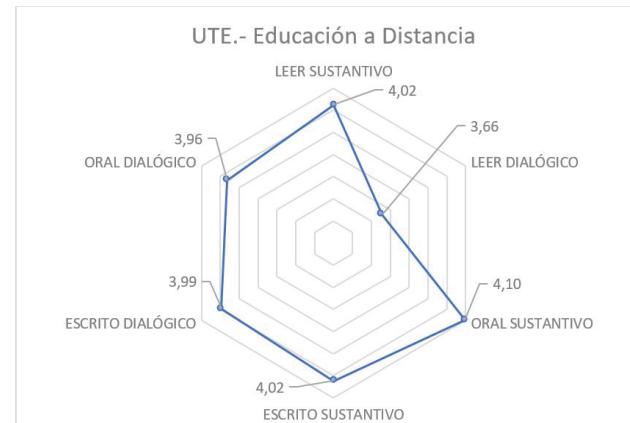


Figura 8. UTE - Educación a distancia

En forma global, en el grupo de estudiantes de la Carrera de Ciencias de la Educación de la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE) se registraron los valores medios más altos (gráfica 18), se observa que 5 de las 6 categorías bordean el nivel 4 (acuerdo) y solo la lectura dialógica presentó un nivel menor, pero aun así mayor al de los otros grupos. Estos resultados permiten inferir que el Sistema de Educación a Distancia, potencia las habilidades escritas y de lectura, debido al mismo sistema de estudios.

CONCLUSIONES

Los estudiantes de bachillerato no han logrado fortalecer el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas, demostrando una negligencia del sistema educativo a pesar de tener la madurez cognitiva necesaria e ideal para estas capacidades. Así corrobora los resultados de la nota del examen de grado INEVAL, (2018) "En el año lectivo 2017-2018 se evaluaron a 209899 estudiantes, de los cuales 101903 son hombres y 107996 son mujeres, que pertenecen a 2075 instituciones fiscales. Su promedio es de 7.49 puntos sobre 10, es decir, se encuentra en un nivel de logro Elemental". (p. 8)

En los estudiantes de la politécnica nacional presentan dificultades en la dimensión 'lectura dialógica' permite concluir que las puntuaciones de los participantes son ligeramente inferiores a las alcanzadas en su versión 'sustantiva', aglutinándose la mayoría de la población en las escalas 'a veces' y 'de acuerdo'. Asimismo, se puede concluir que la mayor dificultad de los alumnos se encuentra en la adopción de puntos de vista contrarios o diferentes al suyo y la menor dificultad en la consideración de interpretaciones alternativas.

En todo el proceso de investigación se encontró limitaciones en las conceptualizaciones actualizadas de acuerdo al estado del arte, principalmente asociados al contexto educativo en lo que se refiere al pensamiento crítico, habilidades comunicativas y fracaso escolar. Las futuras investigaciones deben encaminar en la búsqueda

de estrategias metodológicas para desarrollar el pensamiento crítico y las habilidades comunicativas tanto en los estudiantes de bachillerato como universitario.

BIBLIOGRAFÍA

- Alejos, A. (22 de Septiembre de 2005). *DESARROLLO DEL PENSAMIENTO CRÍTICO*. Recuperado el 10 de 01 de 2017, de <http://avita1706.blogspot.com/2005/09/qu-es-el-pensamiento-crtico.html>
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6 ed.). Washington, DC: American Psychological Association.
- Anne, P. (29 de abril de 2014). *Infancia y aprendizaje*. Routledge, 4. Recuperado el 18 de enero de 2019, de file:///C:/Users/Pato1/Downloads/Sin%20t%C3%ADtulo.pdf
- Barriga, M. (2015). Las competencias comunicativas en los currículos de estudio de la Facultad de Educación. *El Artista*, 145-158. Recuperado el 18 de 01 de 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/874/87442414010.pdf>
- Facione, P. (2007). *Pensamiento Crítico y Detección de Falacias*. Recuperado el 17 de 1 de 2019, de www.blogspot.com: <http://razonesyfalacias.blogspot.com/p/pensamiento.html>
- Galli, A., Pagés , M., & Swieszkowski, S. (Diciembre de 2017). *Sociedad Argentina de cardiología*. Obtenido de Habilidades Comunicativas : <https://www.sac.org.ar/wp-content/uploads/2018/04/habilidades-comunicativas.pdf>
- García, E., González, M., Martínez, A., & Nieto, E. (2013). *El fracaso escolar*. Recuperado el 16 de enero de 2019, de Universidad Autónoma de Madrid: https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/resteban/Archivo/Trabajos-DeClase/FracasoEscolar.pdf
- García, L. (2007). *Lógica y pensamiento crítico*. (U. d. caldas, Editor) Recuperado el 18 de Enero de 2019, de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/[Luis_E._Garc%C3%A1n_Restrepo]_L%C3%B3gica_y_pensamiento_c(b-ok.cc).pdf
- Grau, R., Pina, T., & Sánchez, C. (2011). Posibles causas del fracaso escolar y el retorno al sistema educativo. *Hekademos*, 55-76.
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (Sexta ed.). México: McGRAW-HILL/INTERAMERICANA EDITORES. S. A. DE C.V. Recuperado el 15 de 1 de 2019
- INEVAL. (2018). *Ser Bachiller Año Lectivo 2017-2018*. Quieto: Derechos Reservados © 2018, Instituto Nacional de Evaluación Educativa, Ineval. Recuperado el 18 de 1 de 2019
- Jiménez, R. (2008). <http://200.23.113.51/>. Recuperado el 11 de 12 de 2018, de LA ENSEÑANZA APRENDIZAJE DE LAS HABILIDADES COMUNICATIVAS: <http://200.23.113.51/pdf/25840.pdf>
- Kachinovsky, A., & Gabbiani, B. (2014). Fracaso escolar. En *Una alternativa al fracaso escolar* (pág. 41). Montevideo: CSIC.
- Laiton, I. (2010). <https://rieoei.org/>. Recuperado el 19 de 11 de 2018, de Formación de pensamiento crítico en estudiantes de primeros semestres de educación superior: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/3263Poveda.pdf>
- Lara García, B., González Palacios, A., González Álvarez, M., & Martínez González, M. (2014). CUCS. Recuperado el 17 de 1 de 2019, de Edu_Desarrollo: http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrolloanteriores/30/30_Lara.pdf
- Monsalve, M., Franco, M., Monsalve, M., Betancur, V., & Ramírez, D. (8 de 2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Educación y Pedagogía*, 21(55), 189-210. Recuperado el 18 de 1 de 2019, de <http://aprendeonline.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaep/article/view/9766/8979>
- Montoya, J. I. (11 de 04 de 2007). <http://revistavirtual.ucn.edu.co/>. Recuperado el 16 de 11 de 2018, de Aceramiento al desarrollo del pensamiento crítico, un reto para la educación actual: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/165/318>
- Mosterín, J. (2015). *El pensamiento arcaico* (Segunda ed.). Madrid, España: Alianza editorial. Recuperado el 29 de 12 de 2018
- Riva, A. E. (06 de 2015). <http://www.institutoacton.com.ar>. Recuperado el 01 de 06 de 2019, de La insoportable soledad de la inmadurez telémaco y su camino de maduración: <http://www.institutoacton.com.ar/articulos/219art250615-a.pdf>
- Saiz, C., & Rivas, S. (Julio de 2017). INTERVENIR PARA TRANSFERIR EN PENSAMIENTO CRÍTICO. *Conferencia internacional: Lógica, Argumentación y Pensamiento Crítico*. Santiago de Chile: Universidad Diego Portales. Santiago de Chile. Recuperado el 21 de 01 de 2019, de Revista Universidad y Sociedad SCIELO: <http://www.pensamiento-critico.com/archivos/intervensaizrivas.pdf>

Ajuste a la vida universitaria y compromiso académico en estudiantes universitarios de primeros niveles de la Universidad Técnica del Norte (UTN)

- Miguel A. Posso Y.
maposso@utn.edu.ec
- Karina Pavón
mkpabon@utn.edu.ec
- Marilin Méndez
nmmendez@utn.edu.ec
- Gabriela Reina
gareinal@utn.edu.ec
- Alexandra Anrango
amanrango@utn.edu.ec

RESUMEN

El ajuste a la vida universitaria y el compromiso académico son dos variables fundamentales que determinan de alguna manera el éxito o fracaso de los estudiantes universitarios, especialmente en los primeros niveles. El objetivo de la presente investigación es determinar la correlación que existe entre el ajuste a la vida universitaria y compromiso académico en estudiantes universitarios de primeros niveles de la Universidad Técnica del Norte (UTN), de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, Ecuador. La presente es una investigación tiene un diseño no experimental, de corte transversal; su alcance es descriptivo correlacional, para lo cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson; se utilizó del "Cuestionario de Vida Universitaria" (Pérez y Díaz, 2017), la Sub Escala "A" relacionada al "Ajuste a la Vida Universitaria" y la Sub Escala "F" relacionada al "Compromiso Académico"; se utilizó una muestra no probabilística, seleccionada intencionalmente de 691 estudiantes pertenecen a los primeros y segundos

Doncente investigador / Universidad Técnica del Norte
Ibarra - Ecuador

Estudiante / Psicología Educativa / Universidad
Técnica del Norte / Ibarra - Ecuador

semestres de todas las facultades de la Universidad Técnica del Norte. La correlación encontrada es positiva buena entre ajuste a la vida Universitaria y el compromiso académico, además es significativa, con un $r=0,61$ y un valor $p<0,01$. Se concluye que, en los estudiantes de los dos primeros niveles de carrera de las cinco facultades de la UTN, mientras más alto es el compromiso académico existe un mayor ajuste a la vida universitaria y viceversa.

Palabras clave: Ajuste a la vida universitaria, compromiso académico, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

Adjustment to university life and academic commitment in university students of first levels of the Universidad Técnica del Norte (UTN)

Adjustment to university life and academic commitment are two fundamental variables that determine

in some way the success or failure of university students, specially during their first year. The purpose of the present research is to determine the correlation that exists between the adjustment to university life and academic commitment in first-year university students of the university "Universidad Técnica del Norte" (UTN) located in the city of Ibarra, province of Imbabura, Ecuador. This research has a non-experimental, cross-sectional design and its scope is descriptive correlational, for which the Pearson correlation coefficient was used and the Sub-Scale "A" related to the "Ajuste a la Vida Universitaria" and the Sub-Scale "F" related to the "Compromiso Académico" from the "Cuestionario de Vida Universitaria" (Pérez y Díaz, 2017). Moreover, a non-probabilistic sample was used, intentionally selecting 691 students belonging to the first year of all faculties of the UTN. The correlation found is "positive good" between the adjustment to university life and academic commitment and it is significant with $r=0,61$ and a $p\text{-value}<0,01$. Thus, it is concluded that in first-year university students of the five faculties of the UTN, the higher the academic commitment the greater the adjustment to university life and vice versa.

Key words: adjustment to university life, academic commitment, university students.

INTRODUCCIÓN

La población universitaria, en casi todos los países, ha ido incrementándose considerablemente cada año, debido a los cambios demográficos, sociales, económicos y culturales. También se ha notado cifras muy altas en su deserción, preocupando de gran manera a las autoridades y docentes de las instituciones de educación superior (Martín García, 2012). En este contexto, en un macro proyecto de un grupo de investigadores de la carrera de Psicología Educativa, de Facultad de Educación, Ciencia y Tecnología de la Universidad Técnica del Norte (UTN), se aplicó a los estudiantes de primer y segundo semestre de las cinco unidades académicas o facultades el "Cuestionario de Ajuste a la Vida Universitaria" compuesto de las variables: bienestar multidimensional, apoyo docente, apoyo social, autorregulación del aprendizaje, compromiso

académico, orientación a las metas, satisfacción académica, autoeficacia académica, ajuste a la vida universitaria, con la finalidad de tratar de comprender las relaciones entre estas variables, sus causas y consecuencias y, en este contexto, el por qué hay estudiantes que no terminan sus estudios universitarios.

Hay que iniciar tomando en cuenta que el ingreso a una carrera universitaria es una de las decisiones más complejas que tiene que afrontar un estudiante; en la mayoría de las ocasiones genera estrés y ansiedad en él. Así, el bienestar multidimensional que proporcione la institución para su proceso de adaptación debe ser el adecuado, tomando en cuenta que el Apoyo Social no solo es la presencia de elementos tangibles que reciben de otros, sino que es cómo cada persona asimila cada uno de ellos para que pueda cumplir con metas y objetivos propuestos (Rodríguez, Negrón Cartagena, Maldonado Peña, Quiñones Berrios, & Toledo Osorio, 2015). La tutoría o apoyo docente, básicamente, está dirigido solo al desarrollo académico del estudiante para que éste concrete los procesos de aprendizaje y así se refleje en su desempeño académico (Castaño, Blanco, & Asencio, 2012). La autorregulación del aprendizaje en los estudiantes universitarios es de vital importancia, ya que si no se conocen a sí mismos, tanto sus emociones, como sus estrategias para aprender, se verán afectadas y tendrán dificultad para plantearse objetivos y cumplirlos a nivel académico y personal (Martín García, 2012).

Las instituciones educativas, a nivel superior, influyen en el nivel de compromiso académico de sus estudiantes, si brindan los componentes necesarios para que desarrollen sus habilidades lograrán que tomen la decisión de permanecer y culminar sus estudios (Pineda-Báez, y otros, 2014). En cuanto a la motivación que tiene el estudiante y la orientación a las metas, se basa en la prioridad que cada uno de ellos posee para aprender y crear competencias; de esta manera trabajan su personalidad, queriendo así ser reconocidos y obtener excelentes resultados en su trayectoria universitaria (Durán-Aponte

& Arias-Gómez, 2015). La satisfacción académica es el resultado del interés que presentan las autoridades en los servicios administrativos y académicos, y la interacción que el estudiante tiene con el docente y compañeros de clase, instalaciones y equipamiento, reflejando en el cumplimiento de expectativas que cada uno de ellos posee e insertando a la sociedad profesionales debidamente preparados y con excelente calidad humana (González, Carrillo, & Zepeda, 2011). También es importante mencionar que la autoeficacia académica se refiere a la confianza que tiene una persona de sus propias habilidades evaluando en sí si las acciones que realiza son eficientes (Veliz-Burgos & Urquijo, 2012).

En definitiva, el ingreso al primer nivel de educación superior es un gran paso que dan los estudiantes pero permanecer en la carrera y culminarla es un reto enorme que cada uno se plantea, es por eso que el ajuste a la vida universitaria depende de la adaptación al curso y el vínculo que crea con sus compañeros y profesores (Abello Riquelme, y otros, 2012).

Salgado , Sevilla, & Berrelleza (2013), considera al compromiso como "un estado mental positivo relacionado con el trabajo y caracterizado por altos niveles de energía y resistencia mental; alta implicación laboral y alto estado de concentración e inmersión" (pág. 8). Dicho de esta manera, el compromiso académico se convierte en un estado psicológico, en la que el estudiante presenta una sensación de bienestar frente a un determinado desafío académico, el cual implica un deseo innato de contribuir de manera eficaz en las labores académicas que desempeña (Parra & Pérez, 2010).

Por otro lado, el compromiso estudiantil tiene relación con el tiempo y la energía que los estudiantes invierten en la realización de actividades educativas dentro o fuera del aula, asociadas con las políticas y prácticas que la institución ofrece, para fomentar la participación activa de los alumnos (Pineda, y Otros, 2014). La decisión del estudiante de permanecer o abandonar sus estudios depende en gran medida del grado de

integración académica y social. Esta integración, está condicionada por actividades educativas que se diseñan para incrementar la posibilidad de que los estudiantes adquieran los conocimientos necesarios para lograr un aprendizaje significativo. Por consiguiente, el estudiante logra desarrollar un alto nivel de compromiso con su proyecto académico, si la institución le ofrece experiencias educativas enriquecedoras, con propósitos claros y definidos, que le estimulan intelectual, social y afectivamente (Pineda, y Otros, 2014).

El ajuste universitario se define como un proceso complejo que implica una variedad de estrategias de afrontamiento que involucran a los estudiantes a múltiples desafíos emocionales, sociales, académicos e institucionales, afectando a la calidad de su adaptación y sus experiencias educativas (Soáres, Almeida, & Guisande, 2011). De acuerdo al enfoque Psicosocial; el desarrollo del estudiante universitario se basa en siete vectores que ayudan a construir la identidad y permiten la adaptación universitaria. Estos son: el desarrollo de competencias, manejo de emociones, el paso hacia la autonomía, el desarrollo de relaciones interpersonales, el establecimiento de la identidad, el desarrollo de un propósito y el desarrollo de la integridad. Durante la época universitaria, la autonomía, la competencia y la identidad cumplen una función primordial en el proceso de ajuste a la vida universitaria (Chau & Saravia, 2014).

En las investigaciones revisadas sobre las variables de la presente investigación se presentan algunos factores asociados que ocasionan en el estudiante la deserción y abandono de los estudios superiores, siendo uno de los elementos más frecuentes el bajo rendimiento académico por efecto la falta de interés y vocación a la carrera, y la falta de adaptación a la vida estudiantil universitaria en los primeros semestres. Es importante mencionar el estudio donde en los resultados obtuvo que el 18.2% de estudiantes de primer ciclo que desertaron, tenían dificultad o mucha dificultad para adaptarse a la vida universitaria (Yengle Ruiz, 2009).

Parada, Contreras & Pérez Villalobos (2014), manifiestan en su investigación sobre engagement (un tipo intenso de compromiso) que los estudiantes universitarios con mayor engagement eran mujeres, de igual forma quienes mostraban mayor involucramiento y satisfacción con sus estudios eran mujeres que cursaban el primer ciclo de estudios. En esta misma línea, la investigación de Hinrichs, Ortiz, & Pérez, (2016) posteriormente a la aplicación de escalas de Engagement y Burnout académico se evidencia que los estudiantes se encuentran satisfechos y comprometidos con sus estudios, pero a su vez muestran niveles moderados de agotamiento.

La sensibilidad y susceptibilidad de las mujeres en ocasiones puede causar efectos negativos como ansiedad y depresión mismas que interfieren en la integración a la vida universitaria, por lo cual necesitan mayor apoyo en el proceso de transición. Esto se confirma con estudios realizados que manifiestan que el género es un factor predictor significativo del ajuste de la personalidad emocional, indicando mayores niveles de ajuste en los hombres que en sus compañeras mujeres (Páramo Fernández, Araújo, Tinajero Vacas, Almeida, & Rodríguez González, 2017). Pero existen investigaciones con resultados contradictorios como lo indica el estudio realizado por Aderi, Jdaitawi, Ishak, & Jdaitawi (2013), donde se afirma que las mujeres tienden a obtener mejores puntajes que los hombres en ajuste académico.

Pineda, Báez y otros (2014), en su investigación sobre compromiso estudiantil y desempeño académico, realizada en Colombia, obtienen resultados que señalan que existen correlaciones positivas y significativas, aunque débiles, entre los cinco factores de compromiso estudiantil y rendimiento académico, estos resultados coinciden con el estudio realizado por (Carini , Kuh, & Klein, 2006) sobre compromiso estudiantil y su relación con el aprendizaje. Con estos antecedentes teóricos, la presente investigación tiene por objetivo general, el determinar la correlación que existe entre el ajuste a la vida universitaria y compromiso académico en

estudiantes universitarios de primeros niveles de la Universidad Técnica del Norte (UTN), de la ciudad de Ibarra, provincia de Imbabura, Ecuador.

METODOLOGÍA

La investigación se realizó con un diseño no experimental, de corte transversal; su alcance es descriptivo correlacional con el cual se pretende establecer la relación predictiva que existe entre el compromiso académico y el ajuste a la vida universitaria, para lo cual se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson.

Participantes

Para este estudio se utilizó una muestra no probabilística, seleccionada intencionalmente, fueron 691 participantes, de los cuales 381 son mujeres y 310 son hombres, los estudiantes pertenecen a 1° y 2° semestre de la Universidad Técnica del Norte, Ecuador; alcanzan una $X=20,14$ de edad y una $D.T.=3,404$.

Proceso

La información se recogió en los meses de enero y febrero de 2017, en un período de 30 días en horas clase, luego de haber pedido los permisos respectivos a las autoridades de cada facultad y carrera. Antes de la aplicación del cuestionario se explicó los objetivos de la investigación a los estudiantes y se solicitó la firma de la carta de consentimiento informado. Los datos fueron procesados en una base de datos con el software SPSS 2.0 donde se realizaron los cálculos estadísticos descriptivos y correlacionales que se muestran en las tablas y gráficos respectivos.

Instrumento

En la presente investigación se utilizó el "Cuestionario de Vida Universitaria" (Pérez y Díaz, 2017), el mismo que consta de 10 subescalas y 140 ítems de respuesta tipo Likert. Para el análisis de datos solo se empleó dos sub escalas: la Sub Escala "A" relacionada al

"Ajuste a la Vida Universitaria" que corresponde a la versión Chilena del "Student Adaptation to College Questionnaire" de Baker y Siryk que consta de 44 preguntas, compuesta por cuatro sub-áreas: Ajuste académico, con .72 de nivel de fiabilidad (Alfa de Conbrach); Ajuste Social, con .81 de nivel de fiabilidad; Ajuste Personal-Emocional, con ,86 de nivel de fiabilidad y Ajuste Institucional con un nivel de fiabilidad de .70. Mientras que la segunda Sub Escala "F" relacionada al "Compromiso Académico" que corresponde a la versión Chilena del test "Utrecht Work Engagement Scale Student " de Schaufeli, Martínez, Pinto, Salanova & Bakker (2002) que consta de 9 preguntas, la misma que obtuvo el nivel de fiabilidad de .87 y están distribuidas en dos subdimensiones: Predisposición al Estudio y Satisfacción con el Estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De los 691 estudiantes encuestados, 357 (51,6%) cursaban el primer semestre de carrera en la UTN; mientras que 334 (48,4%) cursaban el segundo semestre; se aclara que, todos porcentajes indicados son válidos; es decir, no hubo datos perdidos en el SPSS.

Como se puede observar en la tabla N° 1, la correlación positiva buena presentada entre ajuste a la vida universitaria y el compromiso académico es significativa, lo dicho es evidenciado con un $r=0,61$ y un valor $p<0,01$. Se evidencia que mientras más alto es el compromiso académico, existe un mayor ajuste a la vida universitaria y

viceversa. En este sentido, estas dos variables de estudio están en función directa de la deserción universitaria, a pesar que, no podemos hacer comparaciones actuales, ya que según Gómez, Garzón, & Guerra (2012), en América Latina hay muy pocos estudios que analicen la situación de la deserción universitaria en el primer semestre de estudios; de todas maneras, existen algunas publicaciones sobre deserción estudiantil que dan cuenta de tasas entre un 12 y 30% en estudiantes de los primeros tres semestres de estudios universitarios; en términos generales, las tasas de deserción en América Latina, según la UNESCO (2013), bordean el 40 % y solo uno de cada diez estudiantes que está entre las edades de 25 y 29 años ha completado la educación universitaria. En el Ecuador hasta el año 2012, el índice de deserción fue del 50 % (SENESCYT, 2012). Para el 2014 más de 400 mil estudiantes se matricularon en las instituciones de educación superior públicas y cofinanciadas, de ellos el 26% dejó la carrera en los primeros semestres (El Comercio 2016).

Lo que sí es seguro es que, cuando los estudiantes inician la carrera universitaria dependen básicamente de su capacidad para asimilar la transición del colegio secundario a la vida universitaria. El inicio de esta nueva etapa implica dejar una vida plena de seguridad, junto a compañeros de colegio, amigos y familiares por una muy distinta que conlleva más responsabilidades y la necesidad de conseguir un nuevo círculo de relaciones (Evans, Forney, Guido, Patton, & Renn, 2010).

Tabla 1.
Correlaciones. La correlación es significativa en el nivel 0,01(2 colas).

	Ajuste a la vida universitaria	Compromiso Académico
Ajuste a la vida universitaria	Correlación de Pearson	1
	Sig. (bilateral)	,614**
	N	691
Compromiso Académico	Correlación de Pearson	,000
	Sig. (bilateral)	,614**
	N	691

Tabla 2.
Estadísticas de grupo y prueba de muestras independientes

	>	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Ajuste a la vida universitaria	Femenino	381	74,0379	10,04808	,51478
	Masculino	310	70,8252	10,67205	,60613

Prueba de muestras independientes									
	Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
								Inferior	Superior
Ajuste a la vida universitaria	Se asumen varianzas iguales	1,385	,240	4,065	689	,000	3,21273	,79032	1,66100 4,76446
	No se asumen varianzas iguales			4,040	643,346	,000	3,21273	,79523	1,65117 4,77430

En la tabla N° 2, referidas a las estadísticas por género y a la prueba de muestras independientes, se puede apreciar que la diferencia entre hombres y mujeres en el ajuste a la vida universitaria es significativa con un valor $p<0,001$; por lo que se deduce que, las mujeres tienen un mayor ajuste a la vida universitaria en comparación a los hombres.

De todas maneras, en general, tanto hombres como mujeres, según Caballero (2006), expresa que la percepción de los estudiantes acerca de su propia autoeficacia es un requisito fundamental para desarrollar un alto compromiso académico, y sobre llevar con éxito las actividades académicas. Por lo tanto, un estudiante con bajos niveles de autoeficacia tendrá también un bajo rendimiento y, probablemente, abandonará sus estudios.

Páramo, Araújo, Tinajero, Almeida, & Rodríguez (2017), manifiestan que las características de entrada del estudiante predicen su adaptación en el primer año de universidad; es más, los antecedentes familiares influyen en la capacidad para adaptarse a los diversos desafíos académicos, sociales y emocionales en su nuevo entorno universitario.

Otro aspecto que no puede dejarse pasar por alto es el cómo influye la situación económica de los estudiantes en su adaptación a la vida universitario, ya que como expresa Soares, Guisande, & Almeida (2007), los alumnos que viajan de un lugar a otro para poder estudiar, requiere gestionar eficazmente los recursos económicos para cubrir todas las necesidades, y en caso de no lograrlo, esta situación generaría estrés y dificultades (Soares, Guisande, & Almeida, 2007).

En el caso de los estudiantes de la UTN, según el sistema de información la U en Cifras (2018), el 33,24% de los estudiantes viene de otras provincias a cursar sus estudios, lo que representa un porcentaje importante de alumnos que podrían tener dificultades adaptación por estudiar en una provincia diferente a la de su origen, especialmente de los primeros niveles; si bien es cierto el 66,7% son de la provincia de Imbabura, es importante resaltar que aproximadamente la mitad de estos son de cantones diferentes a Ibarra, ciudad en la que está la UTN, por lo que estos estudiantes de otras ciudades también son potenciales hombres y mujeres con dificultades de adaptación.

Tabla 3.
Estadísticas de grupo.

	Nivel	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Ajuste a la vida universitaria	Primer Nivel	357	73,6058	10,31262	,54580
	Segundo Nivel	334	71,5179	10,49961	,57451

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
				t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.						Inferior	Superior
Ajuste a la vida universitaria	Se asumen varianzas iguales	,143	,705	2,636	689	,009	2,08786	,79197	,53290	3,64282
	No se asumen varianzas iguales			2,635	684,098	,009	2,08786	,79244	,53195	3,64377

Se puede observar en la tabla N° 3 los datos sobre las estadísticas por nivel estudiado y la prueba de muestras independientes donde se evidencia que la diferencia entre primer y segundo nivel de estudio en el ajuste a la vida universitaria es significativa con un valor $p<0,001$; por lo tanto, se puede deducir que los estudiantes de primer nivel tienen un mayor ajuste a la vida universitaria que los de segundo.

El compromiso académico y ajuste a la vida universitaria se presenta cuando las instituciones de educación superior trabajan en cinco aspectos esenciales: nivel de reto académico, aprendizaje colaborativo y activo, interacción entre el estudiante y el docente, experiencias educativas enriquecedoras brindadas por la institución y ambiente de apoyo universitario (Pineda, y Otros, 2014).

Sin lugar a dudas la adaptación a la vida universitaria a veces es compleja y depende de factores muy variados; en este sentido Páramo , Araújo , Tinajero , Almeida, & Rodríguez (2017) expresan que “los modelos de transición universitaria sugieren que la adaptación se ve afectada por variables como: la depresión, autoestima, expectativas iniciales y comportamiento arriesgado” (pág. 70).

Para mejorar la adaptación, en los inicios de la vida universitaria es fundamental la relación entre estudiantes; Polanco y otros (2014), mencionan sobre “la importancia de la interacción entre compañeros en el primer año y cómo esto actúa de forma positiva para favorecer el bienestar académico” (pág. 210). Las universidades tienen la obligación de trabajar técnica y coordinadamente en las relaciones entre los estudiantes desde los primeros niveles; de forma paralela tiene que fomentar participación en servicios estudiantiles, actividades multiculturales, sociales y deportivas.

Estas acciones, sin lugar a dudas, ayudan a mejorar el sentido de pertenencia de los estudiantes desde el primer semestre, obteniendo beneficios satisfactorios tanto para el compromiso académico como para la permanencia de los estudiantes (Soria & Stebleton, 2012).

En las estadísticas respecto a hombres y mujeres y la prueba de muestras independientes con respecto al compromiso académico, Tabla N°4, se puede apreciar que la diferencia entre hombres y mujeres en compromiso académico no es significativa, un $p>0,05$ demuestra que el comportamiento de los géneros es igual frente al compromiso académico. Para que, tanto hombres como mujeres, tengan un desempeño

Tabla 4.
Estadísticas de grupo.

	Sexo	N	Media	Desviación estándar	Media de error estándar
Compromiso Académico	Femenino	381	67,7675	12,71805	,65157
	Masculino	310	66,7159	13,59543	,77217

Prueba de muestras independientes

		Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias						
				t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia	
		F	Sig.						Inferior	Superior
Compromiso Académico	Se asumen varianzas iguales	,669	,414	1,048	689	,295	1,05152	1,00344	-,91864	3,02168
	No se asumen varianzas iguales			1,041	641,305	,298	1,05152	1,01034	-,93245	3,03549

académico ejemplar no basta con que salga bien, en un examen o en un curso, sino que debe tener una conducta permanente, sistemática y recurrente; es decir, el estudiante debe tener la disciplina, los hábitos y el interés para dedicarse al estudio, ya que, sólo la capacidad intelectual no sería suficiente para sobresalir en el ámbito escolar (Peniche & Ramón, 2018). También influye, en el compromiso académico y consecuentemente en el ajuste a la vida universitario, el componente de ingresos económico de las familias que provienen los estudiantes; en el caso de la UTN, al ser una institución de educación superior pública de provincia, el 39,71% de los estudiantes, provienen de familias cuyos ingresos mensuales son iguales o menores al sueldo básico ecuatoriano; no es fácil cursar estudios superiores cuando no se cuenta con el dinero suficiente que demanda una carrera.

Finalmente, en la tabla N° 5, se aprecian los datos estadísticos respecto al compromiso académico en los dos niveles de estudio y la prueba de muestras independientes; la diferencia entre semestres en compromiso académico no es significativa, se obtiene un $p>0,05$ que demuestra que el comportamiento de los dos niveles o semestres es igual frente al compromiso académico. En un estudio realizado en la Universidad de Concepción, campus Los Ángeles, Chile, en una

investigación que se realizó sobre las vivencias e implicaciones académicas en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación, se pudo evidenciar que el compromiso que presentan hacia la carrera se debe a las aptitudes que desarrollan en el transcurso de su periodo académico generando hábitos y una buena administración en su tiempo aprovechando todos los beneficios que le ofrece la universidad, aún más, cuando reciben apoyo de las autoridades y docentes para participar en proyectos académicos (Abello Riquelme, y otros, 2012).

De igual manera, Parra & Pérez (2010), en la investigación realizada sobre propiedades psicométricas de la escala de compromiso académico, UWES-S (versión abreviada), en estudiantes de psicología en dos universidades de Chile; se muestra el compromiso que los universitarios tienen en con sus estudios, la predisposición al momento de realizar actividades que mejoren su aprendizaje, así involucrándose con ellos mismos, la universidad y la carrera que escogieron. Según Pineda & Pedraza (2011), para que exista un mayor compromiso universitario, es necesario que los estudiantes se involucren en experiencias que fomenten su sentido de co-responsabilidad social, de esta manera se fortalece su sentido de pertenencia y apropiación

de conocimientos. Además, los estudiantes perciben que su trabajo es reconocido, lo cual estimula su sentido de empoderamiento y los conduce a considerarse como agentes de cambio.

En general, para Chau & Saravia (2014), la percepción general de adaptación a la universidad, aumenta cuando existe mayor interés hacia la institución en la que se estudia, mayores deseos de continuar la carrera, mayor conocimiento de los servicios que brinda la institución y una mejor percepción de la calidad del servicio universitario. Peniche & Ramón (2018), cuando hacen referencia al compromiso académico concluyen que a pesar de las diversidades que enfrenta el estudiante, algunos logran obtener un mayor compromiso académico; la situación económica y escases de recursos monetarios, es un factor inevitable en el caminar de todo estudiante universitario, y más en el caso de aquellos que vienen de comunidades rurales con el deseo de lograr una formación profesional. En este sentido la etnia a la que pertenece los estudiantes de la UTN puede afectar en los procesos de adaptación, ya que es evidente la multiculturalidad en la UTN, pero la interculturalidad, todavía es un tema en el que hay que trabajar mucho; podría haber rezagos de discriminación hacia grupos étnicos históricamente desatendidos, tal es así que en la UTN, de los 9277 estudiantes

matriculados en pregrado, 842 pertenecen a la etnia indígena, 217 a la afrodescendiente, 27 son mulatos y 5 se autodefinen como montubios (U en Cifras, 2018).

Finalmente, se puede asegurar, varios beneficios de la correlación positiva que existe entre el compromiso académico y el ajuste a la vida universitario, como lo afirma Caballero-Domínguez, González Gutierrez, & Palaio Sañudo (2015), quienes mencionan que el compromiso que los estudiantes tienen con las actividades académicas permite que su rendimiento escolar sea el esperado por ellos mismo y por sus docentes, también reduce considerablemente el nivel de estrés que presentan a lo largo de su carrera universitaria.

CONCLUSIÓN

Se evidencia que, en los estudiantes de los dos primeros niveles de carrera de las cinco facultades de la UTN, mientras más alto es el compromiso académico, existe un mayor ajuste a la vida universitaria y viceversa. En este sentido, estas dos variables de estudio están en función directa de la deserción universitaria. Un dato relevante encontrado en las estadísticas por género y en la prueba de muestras independientes, es la diferencia entre hombres y mujeres en el ajuste

a la vida universitaria, el cual es significativa con un valor $p<0,001$; por lo que se deduce que las mujeres tienen un mayor ajuste a la vida universitaria en comparación a los hombres.

BIBLIOGRAFÍA

- Páramo Fernández, M. F., Araújo, A., Tinajero Vacas, C., Almeida, L., & Rodríguez González, S. M. (2017). Predictors of students' adjustment during transition to university in Spain. *Psicothema*, 67-72. doi:10.7334/psicothema2016.40
- Soria, K., & Stebleton, M. J. (2012). First-generation students' academic engagement and retention. *Teaching in Higher Education*, 673-685. doi:10.1080/13562517.2012.666735
- Abello Riquelme, R., Díaz Mujica, A., Pérez Villalobos, M., Almeida, L., Lagos Herrera, I., González Puentes, J., & Strickland, B. (2012). Vivencias e implicación académica en estudiantes universitarios: adaptación y validación de escalas para su evaluación. *Estudios Pedagógicos* (Valdivia). doi:10.4067/S0718-07052012000200001
- Aderi, M., Jdaitawi, M., Ishak, N. A., & Jdaitawi, F. (2013). The influence of demographic variables on university students adjustment in North Jordan. *International Education Studies*, 172-178.
- Caballero , C. (2006). BURNOUT, ENGAGEMENT Y RENDIMIENTO ACADÉMICO ENTRE ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS QUE TRABAJAN Y AQUELLOS QUE NO TRABAJAN. *Psicogene*, 11-27. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=497552138001>
- Caballero-Domínguez, C., González Gutierrez, O., & Palaio Sañudo, J. (2015). Relación del burnout y el engagement con depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Revista Científica de Salud Uninorte*, 59-67. doi:10.14482/sun.31.1.5085
- Carini , R., Kuh, G., & Klein, S. (2006). Student engagement and student learning: Testing the linkages. *Higher Education*, 1-32. doi:10.1007/s11162-005-8150-9
- Castaño, E., Blanco, A., & Asencio, E. (2012). Competencias para la tutoría: experiencia de formación con profesores universitarios. *Revista de Docencia Universitaria*.
- Chau, C., & Saravia, J. (2014). Adaptación Universitaria y Su Relación con la Salud Percibida en Una Muestra de Jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 269-284. doi:10.15446/rcp.v23n2.41106.
- Chau, C., & Saravia, J. (2014). Adaptación Universitaria y Su Relación con la Salud Percibida en Una Muestra de Jóvenes de Perú. *Revista Colombiana de Psicología*, 269-284. doi:10.15446/rcp.v23n2.41106.
- Durán-Aponte, E., & Arias-Gómez, D. (2015). Orientación a las metas académicas, persistencia y rendimiento en estudiantes del Ciclo de Iniciación Universitaria. *REDU Revista de Docencia Universitaria*.
- El Comerio (2016). La deserción estudiantil universitaria en el Ecuador. Sección B, pág. 12. Quito.
- Evans, N., Forney, D., Guido, F., Patton, L., & Renn, K. (2010). *Student Development in Collage: Theory, Reserch, and Practice*. San Francisco: Jossey Bass.
- Gómez, M., Garzón, A., & Guerra, M. (2012). La deserción universitaria en los primeros niveles y la inserción laboral de los graduados. *Proyecto Alfa III. Axioma*, 26.
- González Cabanach, R., Valle Arias, A., Piñero Aguín, I., Rodríguez Martínez, S., & Núñez Pérez, J. (1999). EL AJUSTE DE LOS ESTUDIANTES CON MÚLTIPLES METAS A VARIABLES SIGNIFICATIVAS DEL CONTEXTO ACADÉMICO. *Psicothema*, 313-323.
- González, A., Carrillo, B., & Zepeda, F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista Fuente*.
- Hinrichs, C., Ortiz, L. E., & Pérez, C. E. (2016). Relación entre el Bienestar Académico de Estudiantes de Kinesiología de una universidad tradicional de Chile y su percepción del ambiente educacional. *Formación universitaria*, 111-113. doi:10.4067/S0718-50062016000100012
- Hinrichs, C., Ortiz, L., & Pérez, C. (2016). Relación entre el Bienestar Académico de Estudiantes de Kinesiología de una Universidad Tradicional de Chile y su Percepción del Ambiente Educacional. *Formación Universitaria*, 109-116. doi:10.4067/S0718-50062016000100012
- Martín García, M. (2012). La autorregulación académica como variable explicativa de los procesos de aprendizaje universitario. *Profesorado. Curriculum y formación de Profesorado*, 203-221. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377012>
- Parada Contreras, M., & Pérez Villalobos, C. E. (2014). Relación del engagement académico con características académicas y socioafectivas en estudiantes de odontología. *Educación Médica Superior*, 199-215.
- Páramo , M., Araújo , A., Tinajero , C., Almeida, L., & Rodríguez, M. (2017). Predictors of students' adjustment during transition. *Psicothema*, 67-72. doi:10.7334/psicothema2016.40
- Páramo Fernández, M. F., Araújo, A., Tinajero Vacas, C., Almeida, L., & Rodríguez González, M. S. (2017). Predictors of students' adjustment during transition to university in Spain. *Psicothema*, 67-72. doi:10.7334/psicothema2016.40

Tabla 5.
Estadísticas de grupo.

	Nivel	N	Media	Desviación estándar	Media de error
Compromiso Académico	Primer Nivel	357	68,0515	13,09234	,69292
	Segundo Nivel	334	66,4878	13,12039	,71792

Prueba de muestras independientes

	Prueba de Levene de calidad de varianzas		prueba t para la igualdad de medias					
	F	Sig.	t	gl	Sig. (bilateral)	Diferencia de medias	Diferencia de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia
							Inferior	Superior
Compromiso Académico	Se asumen varianzas iguales	,223	,637	1,567	689	,118	1,56370	,99770
	No se asumen varianzas iguales			1,567	685,750	,118	1,56370	,99777
							-,39520	3,52259
							-,39535	3,52274

- Parra, P., & Pérez, C. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de compromiso académico UWES-S (Versión Abreviada), en estudiantes de Psicología. *Educa Cienc Salud*, 1-16.
- Parra, P., & Pérez, C. (2010). Propiedades psicosométricas de la escala de compromiso académico, UWES-S (versión abreviada), en estudiantes de psicología. *Revista de Educación de Ciencias de la Salud*, 129-132.
- Peniche , R., & Ramón, C. (2018). Desempeño académico y experiencias de estudiantes universitarios mayas en Yucatán, México. ALTERIDAD. *Revista de Educación*, 1-16. doi:<https://dx.doi.org/10.17163/alt.v13n1.2018.09>
- Peralta, S., Yamila, F., Colón, C., Yanel, M., & Canuto Juárez, M. (7 de 2013). Niveles de engagement y burnout en voluntarios universitarios: Un estudio exploratorio y descriptivo. *Boletín de Psicología*, 46-53. Obtenido de <http://hdl.handle.net/11336/1183>
- Pineda Báez, C., Bermúdez Aponte, J. J., Rubiano Bello, Á., Pava García, N., Suárez García, R., & Cruz Becerra, F. (2014). Compromiso Estudiantil y Desempeño Académico en el Contexto Universitario Colombiano. RELIEVE. *Revista Electrónica de investigación y evaluación educativa*, 1-20. doi:10.7203/relieve.20.2.4238
- Pineda, C., & Pedraza, A. (2011). Persistencia y graduación. Hacia un modelo de retención estudiantil para instituciones de educación superior. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda. .
- Pineda, C., Bermúdez, J., Rubiano, A., Pava, N., Suárez, R., & Cruz, F. (2014). COMPROMISO ESTUDIANTIL Y DESEMPEÑO ACADÉMICO EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO COLOMBIANO. RELIEVE, 2. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91636899004>
- Pineda-Báez, C., Bermúdez-Aponte, J., Rubiano-Bello, A., Pava-García, N., Suárez-García, N., & Cruz-Becerra, F. (2014). Compromiso estudiantil y desempeño académico en el contexto universitario colombiano. RELIEVE Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa. 15. doi:10.7203/relieve.20.2.4238
- Polanco, A., Ortiz, L., Pérez, C., Parra, P., Fasce, E., Matus, O., ... Meyer, A. (2014). Relación de antecedentes académicos y expectativas iniciales con el bienestar académico de alumnos de primer año de medicina. FEM: Revista de la Fundación Educación Médica, 205-211.
- Rodríguez, R., Negrón Cartagena, M. Aldonado Peña, Quiñones Berrios, & Toledo Osorio. (2015). Dimensiones de bienestar psicológico y apoyo social percibido con relación al sexo y nivel de estudio en universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33. doi:10.12804/apl33.01.2015.03
- Salgado , M., Sevilla, M., & Berrelleza, M. (2013). El rendimiento académico y el compromiso de los alumnos que trabajan de la Licenciatura en Informática de la FCA de la UABC. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 8.
- Salgado , M., Sevilla, M., & Berrelleza, M. (2013). El rendimiento académico y el compromiso de los alumnos que trabajan de la Licenciatura en Informática de la FCA de la UABC. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 1-16.
- SENECYT, (2012). Boletín Informativo de las IES en el Ecuador. Secretaría Nacional de Educación,Ciencia y Tecnología. Quito: Ecuador
- Soáres, A. P., Almeida, L., & Guisande, M. (2011). AMBIENTE ACADÉMICO Y ADAPTACIÓN A LA UNIVERSIDAD: UN ESTUDIO CON ESTUDIANTES DE 1º AÑO DE LA UNIVERSIDAD DO MINHO. *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 99-121. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=245116403005>
- Soares, A. P., Guisande, M. A., & Almeida, L. S. (2007). Autonomía y ajuste académico: un estudio con estudiantes portugueses de primer año. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 753-765. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33770312>
- Sporman, C., Pérez, C., Fasce, E., Ortega, J., Bastías, N., Bustamante, C., & Ibañez, P. (2015). Predictores afectivos y académicos del aprendizaje autodirigido en estudiantes de medicina. *Revista médica de Chile*, 379-380. doi:10.4067/S0034-98872015000300013
- Stoeber, J., Childs, J. H., Hayward, J. A., & Feast, A. R. (2011). Passion and motivation for studying: Predicting academic engagement and burnout in university students. *Educational Psychology*, 513-528. doi:10.1080/01443410.2011.570251
- U en Cifras (2018). Datos estadísticos de la Universidad Técnica del Norte, <https://www.utn.edu.ec/web/uniportal/>
- UNESCO (2013). Informe anual de la educación. Buenos Aires.
- Veliz-Burgos, A., & Urquijo, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad: investigaciones en psicología de la salud y psicología social*.

Análisis de factores vulnerables y riesgos en el desarrollo de competencias de especialización en establecimientos académicos al Norte de Ecuador

Gloria Esperanza Aragón Cuamacás
gearagon@utn.edu.ec

Rosa Elena Rodríguez Trejo
rerodriguez@utn.edu.ec

Universidad Técnica del Norte / Ibarra - Ecuador

RESUMEN

El sistema educativo superior tiene una alta responsabilidad social, por eso la presente investigación bajo el esquema de verificación de los servicios, derivado del proyecto de investigación: Caracterización de la gestión servicios para promover la seguridad del control en las organizaciones campesinas, con la colaboración docente y estudiantil, desarrolló instrumentos para la obtención de datos, como complemento a la exploración de campo, a fin de analizar los factores vulnerables y riesgos en el desarrollo de competencias de especialización en los establecimientos académicos al Norte de Ecuador. La colaboración de 25 participantes escolares en el proceso diagnóstico mediante la exploración descriptiva, permitió conocer las dificultades y riesgos a los que están expuestos, durante el proceso de enseñanza aprendizaje y desarrollo de competencias educativas; así el 31% del total de los colaboradores afirmaron la situación económica limitada de sus progenitores y familiares; el aporte del 28% de opinión mostró la sujeción de conflictos en familia; el nivel de uso de la tecnología e involucramiento del educador alcanzó el 32%, con un rendimiento académico medio y bajo; con estas referencias se estableció la matriz

de factores vulnerables con los riesgos que amenazan el desarrollo de las competencias académicas y el rendimiento estudiantil indicando la necesidad de atención, detección y aplicación de medidas que fortalezcan la instrucción de calidad, la convivencia pacífica, bajo el regimiento ético e íntegro, sustentado en los valores humanos como soporte integral de la sociedad.

Palabras clave: Factores, vulnerabilidad, riesgos, competencias, educación.

ABSTRACT

Analysis of vulnerable factors and risks in the development of specialized skills in academic establishments in Northern Ecuador

The higher education system has a high social responsibility, that is why the present research under the scheme of verification of services, derived from the research project: Characterization of management services to promote security of control in peasant organizations, with teacher collaboration and student, developed instruments for obtaining data, as a complement to field exploration, in order to

analyze the vulnerable factors and risks in the development of specialization skills in academic establishments in the North of Ecuador. The collaboration of 25 school participants in the diagnostic process through descriptive exploration, allowed to know the difficulties and risks to which they are exposed, during the teaching-learning process and development of educational competences; thus, 31% of the total number of employees affirmed the limited economic situation of their parents and relatives; the contribution of 28% of opinion showed the subjection of conflicts in family; the level of use of technology and involvement of the educator reached 32%, with a medium and low academic performance; with these references the matrix of vulnerable factors was established with the risks that threaten the development of academic competences and student performance indicating the need for attention, detection and application of measures that strengthen quality instruction, peaceful coexistence, under the regiment ethical and integral, based on human values as an integral support of society.

Keywords: Factors, vulnerability, risks, competencies, education.

INTRODUCCIÓN

La educación proporciona la libertad al hombre, siendo el soporte fundamental de desarrollo de la sociedad a nivel mundial, porque el ser humano dotado de conocimientos, necesita la identificación plena de su campo de acción, enmarcado en la aplicación de valores que sustentan el actuar, porque la raíz de todo los males que aquejan a la humanidad son los antivalores.

Es preciso mencionar al soporte integrado por la familia, como el primer actor que enmarca los patrones de comportamiento del individuo, desde los primeros pasos que lo conducen por el camino de tránsito de la vida, para continuar en su relación y accionar en los centros educativos de elección, en donde el educando se forma desde la etapa inicial, básica, media y superior, para consolidarse en la acción propia integral de desarrollo de la sociedad.

Los estudios científicos dejan constancia del análisis del sistema educativo latinoamericano que continúa en el regimiento del sistema capitalista, así la sujeción de los trámites administrativos sujetos a múltiples proceso burocráticos pacificios, muestran el panorama educativo con apego a las exigencias de una concepción tradicionalista que necesita ser renovada en su totalidad, porque la participación intercultural del ser humano requiere la aplicación del pensamiento positivo crítico y reflexivo, bajo resultados efectivos en el actuar con conciencia ética y conducta ciudadana, con la eliminación de barreras en las políticas tradicionales.

En todos los espacios transitados el educando visualiza y conoce los sucesos en diferentes ámbitos y en cada etapa de desarrollo de la vida, es guiado por los medios comunicativos, por el uso de recursos económicos y tecnológicos que dispone; en estos escenarios de avance de la vida, es transformado e influenciado para actuar de forma positiva o negativa, acorde al grado de desarrollo de sus patrones y modelos de conducta. Tomando en cuenta estos aspectos es preciso el incentivo a los educandos hacia el pensamiento constructivista abierto al cambio, con empoderamiento general, con el trabajo conjunto de acciones encaminadas a este fin, donde se construye el conocimiento integral con armonía, optimización del tiempo, con la motivación hacia el crecimiento pleno del ser humano, para que en el proceso de enseñanza aprendizaje refleje mejoras enmarcado en la calidad educativa.

Los requerimientos de la demanda actual de profesionales para la inserción en el campo laboral, exige la formación de los educandos bajo el regimiento ético y transparente en el actuar, para responder eficazmente a la solución de los problemas que aquejan a la humanidad en todos los ámbitos, por eso las prácticas del sistema educativo superior necesitan ser actualizadas, bajo la medición de acciones que respondan al alto deber social, con una adecuada comunicación para la identificación de aspectos y factores sensibles, que conllevan muchos riesgos

que afectan a los educandos y alteran el normal funcionamiento de la enseñanza aprendizaje, en el proceso de desarrollo de las competencias de especialización profesional, por eso es importante el análisis particular de los aspectos educativos, económicos, sociales y tecnológicos para considerar los puntos de atención con alternativas de solución.

En el contexto publicitario se pone de manifiesto los hechos y acontecimientos ejecutados en diferentes ámbitos, en donde se refleja el grado de responsabilidad del actuar del educando, es preciso la eliminación de las barreras que conllevan al individuo a actuar con mentalidad negativa, con el conformismo acompañado con poco esfuerzo y escasa rigurosidad en el cumplimiento del deber, que en consecuencia muestra los resultados de rendimiento relativamente bajos. Los estudiantes en el proceso de especialización, están sujetos a múltiples casos de riesgos, han sido procesados por su forma de actuar negativa, porque la guía de influencias sociales desmotivantes sujetas a múltiples males, han originado la propia destrucción del hombre, sobre estos asuntos, en la palestra pública se informa los casos de corrupción y los demás vicios que atentan a la moral y a la ética, porque los antivalores se ejecutan en diferentes escenarios a nivel global con escándalos y resultados funestos de injusticia social.

El análisis de las situaciones de dificultades que estén atravesando los escolares, tienen que ser tratadas mediante las investigaciones puntuales, con referencia a los factores vulnerables y riesgos en el desarrollo de sus competencias en los centros académicos, que a través de los estudios particularizados, se muestre los resultados que corroboren al seguimiento y asistencia, para contrarrestar los problemas existentes, según los saberes precedentes de múltiples problemas de vulnerabilidad que han atravesado los estudiantes que cursan los estudios superiores, han expuesto la gravedad de las dificultades que deben ser identificados, mediante la investigación en cada institución educativa, en el departamento que corresponde, para buscar

alternativas de solución, porque los análisis de los estudios publicados oscilan en un 70% de estudiantes que no necesariamente están preparados para cursar los estudios universitarios y desde allí, se deja notar la resistencia y fragilidad del sistema educativo que requiere prácticas educativas acorde a la realidad del entorno.

Es propicio entonces centrar el punto de atención, con alerta a los docentes y a los padres de familia del alumnado, porque en múltiples casos no han llegado a informarse de los problemas que puedan estar atravesando sus hijos, porque los estudiantes en los centros académicos, están compartiendo las experiencias en el mundo diverso de pensamientos, sean estos: positivos abiertos al cambio y negativos con escasa motivación y forma limitada de acción, que en estos dos escenarios opuestos, es importante el control prioritario de las acciones, para cortar de raíz aquellos comportamientos impropios que reflejan los antivalores, con escasa disciplina, con actuaciones sujetas a censura, con las involucraciones de situaciones irreales, con ofensa y difamación a los miembros del mismo conglomerado que conviven y estas actuaciones de determinados sujetos perjudican el accionar colectivo en un ambiente sano de crecimiento del saber ser.

Ante estos acontecimientos, la tarea familiar y educativa necesita ser fortalecida, con estrategias que apunten a contrarrestar todo acto indigno no justificado, para que los estudiantes de establecimientos superiores, no busquen el facilismo que les limita el tiempo de dedicación a la lectura científica, que les impide alcanzar la calidad en el cumplimiento de las responsabilidades y el deber que tienen de auto educarse y desarrollar las competencias personales de forma autónoma, porque en los casos especificados del alumnado, la escasa autoestima e inseguridad, les lleva a buscar supuestos culpables, para justificar las acciones impropias de los mismos educandos, por eso en los centros educativos es preciso contrarrestar e infligir cualquier señalamiento malicioso de falsedad y detracción, porque los escolares necesitan ser

fortalecidos con el pensamiento positivo con aplicación de los valores humanos enmarcados en la excelencia y la calidad.

Por tal razón la presente investigación necesita cumplir el objetivo general: Analizar los factores vulnerables y riesgos en el desarrollo de competencias de especialización en establecimientos académicos al Norte de Ecuador, a través de la acción de desarrollar la base teórica de factores vulnerables y riesgos para identificar mediante el diagnóstico los factores vulnerables y riesgos que atraviesan los educandos, para determinar los resultados obtenidos mediante la exploración de datos y las alternativas pertinentes.

MARCO REFERENCIAL

2.1. La psicología y los valores humanos

La aparición de las nuevas tecnologías al alcance de casi la totalidad de la población a nivel mundial ha mejorado en gran escala la capacidad investigativa de los docentes y los educandos, pero no es suficiente, porque es importante que el ser humano cimentado en sus principios del actuar, use las TIC adecuadamente, para generar información constructiva al pensamiento del hombre, para fortalecer los valores humanos, porque se está perdiendo cantidad de tiempo y dinero en el uso del internet en aspectos nada constructivos. "El uso de las TIC ofrece ventajas relacionadas con la participación activa del estudiante en la formación de conceptos científicos sobre el tema estudiado." (Delgado, Arrieta, & Riveros, 2014) "Todo apunta, pues, a que debemos atribuir un gran impacto a los medios de comunicación sobre la sociedad y que no es razonable, de ningún modo minusvalorar su peso en la construcción de la experiencia de nuestros días" (Peréz, 2008, pág. 12). La comunicación constructiva a de fluir positivamente en la sociedad.

La psicología del aprendizaje es una disciplina de la psicología experimental que explica y predice la adquisición, el mantenimiento y el cambio en la conducta de los organismos como resultado

de la experiencia, porque la conducta es todo aquello que un organismo hace, incluyendo los fenómenos encubiertos como el pensar o la conciencia. Los procesos mentales son otra conducta más que debe ser explicada. (Suárez, Miguéns, Ortega, & Pérez, 2014, pág. 8) Porque el ser humano en cualquier lugar está sujeto a experimentar experiencias y refleja el cambio de conducta social.

La psicología educativa permite el desarrollo del conocimiento entre otras disciplinas para mejorar el aprendizaje. La psicología en la educación es la base que fundamenta la teoría del aprendizaje para establecer nociones defendibles que influyen en los factores decisivos de la situación de enseñanza-aprendizaje (Blanco, 2017, pág. 1). Así la psicología aplicada en el aprendizaje tiene como responsabilidad, seleccionar condiciones objetivas para comprender las necesidades y las capacidades de los individuos que están aprendiendo en el tiempo real (Mendoza, 2014, pág. 1).

El ser humano en el proceso de desarrollo de sus competencias de educación superior necesita ser fortalecido con la investigación con disciplina de acción con la lectura científica, porque la instrucción le genera las fortalezas en las habilidades y destrezas que necesita el alumnado, por eso el aprendizaje es un proceso de cambio de la mente, que conlleva un cambio en el conocimiento, creencias, conductas, actitudes, este cambio se despliega a través del tiempo, no es fugaz sino que tiene un impacto duradero en lo que los estudiantes piensan y hacen (Ambrose, 2017, pág. 26) y lo prepara para el desenvolvimiento de toda su vida.

El contenido de (Pérez Tornero & Tejedor, 2016, pág. 42) propició que la innovación educativa, desarrolla las metodologías que el profesor usa para establecer una relación renovada con el estudiante y de este con el conocimiento, el logro del profesor sobre las tecnologías ofrecidas por la institución para generar ambientes de aprendizaje relacionados con tecnologías para alcanzar los objetivos de formación esperados.

Los psicólogos educativos diseñan y conducen muchos tipos de estudios de investigación en su intento por comprender la enseñanza y el aprendizaje (Mendoza, 2014, pág. 1), así utilizan los conocimientos y métodos de psicología para estudiar las situaciones y los escenarios complicados que se presentan en los estudiantes sujetos a riesgos vulnerables.

El ser humano como ente transformador del cambio en la sociedad, actúa con conciencia social, con apego a la ética y los valores innatos que se reflejan en el saber ser, de esta forma en los establecimientos académicos en donde se sigue el orden jerárquico, son los directivos y los jefes departamentales los llamados a intervenir y moderar cualquier situación de anomalía de los subalternos y los educandos, buscando una solución pacífica y armónica entre todos los miembros de los centros de estudios, es importante tener en cuenta el cumplimiento de las disposiciones legales internas y externas que rigen a los centros educativos, el cumplimiento de las normas de calidad que asisten a los entes públicos conforme a (G. Alexander, 2018) con la ISO 21001 que refirió al sistema de gestión, basado

en la ISO 9001, alineado con otros sistemas de gestión, para la interactuación en una organización educativa entre el educando, clientes y las partes interesadas de la colectividad, el apego al Código de Ética, atendiendo los pedidos y llevando los resultados de evaluación continua para garantizar la eficiencia y calidad.

Los seres humanos acorde a la ética y a la moral, de acuerdo a las funciones, deberes y responsabilidades encomendadas, aportan a la construcción del conocimiento con pensamiento positivo práctico, con mejoras en los conocimientos, desarrollando las competencias, para el desempeño de tareas de forma eficiente, eficaz, mostrando calidad en lo que hacen, generando nuevas innovaciones, aplicando los valores humanos, apegados siempre a la ética y la verdad, siendo responsables, competentes, solidarios, comprensibles, libres, abiertos, transparentes, honestos y comprometidos con el decir y el actuar; siendo mejores seres humanos cada día, reflejando acciones productivas para aspirar mejores días para la Patria, porque todas las acciones apuntan y contribuyen al desarrollo en todo ámbito, en el progreso de la vida.



Figura 1. Aspectos a considerar en el proceso de desarrollo educativo
Fuente: Investigación aplicada en centros educativos



Figura 2. Valores Humanos
Fuente: Acnur, (2018); Runyon J. Hierarchy. (2013) y agregaciones

De este modo, los seres humanos apegados a los valores, según (Acnur,2018): honestidad, sensibilidad, gratitud, humildad, prudencia, respeto, responsabilidad y los demás agregados, están llamados a solucionar los problemas de forma pacífica, conociendo la verdad de los hechos de todas las partes que se consideren afectadas en primera instancia, a través de una adecuada comunicación, siendo veraces en las acciones, para cortar de raíz todo aspecto negativo que impida el cumplimiento de los objetivos y la misión encomendada; para no caer en el juzgamiento a los demás, ante todo es importante mirar en el interior de cada individuo, ¿cuáles son mis debilidades en las que debo mejorar?, porque de esta forma el ser humano medita en particular y se abstiene de caer en afirmaciones vanas, guiado por fuerzas negativas del mal, que provienen de los antivalores, como el deshonor, habladuría, chisme, difamación, que provocan que el individuo vea tantos defectos en el otro, a tal punto que refleja los delitos de descrédito personal; porque todos los actos de negativismo generan mal ambiente de vida, obstaculizan la paz la armonía, entristecen la obra del Ser Supremo, porque impiden el vivir en un ambiente pacífico y sano, donde se respeta la vida, la naturaleza, el accionar del ser humano practicando la obediencia y haciendo respetar los derechos del otro con el diálogo transparente y aptitud positiva.

Las referencias de (Acnur,2018): mostró los antivalores: "Racismo, egoísmo, homofobia, violencia, esclavitud, traición, envidia, discriminación, explotación, impunidad, inequidad, guerra, intolerancia, parcialidad, perjuicio, irrespeto, enemistad, arrogancia, injusticia, deshonestidad, imprudencia, hipocresía, hostilidad, falso-sedad, odio, intransigencia, indiferencia, irresponsabilidad, pereza, infidelidad", todos estos enunciados se oponen a los valores que son la honestidad, la responsabilidad, el compromiso, el respeto, la transparencia, la veracidad, la claridad, la calidad y la legalidad.

Es preciso que en las instituciones de educación superior se realice la verificación de la aplicación práctica de la ISO 21001, considerando la diligencia de la supervisión, la verificación de controles de tareas, porque si no existiera inspecciones en los centros, ni evidencias de acción, los usuarios olvidados de la ética, los principios y valores morales, guiados por el negativismo absoluto, podrían hacer lo que quieran, sin que nadie se pronunciara al respecto, los acontecimientos que se muestran en casos especificados dejan mucho que pronunciar, porque el ser humano que practica la verdad y la justicia cumple con el deber encomendado, de tal forma que impugna los actos provenientes de los antivalores, se sorprende cuando verifica la disimulada ligereza, de la actuación de identificados transeúntes,

que habiendo encontrado un supuesto culpable, caen en el agravante culposo del desconocimiento del deber, con muestras expresas de los antivalores, la escasa comunicación y demás aspectos que conllevan un bagaje de pergaminos expuestos con pasividad de respuesta y resultado.

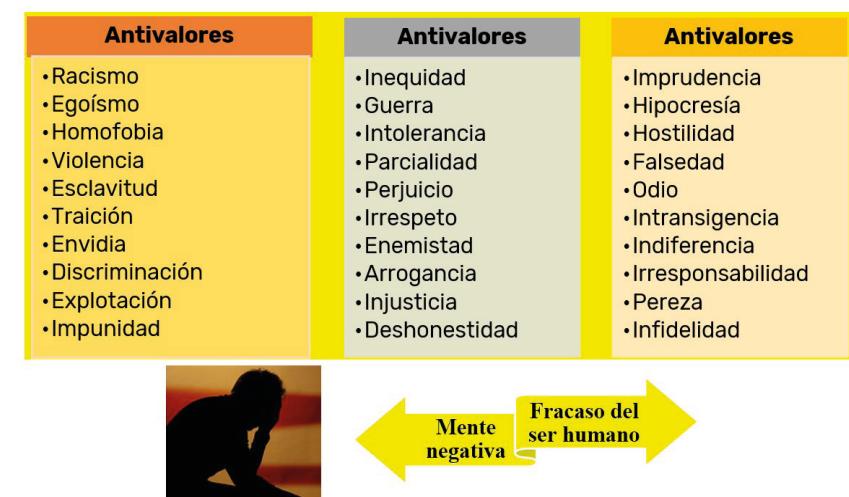


Figura 3. Antivalores Humanos
Fuente: Acnur, (2018); Runyon J. Hierarchy. (2013).

La labor docente exige siempre preparar el camino y dotar de herramientas para poder alcanzar la construcción continua del conocimiento de tal forma que “continúa siendo una necesidad construir alternativas de análisis sobre la práctica de la enseñanza de la investigación que potencie el papel de los profesores como investigadores, involucrando a sus estudiantes a sus procesos de investigación” (Rojas, 2015, pág. 218) pero las experiencias educativas y los resultados del sistema educativo, muestran aún varios rezagos de la antigua escuela de educación tradicional, dejando de lado el uso y evolución de las capacidades propias hacia la innovación, en el sistema actual, aún sigue siendo un gran reto, el transformar los patrones antiguos para encausarlos a la utilización de diferentes métodos y técnicas, que permitan al estudiante estar activo a cada situación y que al mismo tiempo pueda nutrirse de saberes, con las

2.2. La vulnerabilidad en los estudiantes en el proceso de especialización de educación

Las referencias de (Ruiz Palacios, 2018) mostró que cerca del 82% de estudiantes no está preparado para estudiar solo, el 70% de desertores opinó haber tenido un débil acompañamiento del profesor, falta de información sobre el modelo educativo y poco tiempo para dedicar al estudio. Por otra parte en Latinoamérica en los casos de estudio especificados, se publicó que alrededor del 70% de estudiantes no están preparados para ir a la Universidad, por lo tanto necesitan ser fortalecidos en el desarrollo de sus competencias desde la etapa inicial para reflejar resultados de calidad.

Las cifras sobre esta retención en el sistema estudiantil, indican que un significativo número

nuevas herramientas tecnológicas que hoy en día facilitan la obtención de datos y evolución del pensamiento innovador.

de estudiantes abandonó su carrera en primer o segundo año, conforme a (Himmel, 2002; CSE, 2008). Porque uno de cada cinco estudiantes abandonó la carrera antes del primer año y en el segundo año sólo dos de tres permaneció estudiando la carrera a la cual ingresaron. El nivel de vida de los educandos, los aspectos económicos, sociales, educativos y tecnológicos influyen en gran medida, en el proceso de estudios que los educandos se encuentran cursando, así los estudios de (CSE, 2007), OCDE (2009) sugieren que las tasas de éxito educativo varían según puntaje en las pruebas de admisión y tipo de establecimiento educativo, variables fuertemente asociadas al estrato o nivel socioeconómico de los alumnos.

Los aportes De los Ríos (2007) mostró “las expectativas de los estudiantes que no están suficientemente asentadas, con baja motivación y satisfacción con las carreras escogidas. Una proporción de los estudiantes, no tiene hábitos académicos fuertes al momento ingresar a la universidad, lo que produce un desacoplamiento de expectativas y demandas en la transición educación secundaria-universidad, este desajuste de expectativas y demandas provoca un comportamiento errático de los estudiantes que experimentan entradas y salidas intermitentes en el sistema terciario”.

De allí se deduce los múltiples problemas que se presentan en diferentes instituciones educativas en los educandos con resistencia a la rigurosidad de mostrar resultados creativos e innovadores en el proceso de enseñanza aprendizaje.

Lo problemas que se encuentran atravesando necesitan ser investigados y mostrar los planes de solución, así (OCDE, 2009), manifestó que los problemas de deserción se explican por la inequidad del sistema secundario, que proporciona una formación deficiente a los estudiantes de menores ingresos y por la escasa capacidad de suplir dichas falencias en el nivel terciario. La deserción de un estudiante implica la limitación de oportunidades de alcanzar un mejor nivel de vida.

En las instituciones de educación superior los estudiantes necesitan ser transformados en la forma de pensar y de actuar de forma positiva y constructiva siendo mejores seres humanos cada día, dejando de lado los comportamientos provenientes de los antivalores, así en la obra (Arroyave, 2012) se refirió a los altos niveles de comportamientos agresivos e impulsivos de un individuo agresor, incluso en otros ambientes diferentes a la escuela, en casa o frente a la autoridad, que se muestran dominantes, impulsivos y reaccionan fácilmente al conflicto, fácilmente se sienten agredidos, tienen pobre tolerancia al fracaso, no siguen reglas, con actitud positiva frente a la violencia, se muestran autosuficientes, aumentando el estatus dentro el grupo que los refuerza, la evaluación psiquiátrica al grupo diagnosticado mostró el trastorno oposicional desafiante con conductas de vandalismo, mal rendimiento académico y otros vicios que son importantes analizar al momento de verificar el tipo de comportamientos, porque los padres y docente no tienen idea de los problemas de los estudiantes.

Del mismo modo Arroyave afirmó que en el proceso de enseñanza aprendizaje durante el crecimiento los agresores presentan un aprendizaje inadecuado al no lograr los objetivos y con el tiempo, comienzan a evitar el esfuerzo para crear relaciones positivas con sus compañeros, posteriormente pueden ir perdiendo el sentido de la justicia, con tendencia a presentar una psicopatía crónica y aislamiento social; puede suceder que lleguen a ser rechazados por miedo y a largo plazo, corren alto riesgo de convertirse en delincuentes. Así los sentimientos de falta de sensibilidad y de poca solidaridad conlleva la escasa empatía hacia el dolor ajeno con alto riesgo de repetición de conductas indeseables de hostigamiento, algunas veces con creación de redes de grupos en los que hay conductas agresivas.

Referido a la permanencia de estudiantes vulnerables no puede ser entendida únicamente como un fenómeno asociado a capacidades o atributos individuales, sino también como un

proceso influenciado por el contexto social, en el que estos estudiantes se desenvuelven, la familia y las instituciones educativas aquí, cumplen un papel central en el progreso de los alumnos que se encuentran en estado vulnerable, en donde se deberá identificar los problemas y a través de planes de acción y seguimiento se logre asistir a los involucrados, porque es necesario incorporarlos en el diseño de nuevas iniciativas orientadas a mejorar las condiciones de permanencia, de tal forma que luchen hasta el final por cumplir sus objetivos de preparación profesional.

En referencia al combate sobre esta problemática de los educandos de educación superior, el aporte de (Palumbo, 2016) dejó notar la acción de solución, con la aplicación y división de roles entre docentes-coordinadores y estudiantes-destinatarios de la formación, que las escuelas sean menos jerárquicas, con mayor cercanía afectiva entre los participantes, con acuerdos conjuntos entre todos, conociendo sus puntos de vista, mostrando el historial de donde vienen, el aporte del alumno, lo que marcará el futuro, el compartir y recordar la escuela, las experiencias vividas y los aspectos que giran en torno a la imagen de un docente que marca el error a su alumno y que al hacerlo está expuesto a los sentimientos consecuentes del educando manifestados en timidez, vergüenza, silencio, miedo o resistencia. Al aplicar la pedagogía se crea espacios propicios para minimizar el miedo, el desarrollo de estrategias con relaciones democráticas de participación de todos, porque en grupos unos aprenden juntos con otros, con conocimientos impartidos, aplicados y expuestos en su totalidad.

2.3. El aprendizaje, estrategias y competencias en el proceso de enseñanza aprendizaje

Según los lineamientos de la UNESCO, la educación debe modificarse, debe cambiar su foco del énfasis académico a una apertura integral, basándose no solamente en lo académico si no en las virtudes del estudiante y trabajando para la

aceptación de la diferencia entre las diferentes posturas y además, debe desarrollar en el ser humano la capacidad de convivir en ambientes de respeto y seguridad para cada uno. La dirección del aprendizaje en el logro de los objetivos medianos que son los propios fines de la educación y los objetivos inmediatos que pueden ser informados con los datos, información, conocimientos, automatización de hábitos, habilidades específicas, y destrezas (Cepeda Dovala, 2015).

Para (Ramírez Tamayo, 2007) El aprendizaje constituye un conjunto de procedimiento estimulantes, orientadores y reguladores de los procesos de adquisición de conocimiento que garantiza su eficacia. Así la realidad indica que lo importante no es la enseñanza, sino lo que los alumnos aprenden, la calidad del aprendizaje está relacionada directamente, con la calidad de la enseñanza, porque una de las mejores maneras de mejorar el aprendizaje es mejorar la enseñanza. (Santos Fernández, 2017)

También (Palumbo, 2016) refirió el rescate de la afectividad en los procesos de enseñanza aprendizaje, porque la formación está abierta al acceso, a la cuestión de las emocionalidades y los afectos, en el sentido de que alguien puede considerarse afectado junto a una marcada racionalización de la experiencia humana que vive en la sociedad, los saberes y los conocimientos puestos en común, proporcionan libertad al hombre para decir y actuar en el marco del respeto de todos los que conviven en un grupo consolidado, en esta lucha por descubrir lo que realmente es necesario y valioso, es importante el rescate emocional de lo afectivo para fomentar otras estrategias de apropiación de los contenidos vinculados a la sensibilización educativa, con mística en el espacio de desarrollo formativo.

El análisis de (Garofalo García & Villao Villacrés, 2018) mostró que la metodología del docente, no solamente requiere tener un bagaje de conocimientos para motivar en los estudiantes el interés hacia los nuevos aprendizajes; porque el maestro debe estar presto a adaptarse a

los cambios que aporten a bajar los niveles de desigualdad; que es necesario un código deontológico para los profesionales inmersos en la educación social, porque esta profesión plantea muchos riesgos éticos por la condición social que viven las personas con las que se comparte, porque en el trabajo docente que presta sus servicios, se encuentra a diario con personas vulnerables, que al ser numeroso el grupo con el que comparte no siempre alcanza a cubrir las expectativas.

objetivos y contenido del trabajo a realizar y se expresa en el Saber, el Saber Hacer y el Saber Ser".

Las estrategias motivadoras funcionan mejor cuando están individualizadas. (Curwin, 2014, pág. 20), entonces el incentivar la capacitación hacia los estudiantes es necesario la aplicación de los planes individualizados. La estrategia debe estar fundamentada en un método. En su aplicación, la estrategia puede hacer uso de una

Vida del ser humano	Impulso disparador al cambio	Reflexión del entorno	Vivencia con acontecimientos	Agente externo	
	Estimulación de procesos cognoscitivos	Empieza a cuestionar los conocimientos tradicionales	Deshabilitación	Desideologización	Conciencia
	Estimulación de procesos efectivos	Empieza a criticar las formas de ser de la comunidad			

*Figura 4. Resumen del Proceso Psicológico que evoluciona en el Tiempo
Fuente: Aragón G. M.A. 2017, mencionado a Montero, Maritza (2006) esquematizado a partir de la lectura de realizar para evolucionar, conforme al método de la psicología comunitaria.*

Para (Restrepo Gómez, 2005) El Aprendizaje Basado en Problemas, es un método didáctico que permite el descubrimiento y construcción, que se contrapone a la estrategia impositiva o magistral, el estudiante quien se apropia del proceso, busca la información, la selecciona, organiza e intenta resolver con ella los problemas enfrentados. El docente sugiere las fuentes de información y está presto a colaborar con las necesidades del aprendizaje. Con el aprendizaje basado en problemas los docentes, buscan que los estudiantes sean investigadores, críticos y solucionadores de problemas. Las afirmaciones de (Martín Ulises, 2015) refirió a las competencias como "La combinación de la aplicación de conocimientos, habilidades o destrezas con los

serie de técnicas para conseguir los objetivos que persiguen (García, 2016, pág. 54). Por otra parte (Tamariz Moreno, 2018, pág. 12) expresó "El liderazgo pedagógico conduce a que el directivo apunte a la mejora continua de la institución educativa, esté atento al contexto interno y externo y pueda identificar situaciones con potencial de mejora, poniendo en marcha planes de acción para organizar y canalizar motivaciones personales y compartidas por la comunidad educativa". Es indispensable que el estudiante se sienta a gusto en su unidad educativa con mente positiva y desarrolladora. El modelo de enseñanza 3.0 según (Zeichner, Payne y Brayko, 2015) aplica conocimientos a través de las nuevas tecnologías de información para mejorar la

atención en el desarrollo del aprendizaje siendo un modelo más democrático para que el profesorado busque nuevas herramientas para el desarrollo del aprendizaje.

En el Ecuador en esta última década los procesos de gestión gubernamental apuntaron al desarrollo e implementación de espacios de enseñanza, con los proyectos de las escuelas y colegios, con enfoque de educación gratuita para mejorar la calidad educativa, para dar paso al cambio de mentalidad de los pobladores, con los cimientos de la igualdad, para buscar las mejores condiciones sociales en la enseñanza aprendizaje para el alumnado de diferentes sectores sociales, así en cumplimiento a la Ley Orgánica de Educación Superior, se puso énfasis en el desarrollo investigativo y la producción científica, para mejorar los estándares de calidad educativa en el país, con enfoque a la aplicación de competencias, con la inclusión de las tecnologías de

transmitir los contenidos, que muchas veces reflejó escasos aportes a los contextos vitales esperados, porque el avance en la calidad, no solo es una tarea de la educación superior, sino que necesita enfocarse en el sistema reformado con resultados de excelencia desde la etapa inicial, continuar en la básica, en la intermedia hasta fortalecerse en la universidad.

La relación existente entre la didáctica y la organización escolar se clarifica con los contextos concretos de los objetos de estudio educativo, donde hay que responder a la realidad práctica, en el escenario donde ocurre la enseñanza aprendizaje, por eso "La didáctica monta su cuerpo científico para intervenir directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje, previa planificación abierta a los cambios propios del desarrollo instructivo" (Course, 2014, pág. 10), porque una organización escolar de pertinencia ejerce la enseñanza acertada, acorde a la

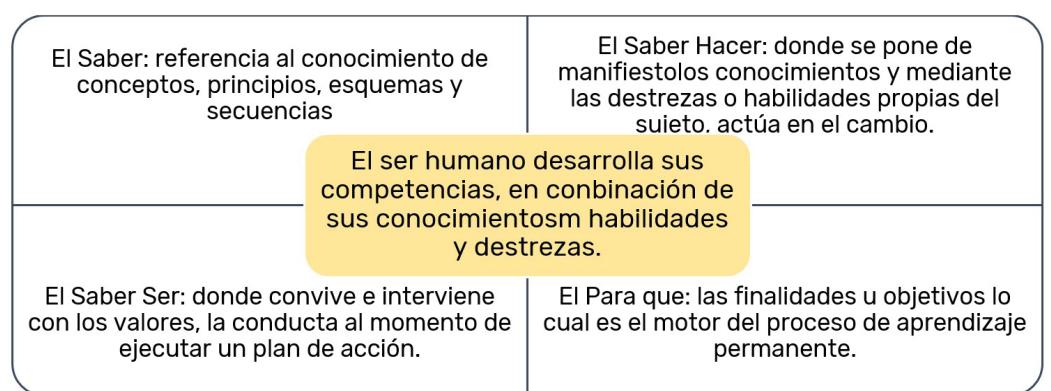


Figura 5. La combinación de conocimientos, habilidades y destrezas se reflejan en los saberes Fuente: Martín Ulises (2015).

la información, pasando del aprendizaje de contenidos teóricos, a una educación que refleje pertinencia conectada con el país y el mundo.

Porque "la educación es un proceso que no se agota en el sistema educativo, sino que se desarrolla en interacción con el mundo," según (Tedesco, 2016, págs. 87-103); así se resume que se pretendió dar un salto directo en la educación, con la acción del sistema educativo para

realidad con acción práctica, dejando a un lado la fantasía u utopía.

La Universidad de Sevilla conforme a Course (2007), Delgado, (At..2014), mostró que en el contenido de la organización escolar se distinguen los problemas generales y específicos; para resolver los problemas generales a través de la planificación y programación se siguen los planes de acción, los métodos y recursos de la

labor a largo plazo con apego a las normas legales; en los planes a mediano plazo se toma en cuenta las responsabilidades y la organización de los centros de estudio; mientras que en los planes a corto plazo se enfoca a la responsabilidad docente, las estrategias y adaptación de los alumnos en un ambiente propicio, para cumplir lo planificado en el currículo; con la fase de ejecución y la fase de control para evaluar los resultados de los aprendizajes.

La cultura investigativa aparece como una alternativa de desarrollo y progreso, no sólo en el aspecto laboral, sino también en el ámbito social. Por eso la necesidad del proceso formativo de los futuros profesionales, estará basado en las competencias investigativas motivadas por las razones de orden personal y social. "En el plano personal, el hecho de investigar, supone un ejercicio de madurez, responsabilidad y autogobierno que se muestra mediante un alto grado de autonomía de los sujetos" (Espinoza, Rivera , & Tinoco , 2016, pág. 29)

Las instituciones de educación superior tienen un alto compromiso con la sociedad, por eso han de contar con el recurso humano innovador para contribuir en la formación de profesionales competentes, que se desempeñen exitosamente en el mercado laboral, a partir de una formación integral fundamentada en valores, actitudes y comportamientos que incentiven el entusiasmo por la investigación; porque es necesario el fortalecimiento de sus participantes

para que reflejen en las aulas el trabajo educativo con calidad, buscando la excelencia, porque la academia es el lugar propicio de planificación y la emprendedora de la búsqueda constante de nuevos aportes científicos.

La actividad académica y científica de las universidades necesitan estar en constante construcción de espacios propicios para simplificar los problemas que se presentan en los educandos, ejerciendo el compromiso latente por la indagación, exploración y comprobación, para estudiar los cambios elementales con la comprensión y análisis de los datos que permitan reflejar los cambios de la realidad, así los educandos crecerán en pensamiento positivo y acción innovadora para brindar explicaciones lógicas, creativas y coherentes, siempre con el anhelo ferviente por investigar un nuevo descubrimiento, concordando con el pensamiento de (Pérez, 2012, pág. 12) "La educación superior necesita conformar un cuerpo de conocimientos y una masa crítica que, además de dar cuenta de su propio quehacer, promueva la generación de teorías, proyectos y propuestas de solución más pertinentes, que contribuyan a la formulación de políticas y a la toma de decisiones, tanto por parte del Estado, como de las mismas instituciones." Considerando la aplicación de estrategias en la enseñanza aprendizaje, (Montealegre, 2016) Clasificó las estrategias didácticas para fomentar las competencias educativas:

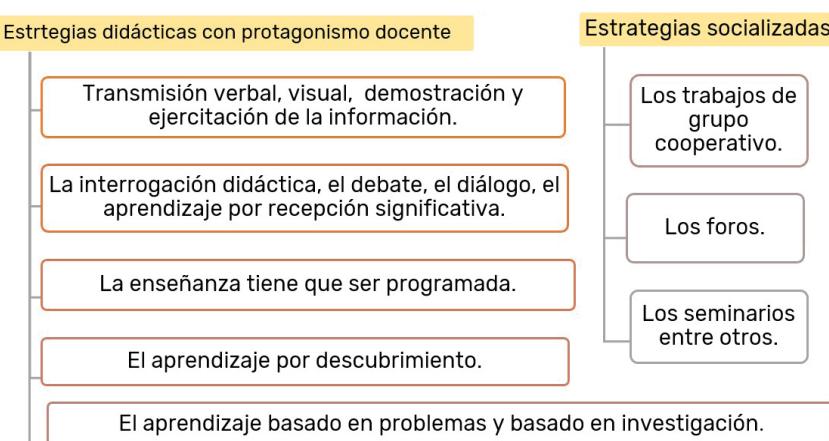


Figura 6. Estrategias didácticas para fomentar las competencias. Fuente: Montealegre, (2016)

El estudiante en su proceso de especialización con las estrategias docentes incrementa las competencias, las cuales consolidan la formación del espíritu investigativo, con el pensamiento abstracto, abierto para construir y reconstruir el saber, rectificando los errores, con crítica constructiva, en relación al conocimiento anterior; al oponerse a la opinión con justificación, así supera el uso de ideas dominantes, porque

La aplicación de las estrategias permiten fortalecer las competencias investigativas, con el uso de las herramientas tecnológicas que son los medios activos que el investigar se necesita seguir a través del uso del internet, libros y otras fuentes, porque la competencia va de la mano con el progreso de los saberes. Así (Cota, 2017, pág. 1) expresó que un aspecto a considerar es que las instituciones se destacan en la

Aspectos para desarrollo de competencias	Componentes y otros aspectos
Características personales del individuo y la formación de su personalidad.	Cognitivos, motivacionales, experiencia social propia, metas cognitivas, uso de las TIC y cualidades personales progresistas.
Habilidades profesionales generales y particulares	Asimilación y dominación de temas acorde a su profesión
Habilidades en uso de la tecnología con actividad investigativa en todas sus etapas- uso efectivo	Comunicación e interactuación con otros investigadores participando en investigaciones a distancia en grupos multidisciplinarios.
La información científica e investigativa interdisciplinaria y transdisciplinaria.	De forma interna y externa, con aportes de entes investigativos
La relación cognitiva-afectiva del proceso de enseñanza-aprendizaje.	Estrategias del educador para lograr el desarrollo investigativo de aula.
La formación multilateral y armónica del individuo.	Empatía entre los participantes para construir investigación con resolución de casos
El desarrollo de la competencia investigativa, desde la actividad laboral propia del individuo en su profesión y no limitarla solamente a la actividad investigativa.	Desarrollo investigativo a la par en los casos latentes de solución de problemas en la profesión.

Figura 7. Aspectos característicos del desarrollo de competencias investigativas
Fuente: Odiel Estrada Molina (2014), Sistematización teórica sobre la competencia investigativa, 01 de mayo del 2014, Universidad de las Ciencias Informáticas de Cuba, La Habana, Cuba. EISSN: 14094258

el actuar con libertad y disposición le permite cambiar la cultura y la apariencia, al ser un buen orador y un buen ejecutor investigador práctico, conforme lo mencionó (Bedoya, 2002, págs. 47-48) al considerar lo infecundo de la realidad, para hacer construcción racional de la experiencia, con un pensamiento moderno, constructor, formador e innovador.

investigación, con la medición y aceleración de la producción de nuevos bienes, porque el conocimiento e innovación acelera los procesos productivos con mayor sucesión, con un claro ejemplo de solución aplicada.

Los aportes de Bedoya Toro (2002) y otros autores mostraron los componentes de las competencias a desarrollar:

Componentes para una investigación formativa			Componentes de la competencia investigativa:
1)La inteligencia investigativa	2)La formación teórica en el área de las ciencias de la información	3)Las competencias infocomunicacionales	Característica personales: consolidación de la formación del espíritu investigativo
Dimensiones.	Principios o dimensiones expresados en perspectivas: - Bibliotecológica - Documentalista - Archivística - Informacional - Cognitiva.	Como saber acceder a la información: Uso de medios. Uso de fuentes y tecnologías. Como evaluar sus contenidos. Uso de diversos tipos de documentos (impresos y digitales). Uso ético y legal de la información.	Desarrollo de aptitudes: Experimenta una intersección de habilidades que generan la investigación y se relacionan con el aprendizaje.
Estilos de pensamiento.			Determina a través de las experiencias gratificantes: Le permite al investigador la aplicación de métodos de las ciencias, la solución de problemas, argumentación consistencia, reflexión crítico creativa para transformar algo nuevo.
Enfoque epistemológico			
Enfoques de investigación			
Enfoques epistemológicos-investigativos con métodos y técnicas.	Esto implica desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas para que los estudiantes comuniquen la información producto de sus procesos de investigación de forma adecuada ajustándose a estándares de citación, parafraseo, interpretación y el aporte personal, con creatividad en los procesos de fundamentación y resolución de los problemas que se estudian.		

Figura 8. Ilustración Nro. 08 Componentes para una investigación formativa e investigativa

Fuente: Pirela, J., Pulido, N. y Mancipe, E. (2015). Componentes y dimensiones de la investigación formativa en ciencias de la información. Revista Venezolana de Información, Tecnología y Conocimiento, 12 (3), 48- 70. Recuperado: 01-08-2018. file:///C:/Users/Usuario/Downloads/20627-27038-2-PB.pdf Fuente: Bedoya Toro (2002)

El aporte de (Bautista, 2013) mostró la historia de la innovación docente en el ámbito universitario, en manos de profesores motivados y preocupados por la mejora de su práctica profesional continua. Al final de la década de los ochenta la investigación sobre la docencia universitaria, centró el análisis micro de las metodologías y estrategias de enseñanza innovadoras.

En la actualidad los procesos de innovación en diferentes países han logrado grandes transformaciones en la sociedad y los países en vías de desarrollo no están en desventaja, porque

continúan los esfuerzos por aspiración de mejores días para nuestro país, existe también el compromiso en el avance del proceso de transformación de cambio de mentalidad del ser humano, con aspiraciones brillantes, con los proyectos de investigación con innovación y alto impacto social que demuestran que si en el país también existen talentos capaces de transformar el mundo, a pesar de las cuantificadas cifras que ubican a los países subdesarrollados en reducidos porcentajes de avance en el desarrollo de la investigación.

Tipos de innovación vinculadas al contexto de enseñanza y aprendizaje	
Innovaciones	Contexto
Individuales y de grupo	Relacionadas con el aula y el curso, aprenden de las necesidades de los estudiantes y los asuntos profesionales.
Iniciativas disciplinarias	Están patrocinadas por asociaciones y grupos profesionales.
Que responden a educación a través de medios tecnológicos	Aprovechan las nuevas tecnologías y adquieren o desarrollan materiales asociados
Provocadas por el currículo	Están implementadas para satisfacer las necesidades de la estructura modular y/o semestral y para responder a cambios de contenido de los campos de estudio y de los desarrollos interdisciplinarios.
Iniciativas institucionales	Incluyen las decisiones relacionadas con el cambio de normativas y los procesos de desarrollo profesional.
Iniciativas sistemáticas	Contempla la creación de un gobierno en las nuevas universidades o comités diferenciados y adaptados a cada institución.
Derivados sistemáticos	Emergen dentro de las instituciones de educación superior como resultado de la normativa y la praxis en todo el sistema.

Figura 9. Tipos de innovación vinculadas al contexto de enseñanza y aprendizaje
Fuente: (Bautista, 2013)

El docente universitario continúa teniendo en general bastante libertad para implementar su propia aproximación de enseñanza y aprendizaje en las asignaturas impartidas. Es importante considerar los tipos de innovación en el contexto de la enseñanza aprendizaje. Esta exposición permite señalar que el estudiante puede

aprender por sí mismo sin necesidad de depender constantemente del profesor. El énfasis en el aprendizaje auto dirigido o autorregulado, ciertamente requiere esfuerzo por parte del estudiante y una unidad activa. Los estudiantes cuando se enfrentan a un problema como punto de partida del aprendizaje siguen estos pasos:

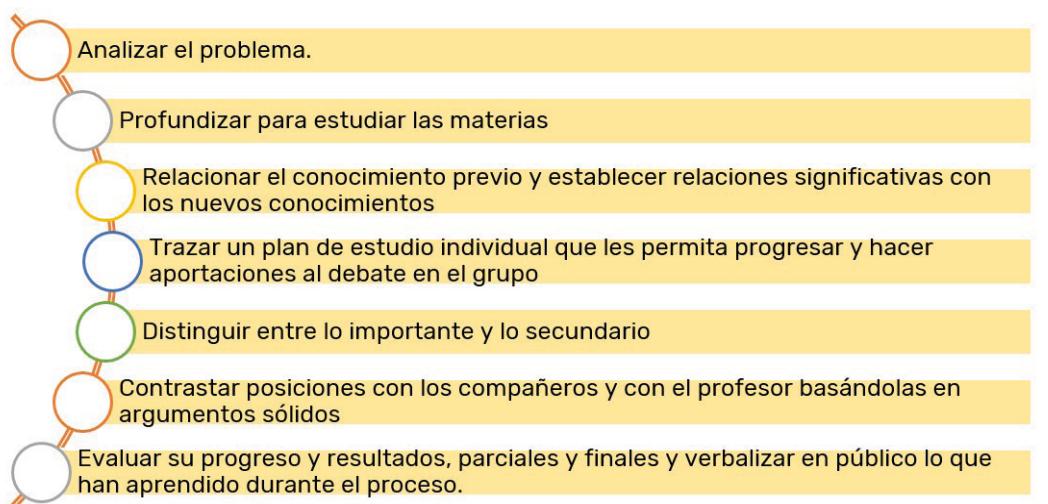


Figura 10. Pasos para realizar el estudio y fortaleza de competencias
Fuente: (Monterey, 2017)

METODOLOGÍA

La presente investigación observó la metodología descriptiva, partiendo del seguimiento ordenado del proceso de investigación, de tal forma que se procedió con la búsqueda del conocimiento, mediante el desarrollo conceptual del marco referencial de las fuentes de estudios científicos, que dejaron evidencia de los problemas que existen en el proceso de especialización de estudios superiores, a continuación desarrolló el proceso metodológico, con la preparación de los instrumentos de investigación, para la obtención de datos, conforme a (Bernal Torres, 2010) que proporcionó varios conceptos, sobre la importancia de usar los instrumentos de recolección de información, que permiten la medición del estado de los hechos, siguiendo varias reglas específicas, para la obtención de la medida de los diferentes atributos. Así mismo (Cegarra, 2012) refirió a las técnicas empleadas para la recolección de datos que llevan al análisis de la información científica, conforme a (García & Giacobbe, 2009, pág. 16) y (Morín (2000).

En el proceso de trabajo de campo, se revisó los documentos elementales, los cuales fueron sistematizados para mostrar los resultados obtenidos de rendimiento estudiantil, se recogieron los criterios y experiencias de los participantes y los actores involucrados, sobre la opinión referente a los factores vulnerables y riesgos presentados con las vivencias reales del proceso de enseñanza aprendizaje que tuvieron que transitar los sujetos de estudio, estos datos fueron obtenidos también con la entrevista conforme a (García de Ceretto & Giacobbe, 2009) que mencionó al uso de este instrumento clave, para extraer datos, registrar las emociones, sentimientos y expresiones gestuales, que no se puede conseguir de otra forma, así el uso de los mejores materiales, permite contar con bosquejos o tablas simplificadas del conocimiento obtenido, que al usarlo adecuadamente ofrece nuevas oportunidades de mejoras, uso de nuevas estrategias para preparar materiales de investigación, contar con los espacios de publicación, motivación, formación, confrontación, ajuste, diseño y edición de nuevos documentos elementales.

Las técnicas de investigación aplicadas a una muestra de 25 usuarios de los centros académicos de educación superior, permitió conocer las dificultades y riesgos existentes, durante el proceso de enseñanza aprendizaje y el desarrollo de competencias educativas, porque el 31% de los participantes afirmaron la situación económica limitada, el 28% de usuarios mostró la sujeción de conflictos en familia; uso de la tecnología y el involucramiento del educador alcanzó el 32%. Así mismo el rendimiento académico estudiantil analizado de nueve períodos académicos, por los cuales cursaron los encuestados, reflejó el promedio en la categoría de buena, que continúa a la espera de alcanzar la calidad y la excelencia.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

El desarrollo del trabajo de campo de la presente investigación partió de la aplicación de los instrumentos de investigación, con el afán de analizar los factores vulnerables y riesgos en

el desarrollo de competencias de especialización en establecimientos académicos al norte del país, a través de la recopilación de la base teórica enfocada en las dificultades y riesgos, mediante lo cual, se conocieron múltiples estudios investigativos donde se dejó constancia de los problemas y casos de vulnerabilidad que han atravesado los estudiantes en los procesos de

especialización estudiantil; con la participación de 25 usuarios seleccionados que cursaron el proceso de enseñanza aprendizaje, se desarrolló el diagnóstico para identificar los factores vulnerables y riesgos que mediante la exploración de datos y las alternativas pertinentes se determinó lo siguiente:

Tabla 1.
Grado de dificultades que atraviesan en el proceso de desarrollo estudiantil.

Descripción de problemas	Grado de dificultad	Mediana mente Satisfactorio		Satisfactorio Total	Porcentaje
		Satisfactorio	No Satisfactorio		
Económicos	Apoyo de progenitores y familia	0	4	4	31%
	Tareas combinadas y responsabilidades	0	0	7	29%
	Labora para el propio sustento	0	6	1	29%
	Describe actividades de complemento	0	0	3	12%
	Total	10	15	25	100%
Sociales	Comportamiento de los amigos	0	0	2	8%
	Soporte de los padres	0	3	0	12%
	Colaboración de los familiares	0	0	4	16%
	Problemas sentimentales	0	0	5	20%
	Problemas afectivos	0	4	0	16%
	Conflictos familiares	0	0	7	28%
	Total	0	7	18	100%
Educativos	Grado de involucramiento del educador	0	7	1	32%
	Grado de colaboración de compañeros	0	3	1	16%
	Grado de gestión de la dirección	0	1	3	16%
	Grado de uso de la tecnología	0	8	0	32%
	Otros	0	0	1	4%
	Total	0	19	6	100%

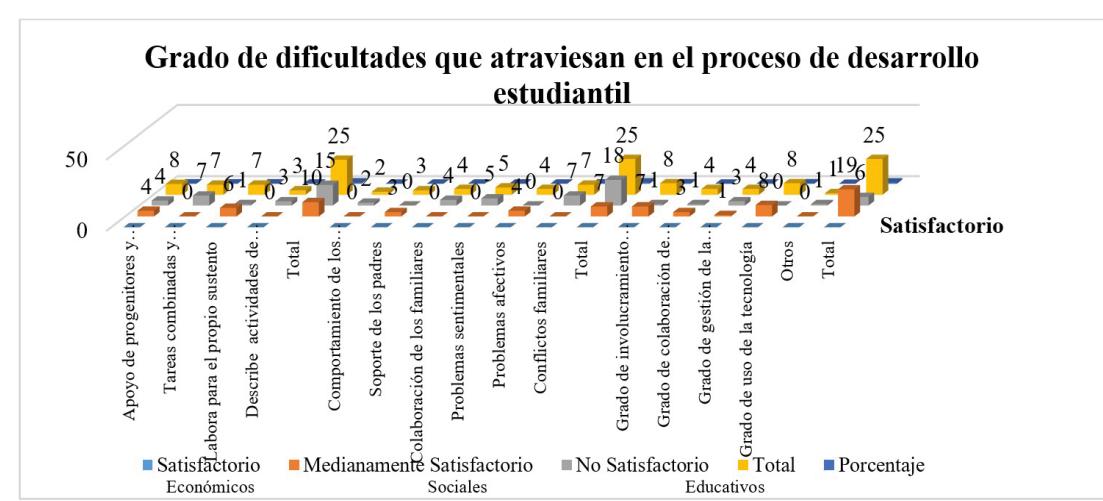


Figura 11. Grado de dificultades que atraviesan en el proceso de desarrollo estudiantil

Las referencias obtenidas mediante la tabla Nro. 01 mostraron la opinión sobre las dificultades económicas que atravesaron los educandos en diferentes escenarios de su trayectoria estudiantil, así el 31% de participantes afirmó tener escaso apoyo económico de sus progenitores, el 29% de los usuarios expuso el desarrollo de sus tareas combinadas, el 29% explicó las tareas de su trabajo para tener su propio sustento económico y el 12% se pronunció en realizar otras actividades de complemento, de tal forma que la atención y apoyo familiar se reflejó con escaso aporte en el aspecto económico.

Referente a las dificultades sociales el 28% expresó tener conflictos familiares de diferente tipo, el 20% de los colaboradores afirmó tener problemas de orden sentimental, el 16% dijo que está atravesado problemas afectivos, el 16% de usuarios dijo tener poca colaboración de los familiares, el 12% de participación afirmó que la colaboración y el soporte de los padres es medianamente satisfactorio y el 8% de los usuarios confirmó que los comportamientos de sus amigos los han decepcionado, por tanto están

sujetos a múltiples problemas sociales que repercuten en sus actividades académicas.

Al obtener el criterio en el aspecto social, el 32% de participantes afirmó que el grado de involucramiento del educador es medianamente satisfecho, el 32% afirmó que el uso de la tecnología es poco satisfactoria, el 16% de los participantes expresó que el grado de colaboración de sus compañeros es más o menos satisfactorio, el 16% aseguró que el grado de gestión de dirección poco ha cumplido con sus expectativas y el 4% restante no se identificó en ninguna opción anterior y manifestó que tiene otros problemas, que no es posible expresarlos por sus situaciones personales.

Al verificar la información documental, con la colaboración docente y estudiantil, se comprobó el rendimiento estudiantil de diferentes períodos académicos en los que transitaron los colaboradores, así se determinó que el rendimiento es más o menos bueno como se muestra en la siguiente Tabla Nro. 02.

Tabla 2.
Detalle Resumen de Análisis de Rendimiento Estudiantil en el Proceso de Especialización

Períodos	Población matriculada	Población aprobada	Población reprobada	Población retirada y reprobada por inasistencia	Total Población analizada	Total promedio alcanzado
03 2014 a 08 2014	99	99	0	0	99	9,00
09 2014 a 02 2015	90	87	1	2	90	7,67
03 2015 a 08 2015	98	95	1	2	98	8,00
09 2015 a 02 2016	103	99	1	3	103	8,00
03 2016 a 08 2016	67	59	5	3	67	7,50
09 2016 a 02 2017	126	107	13	6	126	8,00
03 2017 a 08 2017	117	115	1	1	117	8,25
09 2017 a 02 2018	227	194	12	21	227	8,00
03 2018 a 08 2018	100	89	4	7	100	8,00
Total	1027	944	38	45	1027	8,05

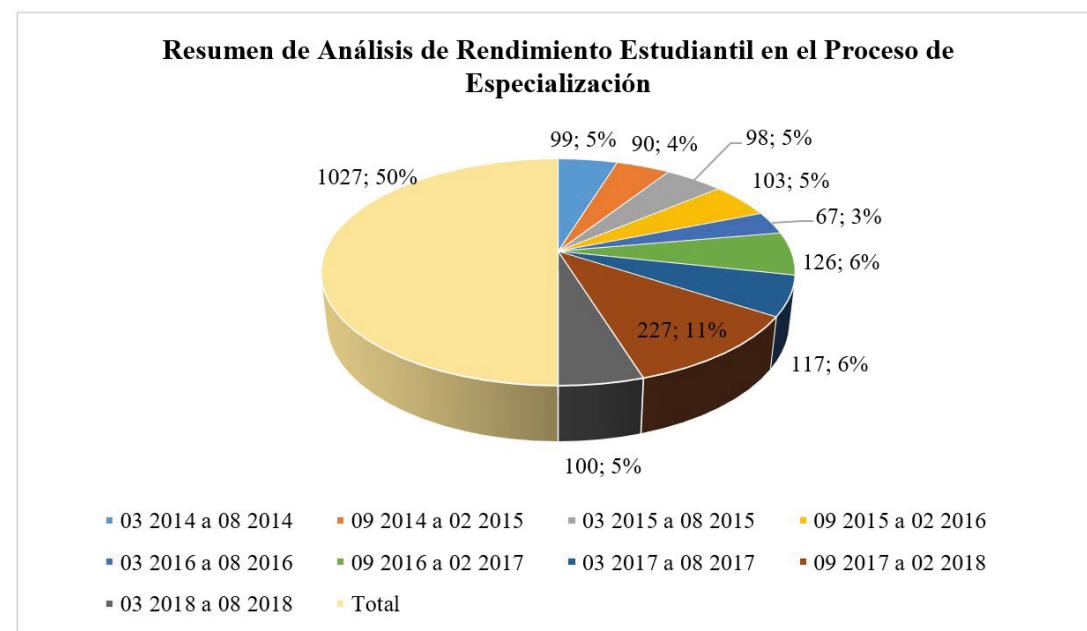


Figura 12. Resumen de análisis de rendimiento estudiantil en el proceso de especialización

Los resultados de la presente investigación sobre la problemática analizada reflejó las debilidades del sistema conservador, que conlleva riesgos a los que están sujetos los educandos, que muestran sus resultados limitados con bajo

aporte al conocimiento científico, porque las competencias y prácticas de desempeño necesitan mejoras, los resultados se exhiben en los múltiples problemas identificados que se determinan en la siguiente Ilustración Nro.13

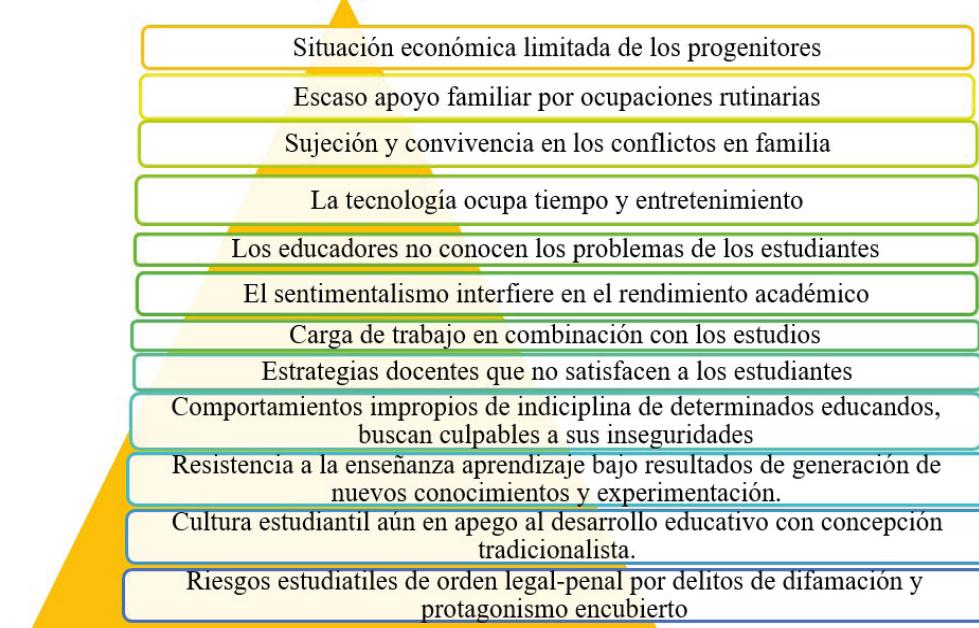


Figura 13. Problemas identificados en el proceso de especialización de los educandos
Fuente: Investigación propia aplicada en centros educativos

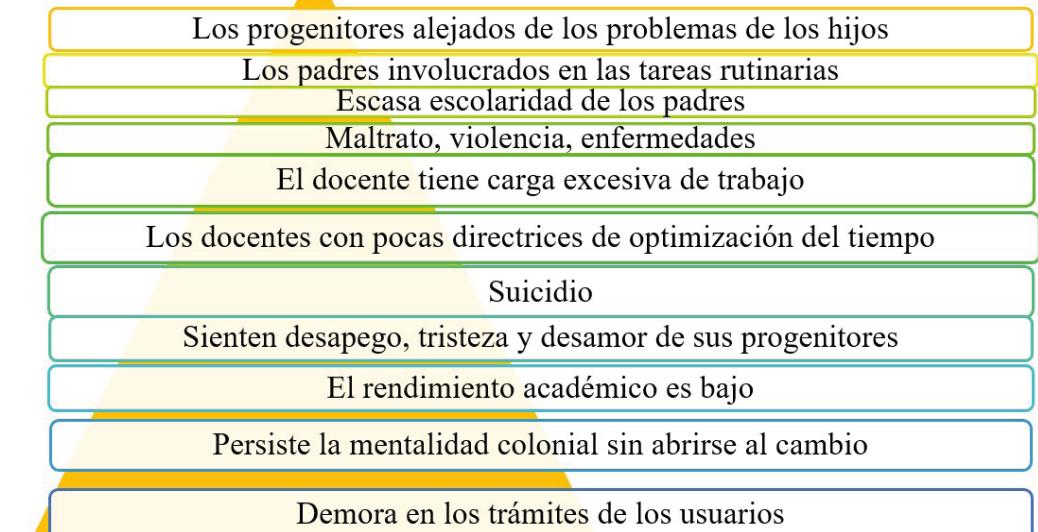


Figura 14. Problemas identificados en la historia de los educandos
Fuente: Marco referencial de la investigación

Los riesgos en los educandos que han sido comprobados mediante la historia investigativa han provocado trastornos de agresividad, patología con depresión, ansiedad y trastorno de la mente, los sujetos han llegado a actuaciones deshonestas de atentar contra su propia vida. Para (Rasse & Christian, 2018) destacó que en la medida en que se visibilice una buena relación entre apoderados y docentes, se potencian mejores relaciones entre los mismos estudiantes. Así (Teresita, Paola, Maricela, & Guadalupe, 2018) al revisar las causas de deserción de los estudiantes asociados a un embarazo, mostró una relación sobre la población estudiada porque el 46.1% expresó que el embarazo fue causa de deserción; la desinformación en procesos administrativos influyeron en la deserción con un 40% de aporte, de este modo son muchas las dificultades identificadas.

En este contexto, la educación superior tienen un alto compromiso social, por eso las academias han de formar profesionales competentes, que se desempeñen exitosamente en el mercado laboral, a partir de una formación integral fundamentada en valores, actitudes y comportamientos que incentiven el entusiasmo por la

investigación; mediante el fortalecimiento de sus participantes, que reflejen en las aulas el trabajo educativo de calidad, a través de los nuevos profesionales que son los instrumentos de vinculación, para entregar productos con el valor agregado que responda a las necesidades elementales de la sociedad, porque el acercamiento directo de campo permite concientizar el pensamiento e instruirse para mejorar la forma de vida.

Por tanto, es la academia la propiciadora de la generación y construcción de conocimientos, mediante los procesos sistemáticos, controlados, actualizados, reflexivos y críticos, enmarcado en los compromisos disciplinados de la indagación, exploración y comprobación, para dar respuesta de acción oportuna con resultados, explicaciones lógicas, creativas, coherentes e innovadoras para garantizar la calidad y excelencia en los resultados de la formación de los futuros profesionales, que en los casos especificados de su trayectoria y rendimiento académico, dejan notar las pocas fortalezas, desde la etapa inicial, básica, con arrastre de debilidades en el sistema educativo superior, con resultados y promedios, que no satisfacen efectivamente

a las expectativas de calidad, de tal forma que estas debilidades esenciales se reflejan en la profesionalización el momento de hacer acción práctica del deber, en los requerimientos de solución de los problemas sociales, donde se mide el grado de creatividad, eficiencia, eficacia con espíritu innovador de los participantes.

La cultura investigativa es la elección válida de alternativa para el desarrollo y progreso, que a través del proceso formativo de los futuros profesionales se cimente el pilar fundamental de la sociedad, para combatir el deterioro de los valores humanos, que en la actualidad han contaminado a la sociedad, este es un mal que está haciendo daño a familias enteras, porque olvidados de estos valores positivos, buscan alternativas funestas guiados por fuerzas negativas que los lleva a la destrucción de su propia vida.

La fortaleza en la aplicación de los valores humanos conlleva a no perder el tiempo y dinero en aspectos improductivos, porque el uso del internet en aspectos negativos, corrompen la mente del hombre, pero a través de la comunicación efectiva se influye positivamente en la sociedad, se busca una educación de calidad, cimentada en valores humanos que se exponga y sea notoria en la población, fomentando las técnicas efectivas, para que el alumno se guíe con nuevas estrategias de indagación del conocimiento, que garantice el aprendizaje permanente en busca de la calidad y excelencia.

Las respuestas de la educación superior frente a las exigencias de la sociedad en el mundo, obedecen a la capacidad científica para cambiar y solucionar los propios problemas de la humanidad, dependen del desarrollo de las competencias para mostrar el saber y reflejarlo mediante grandes estudios de transformación, porque las instituciones académicas superiores han logrado acumular ciencia mediante la evolución del conocimiento, que ha repercutido en el avance acelerado del sistema capitalista, pero hoy en día es prioritario centrar la atención en la preservación de la naturaleza, que se encuentra degradada por la misma mano del hombre, y es

vital el fortalecimiento de las relaciones con el entorno para proteger la vida, el conocimiento para la defensa a la existencia y la cultura social a nivel local, regional y mundial.

Mediante el ejercicio práctico de las tareas operativas, el fortalecimiento de los elementos de competencia, se permite aportar a la ciencia, con las actividades que dan respuesta, interviniendo directamente en su accionar, preservando el respeto a la vida, la protección de la naturaleza que hoy en día está degradada y es el sostén del alimento diario, así mismo el pensamiento transformador, innovador se nutre con el conocimiento para generar conciencia social, para actuar con libertad, en la defensa de la fuente de vida que es la creación de Dios, por ende el deber social necesita la respuesta de atención y concientización humana, para garantizar la vida presente y futura mediante el ejercicio de una cultura de calidad.

El trabajo del ser humano en plena actuación ética y transparente muestra su labor sensata y productiva con resultados reflejados en la práctica, en cambio las debilidades y emociones negligentes, con escasa actuación ética, con ínfima sabiduría conlleva el involucramiento en actuaciones problemáticas producto del desconocimiento, con un panorama existente desalentador, que no le exime al participante del gravamen de asumir responsabilidades legales de sus propios actos; porque la mente abierta del hombre persigue siempre soluciones puntuales, con la actitud y aptitud positiva desenvueelta, en el marco del alto respeto y compromiso, porque la búsqueda del conocimiento es la tarea continua en la construcción de propuestas abiertas al cambio, las soluciones efectivas buscan la eficacia en los resultados, con la aplicación de valores y el desarrollo del conocimiento, para generar producción científica, con propuestas de solución innovadora, que permitan mejorar la situación económica, ambiental y social de la generación presente y futura, que es necesario tomar medidas de acción para no prodigar el tiempo, en situaciones improductivas que incluyen el accionar pasivo de los sujetos

en determinados ámbitos.

Los educados en el proceso de especialización de enseñanza aprendizaje, necesitan mostrar las fortalezas latentes de competencias activas, para transformar y accionar en el cambio substancial que la sociedad requiere, porque la exploración de los proyectos de aula muestran los resultados de los objetos que se estudian, lo enriquecen por el conocer cada vez más, se llenan de sabiduría, para ser más humanos y corresponsable con el deber social y de la naturaleza, con mente abierta positiva sujeta al nuevo cambio de paradigma, que ha dejado atrás el pensamiento tradicionalista, porque el conocimiento se construye con las vivencias propias de campo, donde se investigó y se conoció la necesidad latente de los usuarios y se trabaja en el afán de dar una solución a las exigencias sociales, académicas y constructivas, para mejorar la situación actual en los diferentes escenarios de localidades, regiones y países.

La actividad educativa enfocada a la investigación, le enriquece al ser humano, porque tiene la oportunidad de explorar, experimentar y exponer su propio criterio, basado en la realidad conocida referente a los problemas presentados, mediante la investigación disciplinada, que descubre situaciones novedosas y ajenas al conocimiento anterior, porque el discernimiento es válido cuando se lo obtiene y se lo practica, pero en muchos escenarios las situaciones cambian, por eso el conocimiento se reconstruye y se lo refuerza todo el tiempo.

Pero en el proceso de desarrollo del trabajo docente, la práctica de vivencia directa permite al investigador que experimente escenarios, que dejan mucho que decir de los comportamientos de los involucrados, en donde se pasa por alto muchos aspectos, donde los valores humanos se reducen a segundo plano, porque se obedece a la acción del sistema para resolver las inconformidades, mientras los sujetos afectados tienen que tener mucha paciencia, en el esperar el desenvolvimiento del proceso pausado y burocrático con limitada comunicación y observancia

de los requisitos, así las acciones internas en determinadas instancias, obedecen a la guía de los tipos de liderazgo, entre estos el liderazgo astuto, donde los usuarios accionan a reversos de los individuos que se encuentran en el mismo lugar, sin considerar el pronunciamiento previo, la comunicación, la oportunidad, la claridad, reflejando de este modo, la limitada eficiencia del sistema, con sujeción a los pasos pausados del proceso, con consecuencias de desmotivación, entristecimiento del corazón, alteración de la paz y la armonía, porque la manilla que sufren los usuarios que conviven en el mismo establecimiento no han sido aún corregidas.

En los casos presentados donde se limita la diferenciación entre lo verdadero y lo falso, a expensas de la vulnerabilidad de la crisis de valores que vive la sociedad en el marco del espacio de acción, la labor docente necesita fortalecerse arraigada a los principios y valores, que llevan al ser humano al perfeccionamiento continuo de sus competencias, la alta confianza y el respeto con el alto compromiso moral y regimiento de la ética, para lograr la consolidación del pensamiento innovador en el quehacer educativo, buscando constantemente el comportamiento de la visión tradicional del estudiante, para llevar a cabo las finalidades educativas innovadoras que se proponen en el ámbito nacional, e internacional, porque el sistema administrativo necesita la actualización y asistencia permanente, para el cumplimiento oportuno de los objetivos estratégicos de los contenidos de enseñanza en las aulas.

Por eso a través de una educación fortalecida, se los incentiva a los educandos para que aumenten el afán del conocimiento, para el actuar en la resolución de los problemas del entorno, con altura y ética al cuestionar los aspectos tradicionales, que en muchos casos se encuentran rezagados por el desconocimiento y la escasa observancia de las disposiciones emanadas, pero la responsabilidad moral exige dar cumplimiento al deber social, rechazando todo acto negativo que pretende debilitar los buenos hábitos y el poder de la evolución hacia la calidad

en todo ámbito, para garantizar de este modo una buena enseñanza aprendizaje con eficiencia y eficacia operativa, en la siguiente Tabla Nro.

03 se muestra las causas, factores, vulnerabilidades, riesgos, especialización y competencias.

Tabla 3.
Detalle de los factores vulnerables identificados.

CAUSAS	FACTORES	VULNERABILIDAD	RIESGOS	ESPECIALIZACIÓN	COMPETENCIAS	
Inconformidad escolar.	Físicos, Económicos	Falta de estrategias de enseñanza Docente con limitados conocimientos Docentes con exceso de carga de tareas Tutorías de comportamiento Rechazo a desarrollar tareas Poco afán por la lectura Falta de entrenamiento práctico Costumbre de repetir tareas de secundaria Influencia de los amigos Excesivas tareas autónomas Mala elección de la carrera Problemas económicos Problemas económicos Problemas psicológicos Trastornos alimenticios Bajo rendimiento Malos tratos conyugales Estado de Pasividad Esta de conflicto protagónico Humillaciones Falta de respeto Ridiculización Comparaciones no equilibradas Aterrorización por errores Limitaciones y defectos	Pérdida de identidad y beneficios. Incremento de conflictos en los centros y los hogares. Afrontamiento de casos legales en contra de ellos mismo. Deterioro de la salud humana. Aumento del nivel de repitencia de las asignaturas. Incremento de la deserción de los estudios superiores. Rezago en los procesos de enseñanza aprendizaje.	Seguimiento de carreras integradoras que aportan a la formación de la praxis profesional. Planes de acción para seguimiento. Medidas efectivas de corrección para una convivencia sana. Medición de resultados de retroalimentación.	Generales y específicas Entrenamiento y desarrollo efectivo bajo resultados.	
Problemas personales a afrontar.	Sociales					
Justificativo de actuación frente a calamidad doméstica afrontada.	Políticos					
Carencia de valores humanos						

En las iniciativas educativas con un despuete enfocado en la investigación, no quedaron desapercibidos los problemas, políticos, económicos y administrativos a través de escándalos notorios de casos de corrupción, con influencia en el grande alcance de los objetivos, porque estas dificultades son un lastre en los cambios significativos que el Ecuador necesita para dar respuestas efectivas a los problemas sociales, los jóvenes en los últimos años se han desarrollado en las ciencias y tecnologías, apoyados de los recursos naturales para aportar con su contingente al país, que mediante la creación de leyes y principios, con los esfuerzos de los organismos de régimen de educación superior, han experimentado el patentar los emprendimientos que son atractivos en el mercado mundial, a través de programas y proyectos que han mostrado sus ideas innovadoras en el banco de ideas y se encuentran en ejecución para el aporte a la producción competitiva nacional e internacional con el apoyo gubernamental, de tal forma que la calidad sigue en marcha para alcanzar mejores oportunidades de inserción en el mercado globalizado.

La evolución de la vida exige al ser humano el mejoramiento continuo, para dar respuestas a las dificultades articulando las necesidades desde el cuidado del medio ambiente, hasta las propuestas alternativas de mejoras en el área administrativa, financiera, comercial servicios, producción en todos sus aspectos, reflexionando la forma de dar respuesta a la sociedad, porque la labor docente exige asumir nuevos retos de desarrollo en el sentido humanista, para afrontar las consecuencias, que exige el trabajo conjunto de todos los mandos directivos y operativos, para operar positivamente en el proceso de desarrollo de preparación curricular, el profesional debe ser más humano a través de los conocimientos científicos y tecnológicos adquiridos, para asegurar el buen servicio a los clientes, concientizando al educando para mejorar la capacidad investigativa, en las nuevas tecnologías de la información, para que éstas se usen adecuadamente, motivando el pensamiento constructivo del hombre.

El proceso dirigido hacia la educación de calidad no se agota, sin embargo a pesar de los esfuerzos del sistema educativo superior, la capacidad, creatividad y la innovación procedente de los individuos, no han sido aún fortalecidas, se necesita la prioridad en el fundamento y la construcción de políticas innovadoras, porque si bien los países han avanzado en los procesos y expectativas, afianzando mayores relaciones de comercio internacional y la apertura a la integración, pero siempre sigue faltando un mayor compromiso, control y dirección con acción práctica, para fortalecer el equilibrio y la institucionalidad de la participación ciudadana.

Con todos estos acontecimientos, cabe discernir cuán grande es la responsabilidad que lleva sobre sus hombros la autoridad, el docente, el estudiante, en el quehacer de los estudios superiores, porque necesita ser incentivado y reflejar prácticamente el compromiso innato de su ser, su conciencia propia personal en el actuar como un buen ciudadano, al esforzarse por mejorar cada día, para investigar y contribuir con algo nuevo, para incentivar a los demás a que realicen el trabajo práctico con responsabilidad, para que no busquen el facilismo y se esfuerzen por lograr sus objetivos, porque el ser humano en cualquier espacio necesita realizar buenas obras, teniendo siempre adelante el reflejo de la humildad del espíritu que marca la diferencia en el accionar hacia el progreso.

CONCLUSIONES

La determinación del marco conceptual permitió conocer los casos de vulnerabilidad de casos investigados en la población estudiantil, con la verificación del proceso de enseñanza aprendizaje, estrategias y competencias de acción práctica para el trabajo con los educandos. Con la participación de los colaboradores educandos de aplicó el proceso diagnóstico mediante la aplicación de los instrumentos de investigación y el análisis de la información documental del trabajo de campo para la determinación de los problemas de vulnerabilidad de los estudiantes. Se elaboró el análisis de los resultados y se

determinó que el 31% del total de los colaboradores afirmaron la situación económica limitada de sus progenitores y familiares; el aporte del 28% de opinión mostró la sujeción de conflictos en familia; el nivel de uso de la tecnología e involucramiento del educador alcanzó el 32%, con un rendimiento académico medio, así se describió los efectos obtenidos con los problemas identificados y la matriz de factores de vulnerabilidad analizados.

El incentivo y apego en los valores morales en los educandos es vital, para transmitir la esencia positiva del conocimiento en la familia que es el pilar fundamental de la sociedad, para juntos los actores, combatir los antivalores humanos, con la motivación del pensamiento positivo constructivista e innovador del hombre, con apego a la ética y la búsqueda de la calidad, con generación de conciencia social, para minimizar toda influencia negativa que corrompe la mente del individuo y no le permite actuar con libertad.

El sistema de educación superior necesita enfocar y aplicar los requerimientos educativos conociendo los problemas actuales que atraviesan los educandos para establecer planes de ayuda y asistencia social personalizada con soluciones efectivas, con acción de los órganos correspondientes.

BIBLIOGRAFÍA

Acuñam, R. F. (2015). Incentivos al trabajo profesional docente y su relación con las políticas de evaluación e incentivo económico individual. (U. d. Chile, Ed.) SCielo, 41(1). doi:<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052015000100001>

Alonso Javier Fernández Lozano y Gabriel Gutiérrez. (2016). Aula 3.0: Una nueva forma de aprender. Experiencias e Ideas para el Aula, 164-165.

Alonso, Á. S. (2017). La Formación Docente y Los Sueños Sobre El Aula 3.0. Revista Internacional de Formación de Profesores, 90-91. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de <http://itp.ifsp.edu.br/ojs/index.php/RIFP/article/view/635/644>

Ambrose, S. A. (2017). Cómo funciona el aprendizaje: siete principios basados en la investigación para una enseñanza inteligente (1 ed., Vol. I). (R. Mayer, Ed. & O. Gómez Mendoza, Trad.) Barranquilla, Colombia:

1. Recuperado el 03 de agosto de 2018, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/reader.action?docID=4909233&ppg=1&query=nuevas%20estrategias%20para%20incentivar%20a%20los%20estudiantes%20o%20capacitados%20hacia%20el%20aprendizaje>

Aragón, G. E., Mena , A., & Rodriguez, R. (2017). Influencia de las fuentes de información en los precios de los productos agropecuarios de las asociaciones campesinas fronterizas colombo ecuatorianas. En U. T. Norte, & UTN (Ed.), Segundas Jornadas Internacionales de Investigación Científica. Ibarra, Imbabura, Ecuador: Universitaria. Recuperado el 05 de 07 de 2018, de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/eBook-II-Jornadas-Internacionales-UTN.pdf

Araya, P. F. (12 de 2012). Modelo Geodidáctico para el desarrollo rural. (C. (. Freire, Ed.) Revista de Pedagogía Crítica(12), 1-15. doi:ISSN: 0719 8019

Arroyave, S. P. (2012). Factores de vulnerabilidad y riesgo asociados al bullying (vulnerability and risk factors associated with bullying). (F. d. CES, Ed.) Revista CES Psicología/ISSN 2011-3080 Facultad de Psicología Universidad CES, 5. Recuperado el 01 de 08 de 2018, de <http://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/2171>

Baena Paz, G. M. (2014). Metodología de la Investigación. México: Larousse - Grupo Editorial Patria. Recuperado el 11 de 04 de 2017

Bautista, G. y. (2013). Enseñar y aprender en la universidad. en g. y. bautista, claves y retos para la mejora (pág. 22). barcelona: octaedro. recuperado el 3 de agosto de 2018

Bedoya, E. (2002). Formación de Competencia Investigativa. 47-48. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de http://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/6918/1/MariaBedoya_2002_competenciainvestigativa.pdf

Bernal Torres, C. A. (2010). Metodología de la investigación (Tercera ed.). (O. F. Palma, Ed.) Bogotá D.C., Colombia: Prentice Hall. Recuperado el 10 de 07 de 2018

Blanco, E. (2017). Psicología en la educación. En E. Blanco, Psicología Educativa (1 ed., Vol. I, pág. 45). Madrid, España: 1. Recuperado el 03 de Agosto de 2018

Campos, J., & Chinchilla, A. (30 de Agosto de 2009). Reflexiones. Actualidades Investigativas en Educación, 9(2), 2. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de www.redalyc.org/pdf/447/44713058023.pdf

Cepeda Dovala, J. M. (21 de Junio de 2015). UNITED EDITORIAL DIGITAL. Recuperado el 04 de Agosto de 2018, de ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA PARA EL APRENDIZAJE POR COMPETENCIAS: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/reader.action?docID=5307922&query=estrategias+de+aprendizaje>

Cifuentes, W. X., Jaramillo, E., & Otros, L. M. (2016). Métodos de análisis para la investigación, desarrollo e innovación (I+D+i) de procesos agrícolas y agroindustriales. Bogotá, Colombia: Universidad de la Gran Colombia. Seccional Armenia. Recuperado el 03 de 04 de 2017

Cota, A. (2017). Las competencias requeridas en investigación. Antares, 1. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <http://www.itesca.edu.mx/investigacion/foro/carp%20ponencias/25.pdf>

Course. (2014). Organización del centro escolar (Vol. I). Sevilla, España. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de http://ocwus.us.es/didactica-y-organizacion-escolar/organizacion-del-centro-escolar/temas/1/pagina_10.htm

Curwin, R. L. (2014). Motivar a estudiantes difíciles. En R. L. Curwin, Motivar a estudiantes difíciles (Vol. 198, pág. 208). Madrid, Madrid, España: Narcea Ediciones. Recuperado el 8 de Julio de 2018

Delgado, M., Arrieta, X., & Riveros, V. (2014). Lineamientos teórico-metodológicos para el uso de las tic en la formación de conceptos científicos en física (Vols. ISSN: 1856-9331.). Recuperado el 01 de 07 de 2018, de file:///C:/Users/Usuario/Downloads/Dialnet-LineamientosTeoricosMetodologicosParaElUsoDeLasTI-CE-4830951.pdf

Dr. Pere Marquès, G. (2000). Los docentes: funciones, roles, competencias, ultima version 11/05/03. Recuperado el 04 de 08 de 2018, de google academics: <http://online.aliat.edu.mx/adistancia/Liderazgo/LecturasFalt/docentesfunciones.pdf>

Durán Gisbert, D., & Climent, G. G. (13 de Octubre de 2017). La formación del profesorado para la educación inclusiva. 18. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de http://www.repositorycdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/1913/Art_DuranGisbertD_Formacion-delprofesorado.pdf?sequence=1

Espinoza, E., Rivera , A., & Tinoco , N. (12 de Enero de 2016). Formación de competencias investigativas en los estudiantes universitarios. "Atenas", 1(33), 29. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <https://atenas.reduniv.edu.cu/index.php/atenas/article/view/183/340>

Eticanet. (Diciembre de 2017). La interactividad digital, el aprendizaje interconectado y la. Revista científica electrónica de Educación y Comunicación en la Sociedad del Conocimiento, 2. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de <http://eticanet.org/revista/index.php/eticanet/article/viewFile/146/122>

G. Alexander, A. P. (2018). Sistema de Gestión para Organizaciones Educativas ISO 21001:2018. Eficiencia gerencial y productividad S.A.C. Chacarilla, Surco, Lima., Perú. Recuperado el 02 de 10 de 2018, de https://eficienciagerencial.com/wp-content/uploads/2018/05/Ensayo_Sistema_de_Gestion_de_Org_Educ_ISO_21001_VF.pdf

García de Ceretto, J., & Giacobbe, M. S. (2009). Nuevos desafíos de investigación: Teorías, métodos, técnicas e instrumentos (Primera ed.). Santa Fe, Argentina: Homo Sapiens Ediciones. Recuperado el 15 de 07 de 2018

García, C.A.(2016). Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias (Primera ed., Vol. I). (C. A. García, Ed.) Ibagué, Ibagué, Colombia: Universidad de Ibagué. Recuperado el 3 de Julio de 2018, de <https://ebook-central.proquest.com/lib/utnortesp/detail.action?docID=4626965&query=nuevas%20estrategias%20para%20incentivar%20a%20los%20estudiantes>

García, Cano. (2008). Revista de Currículum y Formación, 12, 5. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de http://www.ub.edu/cubac/sites/default/files/la_evaluacion_por_competencias_en_la_educacion_superior_0.pdf

Garofalo García, R., & Villao Villacrés, F. (02 de 2018). Crisis de la escuela rural, una realidad silenciada y su lucha para seguir adelante. Conrado I, Revista Pedagógica de la Universidad de Cienfuegos I, 14(62), 6. doi:ISSN: 1990-8644

Gil Pascual, J. A. (2011). Técnicas e instrumentos para la recogida de información. Madrid, España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado el 12 de 04 de 2017

Giménez, M. J. (2016). Implementación didáctica y tecnológica del. Didáctica. Lengua y Literatura , 204. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de <https://core.ac.uk/download/pdf/81231034.pdf>

González, M. L. (2014). Educación y tecnología: estrategias didácticas para la intervención de las TIC. (M. L. González, Ed.) Madrid, Madrid, España: UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/reader.action?docID=4946295&query=Ense%C3%B1anza+3.0>

Iño Daza, W. G. (21 de Mayo de 2015). Scielo. Obtenido de Scielo: http://www.scielo.org.bo/pdf/rieiii/v8n1/v8n1_a05.pdf

Jiménez B., & Cols. (1989). Modelos Didácticos para la Innovación Educativa. Barcelona, España: PPU. Recuperado el 15 de 06 de 2018

Martín Ulises, A. M. (13 de Septiembre de 2015). Educación basada en competencias. San Salvador: Algier's Impresores. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <https://maestriasutec.wordpress.com/3-7-educacion-basada-en-competencias/>

- Mendoza, R. (2014). Psicología aplicada a la educación. Universidad Nacional Autónoma de México. España: española. Recuperado el 03 de Agosto de 2018, de <https://alternativas.me/attachments/article/70/9.%20EI%20papel%20del%20psic%C3%B3logo%20en%20el%20%C3%A1mbito%20educativo.pdf>
- Montealegre, G. C. (2016). Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias. Ibagué, Colombia: Ediciones Unibagué. Recuperado el 4 de Agosto de 2018
- Mora, H., Azorin-Lopez, J., Jimeno-Morenilla, A., Sanchez-Romero, J.-L., Pujol, F., Garcia Rodriguez, J., . . . Garcia, G. (2016). Nuevas tendencias web 3.0 para la mejora de los procesos docencia-aprendizaje. (F. y. Universidad de Alicante. Vicerrectorado de Estudios, Ed.) 18. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/57040/1/Innovaciones-metodologicas-docencia-universitaria_102.pdf
- Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo: un concepto subyacente. Brasil: Instituto de Física, UFRGS. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de http://www.arnaldo-martinez.net/docencia_universitaria/ausubel03.pdf
- Palumbo, María Mercedes. (21 de 06 de 2016). Prefigurando una nueva educación: las formas de lo pedagógico en movimientos populares en la Argentina1. Sinéctica - SCielo, 47. doi:On-line: ISSN 2007-7033 versión impresa ISSN 1665-109X
- Peñaloza, A., & Osorio, M. (01 de mayo de 2012). Tics Aplicadas a la Investigación. (L. 2018, Ed.) Recuperado el 12 de 07 de 2018, de <https://es.slideshare.net/FRANCISCOSANJINEZCAL/guiaparaelaboraciondeinstrumentos>
- Pérez Tornero, J., & Tejedor, S. (2016). Ideas para aprender a aprender: manual de innovación educativa y tecnología (1 ed., Vol. I). (J. Cunha Lima, Ed., & G. Becerra Plaza, Trad.) Barcelona, Barcelona, España: UOC. Recuperado el 03 de Agosto de 2018, de ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/detail.action?docID=4626788>
- Peréz, J. (2008). Comunicación y Educación (Guía Mentor ed., Vol. 3). Barcelona. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de http://www.mediamentor.org/files/attachments/Guia_Mentor_2.pdf
- Pérez, M. (Enero de 2012). Fortalecimiento de las competencias investigativas en el contexto de la educación superior en Colombia. UNAD, 1, 12. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <https://academia.unad.edu.co/images/investigacion/hemeroteca/revistainvestigaciones/volumen11num1%202012/1.%20Fortalecimiento%20de%20las%20competencias%20investigativas%20en%20el%20contexto%20de%20la%20educacion%20superior%20en%20Colombia.pdf>
- Ramírez Tamayo, A. A. (2007). Estrategias de aprendizaje y comunicación (Primera ed., Vol. Primero). (C. M. Pérez, Ed.) Bogotá, Colombia: Teoría del color.
- Rasse, C., & Christian, B. (2018). Creencias de padres y profesores acerca de. Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Latinoamericana, 55. doi:10.7764/PEL.55.1.2018.3
- Restrepo Gómez, B. (2005). Aprendizaje basado en problemas (abp): una innovación didáctica. Antioquia: Educación y Educadores.
- Rojas, C. (31 de Marzo de 2015). La formación investigativa en la educación superior en América Latina y el Caribe: Una aproximación al estado del arte. ELEUTHERA, 12, 218. Recuperado el 20 de Junio de 2018, de http://vip.ucaldas.edu.co/eleuthera/downloads/Eleuthera12_11.pdf
- Rueda. (Junio de 2009). La evaluación del desempeño docente:. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 11(2). Recuperado el 20 de Junio de 2018, de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/234/751>
- Santos Fernández, N. (2017). Plataforma del aula siglo xxi educación 3.0. aularia, 2. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4407114.pdf>
- Suarez, R., Miguéns, V. M., Ortega, L. N., & Pérez, F. V. (2014). Psicología del aprendizaje, Universidad Nacional de Educación a Distancia (1 ed., Vol. 1). Madrid, Guadalajara, España: 1. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de ProQuest Ebook Central, <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/detail.action?docID=3219469>
- Susan A. Ambrose. (2017). Cómo funciona el aprendizaje. (O. G. Mendoza, Trad.) Barranquilla , Barranquilla , Colombia: Universidad del Norte. Recuperado el 3 de Julio de 2018, de <https://ebookcentral.proquest.com/lib/utnortesp/reader.action?docID=4909233&query=nuevas+estrategias+para+incentivar+a+los+estudiantes>
- Tamariz Moreno, S. R. (2018). Propuesta de alternativas de solución para mejorar los aprendizajes en los. perú: pontificia universidad católica del perú. Recuperado el 3 de Agosto de 2018, de <https://core.ac.uk/download/pdf/154890214.pdf>
- Tedesco, J. (20 de Mayo de 2016). el sistema de calidad educativa. Al tablero, 11, 87-103. Obtenido de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-242097.html>
- Teresita, D. S., Paola, P. C., Maricela, B. M., & Guadalupe, S. B. (08 de 2018). Causas de deserción escolar en estudiantes de nivel licenciatura. (S. A. B-93417426, Ed.) Servicios Académicos Intercontinentales S.L. Recuperado el 20 de 08 de 2018, de URL: <https://www.eumed.net/reviews/tlatemoani/index.html>



UNIVERSIDAD TÉCNICA DEL NORTE

II CONGRESO INTERNACIONAL PSICOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN

FACTORES INTERVINIENTES EN EL
ÉXITO - FRACASO, PERMANENCIA -
DESERCIÓN ACADÉMICA

**17/19
OCTUBRE
2018**

Sede:

Campus EL OLIVO
Av. 17 de Julio - Ibarra

Inversión:

- Talleres: \$15 (capacidad máxima por cada taller de 30 personas)
- Estudiantes UTN: \$30
- Estudiantes: \$35
- Profesionales: \$50
- Ponentes: \$60

Expositores Magistrales:

- Dr. Fánder Falconí, PhD. Ministro de Educación / Ecuador
- Dra. Fabiola Sáez, PhD. Universidad de Concepción / Chile
- Dra. Catherine Cristo, PhD. California Association of School Psychologists / USA
- Dra. Meagan O'Malley, PhD. Sacramento State University / USA
- Dra. Patricia Aguirre, MSc. Sociedad Ecuatoriana de Psicoterapia / Ecuador.



Información:
congresopsicologia@utn.edu.ec • 0983719908 / 0999223266 / 0986634292



[f @congresopsicologiaeducacionutn](#)

CRÉDITOS "PSICOLOGÍA EN LA EDUCACIÓN - II CONGRESO INTERNACIONAL"

COMITÉ CIENTÍFICO

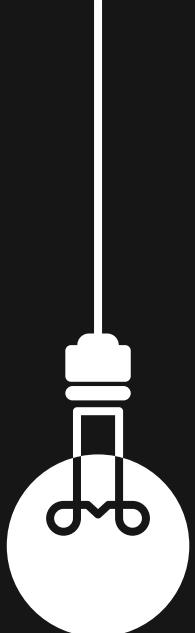
Mgs. Verónica León Ron

PhD. Miguel Posso Yépez

Mgs. Gabriela Narváez Olmedo

Mgs. Cristian Guzmán Torres

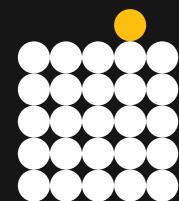
Mgs. Karina Pabón Ponce



PARES REVISORES EXTERNOS

Mgs. Soraya Toro (Universidad Central del Ecuador)

PhD. Fabiola Sáez Delgado (Universidad Católica de la Santísima Concepción – Chile)



DIRECTOR DE ARTE, DISEÑO Y DIAGRAMACIÓN

Raul Ernesto Machado Salas

EDICIÓN

2019

II Congreso Internacional

2018

ISBN

978-9942-784-54-4



EDITA

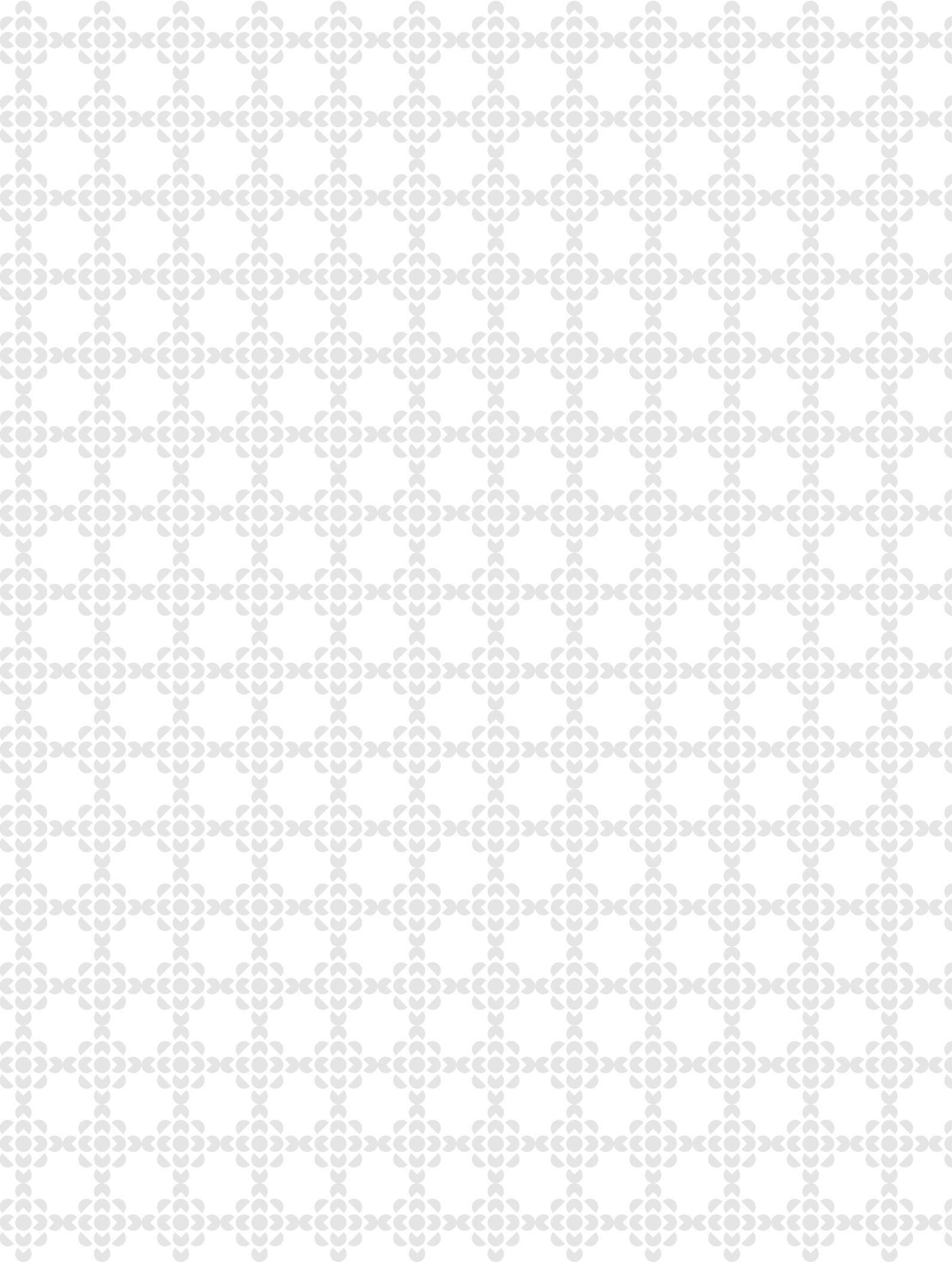
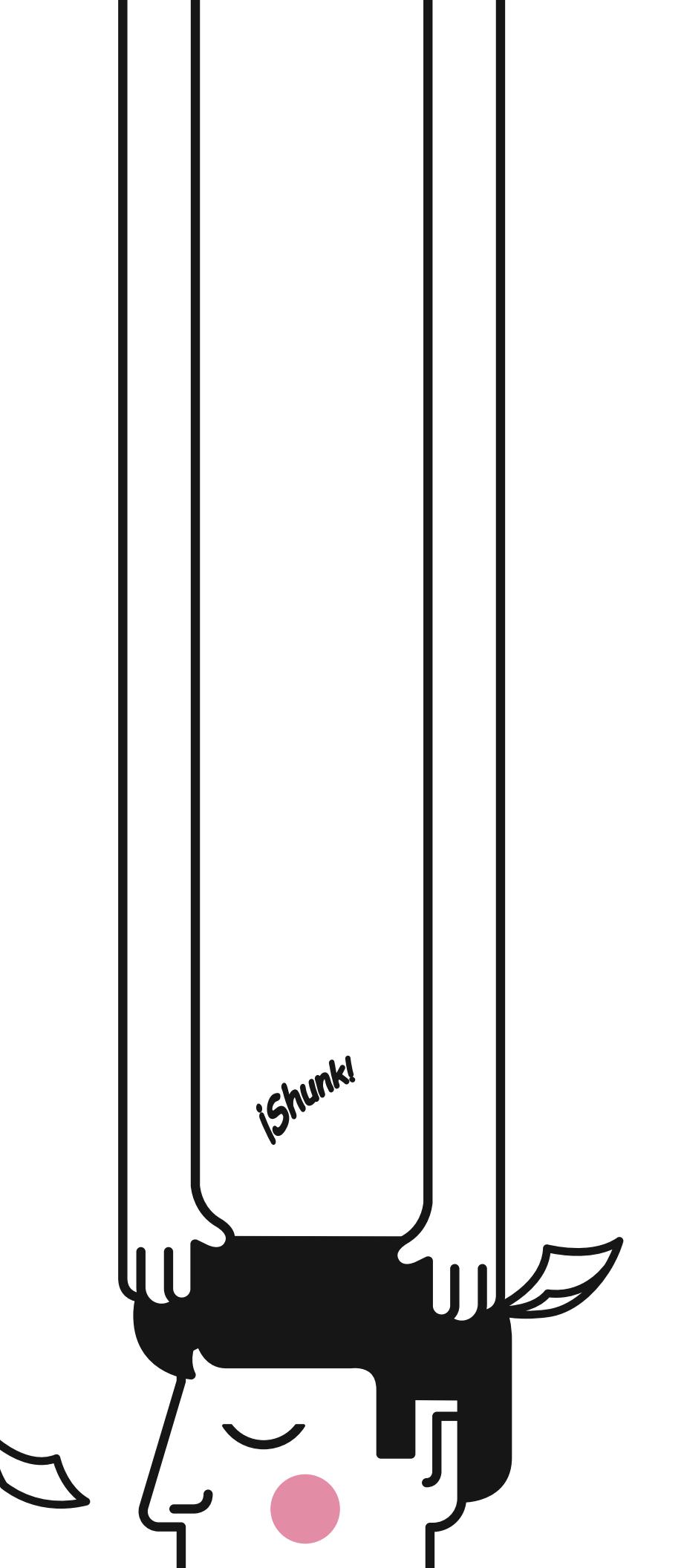
Editorial de la Universidad Técnica del Norte.

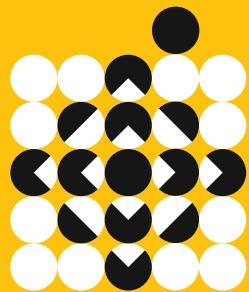
Av. 17 de Julio 5-2. IBARRA, ECUADOR.

Tel: +593 6 2997800 Ext. 7503 /Fax: 7500

ecos@utn.edu.ec - www.utn.edu.ec / ecos







II Congreso Internacional

2018

ISBN: 978-9942-784-37-7



9 789942 784377