



Universidad Pedagógica
Experimental Libertador



Instituto Pedagógico de Caracas

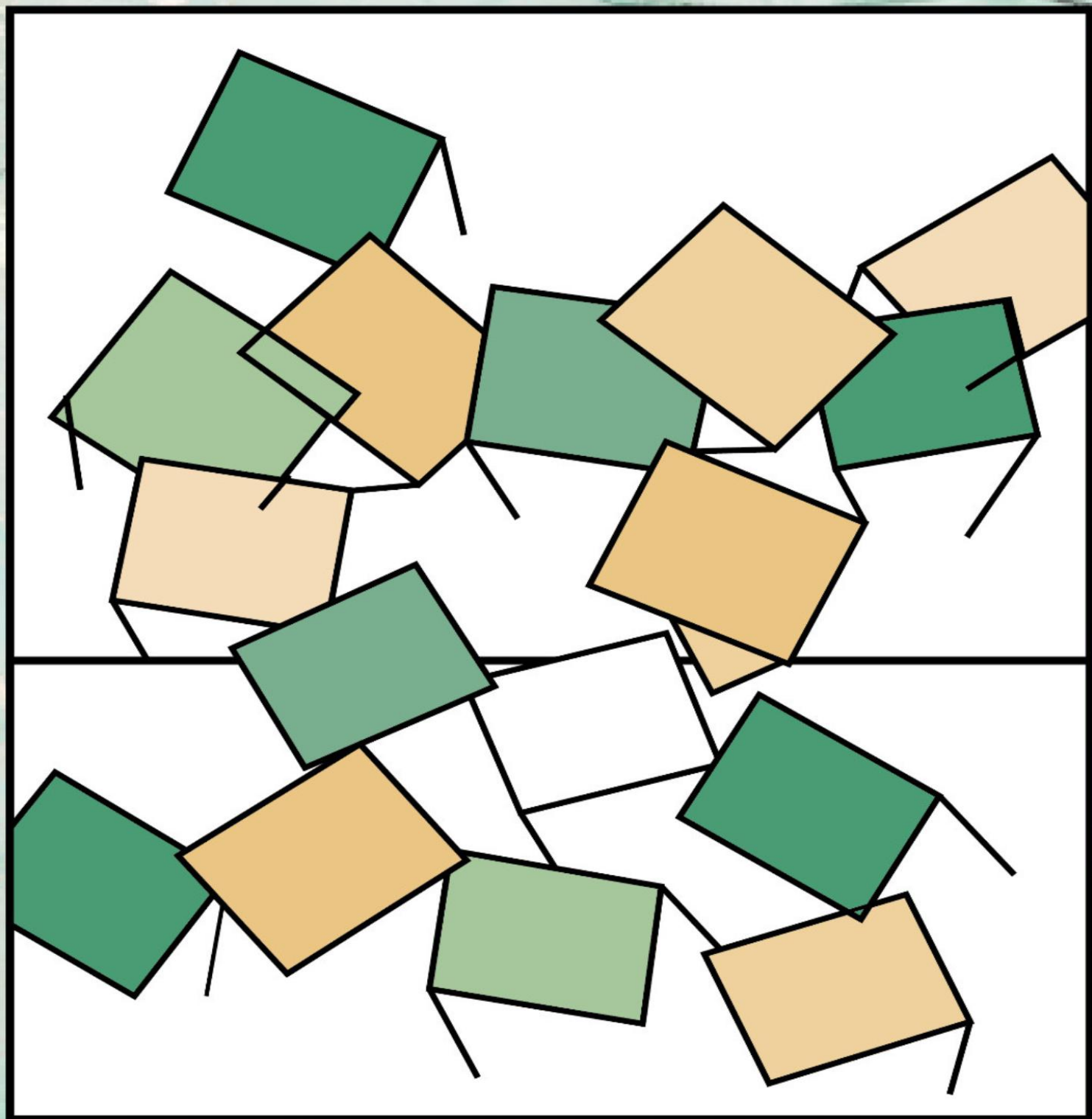
Depósito Legal p. p. 76-1650

ISSN. 0798-0329

ISSN 0798-0329-L

Revista de Investigación

Nº 114 Vol. 48 2024



Revista cuatrimestral arbitrada e indizada en:

BIBLO UCV

Scielo

Latindex



Dialnet

EBSCO Publishing

Revencyt

CLASE

IRESIE

ROAD

REBID

Redalyc



Directorio de revistas OEI
Revista acreditada por FONACIT

ISSN. 2790-3613

ISSN-L. 0798-0329

Depósito Legal p.p. 76-1650

Revista de Investigación ©

Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Instituto Pedagógico de Caracas

Av. Páez, Edificio Histórico del Instituto Pedagógico de Caracas

Coordinación de Investigación e Innovación

Urbanización El Paraíso- Caracas 1021, Venezuela.

Teléfono-Fax (212) 451.37.81

Dirección de correo electrónico: revistadeinvestigacion@gmail.com

Teléfono de oficina (212) 405-27-35

<http://revistas.upel.digital/index.php/revinvest>

<https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/>

Diseño de original de cubierta: Prof. Guido Morales

Diseño de cubierta: Prof. Adhonay Ramírez/ adhonayramirez@gmail.com

Diagramación: Prof. Arismar Marcano Montilla/ arismarcano@gmail.com

La **Revista de Investigación** no se responsabiliza por la opinión emitida por los autores en sus artículos y demás contribuciones.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR

Rector: Dr. Raúl López Sayago

Vicerrectora de Docencia: Dra. Doris Pérez Barreto

Vicerrectora de Investigación y Postgrado: Dra. Moraima Esteves González

Vicerrectora de Extensión: Dra. María Teresa Centeno de Algomedá

Secretaria: Dra. Nival Liuval Moreno de Tovar



INSTITUTO PEDAGÓGICO DE CARACAS

Directora (E): Dra. Zulay Pérez Salcedo

Subdirector de Docencia (E): Dra. Olivia Andrade

Subdirectora de Investigación y Postgrado (E): Dra. Arismar Marcano Montilla

Subdirector de Extensión (E): Dra. Verónica Oliveros

Secretaria (E): Dra. Sol Ángel Martínez

Coordinador de Investigación e Innovación del IPC: Dr. Alejandro Rodríguez Becerra

Consejo Editorial

Dra. María Concesa Caballero Sahelices, Universidad de Burgos, Burgos- España

<https://orcid.org/0000-0001-8079-4717>

Dra. Giovanna Lombardi, Universidad Central de Venezuela, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-6067-6008>

PhD. Marco Antonio Moreira, Universidad Federal Do Rio Grande Do Sul- Porto Alegre, Río Grande del Sur- Brasil <https://orcid.org/>

Dra. Maryluz Rodríguez Palmero, Centro de Educación a Distancia C.E.A.D Santa Cruz de Tenerife-España <https://orcid.org/>

Dr. Jesús Aranguren, Universidad Politécnica Estatal del Carchi, Tulcán, Carchi, Ecuador

<https://orcid.org/0000-0002-4318-7771>

Dra. Dalia Diez de Tancredi, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-1058-704X>

Dra. Penélope Hernández, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-6572-2085>

Dra. María Maite Andrés, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0003-4601-8719>

Editor

Dra. Arismar Marcano Montilla, Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-4262-6680>

Co-editor

Dra. Dalia Diez de Tancredi, Universidad Pedagógica Experimental Libertador- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-1058-704X>

Comité Académico

Dra. Lily Stojanovic, Universidad Central de Venezuela, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-1714-1227>

Dr. Ramón Escontrela Mao, Universidad Nacional Abierta, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0002-5724-8029>

Dra. Sara Lara, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0003-1941-8514>

Dra. Marlene Toledo, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0001-9503-100x>

Dr. Alejandro Rodríguez Becerra, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela

<https://orcid.org/0000-0003-1634-744X>

Cuerpo de asesores y evaluadores del N° 114 Vol. 48, año 2024

Prof. Adhonay Ramírez Padilla

adhonayramirez@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1691-4830>
Universidad Pedagógica Experimental Libertador-IPC,
Venezuela

Dra. Cecilia del Carmen Peña Rojas

ceciprr@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6506-9039>
Corporación Universitaria del Caribe-CECAR,
Colombia

Prof. Esp. José Rosales-Veitia

andrew_rovei@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0264-2715>
Centro de Investigaciones Peruano Venezolano, Lima-
Perú

Dra. Penélope Hernández

penelopec47@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-6572-2085>
Universidad Pedagógica Experimental Libertador-
IPC, Venezuela

Dra. Yudika Aurora Jarque

yjarque0323@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-0821-2468>
Corporación Universitaria del Caribe-CECAR,
Colombia

Dr. Alejandro Rodríguez Becerra

alejandro67721@hotmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1634-744X>
Universidad Pedagógica Experimental Libertador-
IPC, Venezuela

Dra. Dalia Díez de Tancredi

daliadiezescibano@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0002-1058-704x>
Universidad Pedagógica Experimental
Libertador-IPC, Venezuela

Dra. Laura Mendoza Ríos

laura_mendoza20@hotmail.com
Universidad Pedagógica Experimental Libertador-
IPC, Venezuela-Universidad Católica Andrés Bello,
Caracas-Venezuela

Dra. Sara Lara de González

saralara21@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-1941-8514>
Universidad Pedagógica Experimental Libertador-
IPC, Venezuela

Revisión de textos en inglés y portugués

Dra. Audy Castañeda, Núcleo de Investigación de Lenguas Extranjeras (NILE-IPC), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela.
<https://orcid.org/0000-0002-5995-9377>

Prof. José Rosales-Veitia, Centro de Investigaciones Peruano Venezolano, Lima- Perú.
<https://orcid.org/0000-0002-0264-2715>

Gestión para la Promoción y Difusión de la Investigación

MSc. Adhonay Ramírez Padilla, Centro de Investigación Estudio del Medio Físico Venezolano (CIEMEFIVE), Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Caracas- Venezuela.
<https://orcid.org/0000-0002-1691-4830>

OBJETIVOS Y CARACTERÍSTICAS DE LA REVISTA DE INVESTIGACIÓN

La **Revista de Investigación** es un órgano de divulgación de trabajos originales e inéditos provenientes de la investigación educativa y de otras áreas del conocimiento. Es una revista arbitrada, su publicación es cuatrimestral (enero-abril; mayo-agosto; septiembre-diciembre) con artículos evaluados mediante un sistema doble ciego, lo que permite la objetividad y transparencia para seleccionar los artículos que se publican en cada uno de sus números.

Es una publicación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) Instituto Pedagógico de Caracas (IPC) Venezuela y su administración está a cargo de la Subdirección de Investigación y Postgrado, a través de la Coordinación de Investigación e Innovación. Su estructura organizativa está integrada por un *Consejo Editorial* coordinado por el editor, un *Comité Académico* y el *Cuerpo de Asesores*, árbitros externos e internos y colaboradores de cada número.

Sus números se envía en archivo digital a bibliotecas, directorios y centros de documentación en Venezuela y a nivel internacional: Argentina, Brasil, Cuba, Colombia, México, Puerto Rico, Perú, Chile, Costa Rica, Ecuador, Uruguay, Estados Unidos, Alemania, España, Portugal, Suiza y la UNESCO en París, Marruecos, entre otros.

ESTRUCTURA DE LA REVISTA DE INVESTIGACIÓN

- Carta al Editor
- Presentación
- Artículos generales
- Investigaciones
- Reseña de páginas *web*, *blogs* y otros documentos electrónicos
- Eventos
- Avances de Investigación
- Currículo de los autores

CARTA AL EDITOR

Espacio para expresar ideas, opiniones y recomendaciones en relación a contenidos de cada número de la revista.

PRESENTACIÓN

Espacio donde el Consejo Editorial se dirige a lectores e investigadores de la Revista de Investigación para presentar el volumen y número refiriendo la temática de los artículos y demás aspectos que la conforman.

ARTÍCULO GENERAL

Los artículos se referirán a:

- Problemas de actualidad relacionados con la investigación en sus aspectos educativos y científicos.

- Aspectos relacionados con la investigación en un área que no están basados en resultados originales del autor.
- El desarrollo actualizado de un tema especializado producto de la investigación.

Estarán identificados con título en español, inglés y portugués (Letra 14) nombre de autor (es), institución de trabajo, dirección electrónica, resumen en español, inglés (abstract) y portugués (resumo) y sus palabras claves; no deberá exceder de 150 palabras. Se debe adecuar su estructura según el tipo de trabajo, sin embargo, debe contener de manera explícita: Introducción, Método, Resultados, Conclusiones y Referencias. Las referencias seguirán las normas UPEL. Para trabajos de autores extranjeros las referencias seguirán normas APA. Máximo 25 páginas.

INVESTIGACIONES

Los artículos se corresponden a investigaciones llevadas a cabo en las diferentes áreas del conocimiento. Los trabajos de investigación deben estructurarse en la forma siguiente: Título en español, inglés y portugués, nombre(s) de (los) autores, institución (es) a la cual pertenece el (los) autor (es) y direcciones electrónicas, OrcID; resumen en castellano, inglés y portugués con sus palabras claves y no debe exceder de 150 palabras. Organizar su estructura en Introducción, Método, Resultados, Conclusiones y Referencias que deben seguir las normas UPEL. Las investigaciones documentales deben contener en forma implícita e explícita los elementos antes señalados. Para trabajos de autores internacionales se solicitan las referencias según APA. Máximo 25 páginas.

RESEÑAS

Sección dirigida a referenciar publicaciones y documentos de actualidad, en formato impreso o electrónico; de interés académico e investigativo para la comunidad científica y universitaria. Se consideran diferentes tipos. Toda Reseña debe presentar los datos del autor que la presenta.

Reseña de libros: debe resumir la temática central de la obra y comentarios por parte de la persona que lo refiere. Deben estructurarse con: Título, autor(es), año, editorial, número de páginas. Máximo 3 páginas.

Reseña de revistas: se referirán revistas nacionales o extranjeras cuya temática sea de interés para la comunidad universitaria. Deben estructurarse con: Título, descripción del área temática, tipo de artículos que publica y periodicidad, datos editoriales, Institución, país, localización. Dirección web. Máximo 3 páginas

Reseña de tesis, de trabajos de grado o ascenso: se referirán trabajos elaborados por investigadores como parte de sus ascensos académicos, como trabajos finales para obtener títulos de post grado. Quien elabora la reseña debe colocar sus datos de identificación. Deben estructurarse con: Título, autor (es), resumen en español, inglés (abstract) y portugués (resumo) con sus palabras clave, tipo de trabajo (Doctoral, Maestría, Especialización, Ascenso) e indicar nombre del tutor, departamento, universidad, fecha de aprobación. Máximo 3 páginas.

Reseña de páginas web, blogs y otros documentos electrónicos: se referirán a trabajos y otros elementos de estos espacios electrónicos donde se incorporan referencias de trabajos publicados en Internet que sean de interés para el campo académico e investigativo. Deben estructurarse en: título, autor (es) de la revisión, breve información sobre el contenido, especificación de dirección (es) electrónica (s) y los aportes que justifican dicha referencia. Máximo 3 páginas.

Reseña de eventos académicos: se refiere a Jornadas, Congresos, Conferencias y otras actividades de interés para la comunidad. Quien elabora la reseña debe colocar sus datos de identificación. Debe presentar el tipo de evento, lugar y fecha de su realización; indicar sus objetivos, audiencia y breve contenido de la misma. Puede acompañarse de logos y fotografías. Máximo 3 páginas.

EVENTOS

Espacio para promocionar eventos académicos nacionales e internacionales. Se deben señalar datos de identificación: nombre del evento, lugar, fecha y objetivos. Máximo 2 páginas.

AVANCES DE INVESTIGACIÓN

Para difundir resultados parciales de investigaciones que sus autores consideren de relevancia. Los trabajos deben estructurarse en: Título, autor (es), descripción breve de la investigación en la cual se enmarcan los resultados y su relevancia.

INSTRUCCIONES GENERALES PARA LOS AUTORES

Los trabajos deben ser inéditos, por lo que no serán aceptados ni publicados aquellos artículos que el autor someta a consideración en otras revistas.

Al momento de enviar un artículo, el o los autores enviarán comunicación declaración de originalidad de su contribución (para acceder al modelo ingrese al enlace: <https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/normas-para-autores/>). El Consejo Editorial de la Revista de Investigación se compromete en respetar el orden en que los autores aparecen en el manuscrito, a verificar con detenimiento la exposición de conflictos de intereses si los hubiere. La revista por ninguna circunstancia develará la autoría de algún documento a los evaluadores o viceversa, cumpliendo con el reglamento sobre el arbitraje doble ciego y las normas editoriales.

Los interesados enviarán sus aportes a través del correo electrónico: revistadeinvestigacion@gmail.com a nombre del editor. De esta manera se procede a su registro inicial en la **Revista de Investigación**. Una vez recibidos de manera electrónica, el coordinador-editor notificará de su recibo y se inicia el proceso de evaluación formal, tanto por el comité editorial como por pares académicos (especialistas). Este proceso se realiza mediante el arbitraje doble ciego a cargo de tres (3) árbitros quienes revisarán y darán a conocer el resultado de la evaluación de cada artículo utilizando un instrumento que para tal fin suministra el coordinador-editor de la revista. Los evaluadores de cada artículo son externos al equipo editorial. Para conocer el instrumento de evaluación ingrese al enlace: <https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/normas-para-autores/>.

El procedimiento de evaluación es coordinado desde la oficina de la revista en el Instituto Pedagógico de Caracas, Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Avenida Páez - El Paraíso, Caracas-1021, Venezuela. El resultado del arbitraje de cada artículo será comunicado al autor por escrito, señalándose si el mismo ha sido aprobado con o sin observaciones o no aprobados. En el caso de tener observaciones, las mismas deberán ser incorporadas por el autor siguiendo las instrucciones que al respecto le señale el coordinador- editor. Los artículos no aprobados serán devueltos al autor acompañado de una comunicación.

Como política de detección de plagio, la **Revista de Investigación** someterá a revisión todos los artículos que se le envían empleando herramientas de similaridad antes de proceder al arbitraje doble ciego. Si se sospecha de algún tipo de plagio se procederá a su verificación basado en los diagramas de flujo propuestos por el Comité de Ética de Publicaciones (COPE) (2018), para tomar una decisión. En caso de identificarse copias extensas de porciones de texto sin la debida referencia, el Consejo Editorial comunicará por escrito al autor o autores en la que se resaltará la declaración de originalidad de su artículo enviada previamente por los autores y señalando los indicios documentales del plagio como motivo de la no aprobación del artículo.

Las contribuciones deben ser escritas con procesador de textos para PC, en tamaño carta, a un espacio y medio, con un margen de tres centímetros en los lados superior e izquierdo y de

dos centímetros en los lados inferior y derecho (Letra Arial 12). Las referencias bibliográficas y hemerográficas seguirán las normas del Manual de Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales de la UPEL (<https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/copia-de-informacion-para-autores2/>). Los trabajos de autores internacionales seguirán normas APA <https://normasapa.in/>.

Los cuadros y tablas, se denominarán cuadros. Se denominan gráficos a las figuras, fotografías, dibujos, esquemas, entre otros y deben tener un número de identificación y un título descriptivo de su contenido. Se enumerarán de forma continua a lo largo del texto utilizando números arábigos. El número y título de los cuadros deben colocarse en la parte superior, mientras que en los gráficos se colocará en la parte inferior. El tamaño de la letra debe ser en Arial 12 puntos para asegurar su lectura. Las notas para explicar los datos presentados, suministrar información adicional o identificar la fuente, se colocarán en la parte inferior de cada cuadro o gráfico, con un tamaño de letra menor a 10 puntos. Los gráficos deben tener buen contraste y adicionalmente deberán enviarse en archivo aparte.

Para la publicación de artículos escritos en idioma distinto al español, el autor deberá enviar los resúmenes en español, inglés, portugués y el idioma original.

Los autores deben colocar su número de registro ORCID. De no contar con el mismo, recomendamos visitar la página <https://orcid.org/signin>.

La **Revista de Investigación**, considerando la importancia de garantizar la ética en cada una de sus publicaciones; solicita al cuerpo editorial, los árbitros y los autores a actuar de acuerdo a las recomendaciones de buenas prácticas para editores y autores propuestas por Comité de Ética de Publicaciones (COPE). Para conocer las buenas prácticas éticas de la revista, recomendamos visitar el siguiente enlace: <https://revista-de-investigacion3.webnode.com.ve/normas-para-autores/>).

La **Revista de Investigación** al aceptar colaboraciones no ejerce cesión exclusiva de los derechos de autor a su favor, por lo que se permite reutilizar las contribuciones bajo los parámetros establecidos en la Licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento-NoComercial-SinDerivados 4.0 Internacional.

La **Revista Investigación** permite e incentiva a que los autores, posterior a la publicación del trabajo, depositen sus artículos en otros repositorios y herramientas colaborativas mientras se garantice la mención de la revista como fuente de publicación. La **Revista Investigación** se reserva el derecho de difundir los trabajos de investigación publicados en espacios virtuales a saber: redes sociales, plataformas de visualización y página web, destinadas a la divulgación científica. La revista no se responsabiliza por la opinión emitida por los autores en sus artículos y demás contribuciones.

La **Revista de Investigación** no solicita el pago de importe alguno por la recepción, arbitraje o publicación de las contribuciones.

CONTENIDO

Presentación.....	12
-------------------	----

ARTÍCULO GENERAL

José G. Vloria Asención. La ética, dispositivo humano que favorece la definición del futuro social. <i>Ethics, a human device that favors the definition of the social future. A ética, um dispositivo humano que favorece a definição do futuro social.....</i>	13
---	----

Luis Miguel Romero Echevarría, Saud Ríos Luján y Mariano Adolfo López Ruiz. Modelo de acreditación de programas de Maestría en Administración de universidades privadas en Perú. <i>Accreditation model for Master's Programs in Business Administration private universities in Peru. Modelo de credenciamento de Mestrados em Gestão de universidades privadas no Peru</i>	29
---	----

INVESTIGACIONES

Fernando David Gutiérrez Contreras y José Humberto Lárez Hernández. Gestión estratégica de los planes de mejoramiento educativo (PME): lineamientos a considerar para el diseño de estrategias por el equipo directivo. <i>Strategic management of educational improvement plans (EIP): guidelines to consider for the design of strategies by the management team. Gestão estratégica de planos de melhoria educacional (PME): diretrizes a considerar para o desenho de estratégias pela equipe de gestão.....</i>	48
---	----

Nicole S. Yagua Revilla, Evelyn U. Jove Paco y José A. Morales Hurtado. Diversidad ecológica de fauna vertebrada en los Andes peruanos. Una revisión sobre sus amenazas y conservación. <i>Ecological diversity of vertebrate fauna in the Peruvian Andes. A review on its threats and conservation. Diversidade ecológica da fauna de vertebrados nos Andes peruanos. Uma revisão sobre suas ameaças e conservação.....</i>	70
---	----

Elva Margot Alejo Huayta, Miguel Nicanor Hernández Pisconte, Carlos Caceres Vasquez y Cecilia Elizabeth Hernández Alejo. Implicaciones éticas de la inteligencia artificial en el aprendizaje de estudiantes universitarios. Una perspectiva docente. <i>Ethical implications of artificial intelligence in the learning of university students. A teaching perspective. Implicações éticas da inteligência artificial na aprendizagem de universitários. Uma perspectiva de ensino</i>	91
--	----

Ninfa Genoveva Ramos-Cuba, Yeni Pari-Yana y Flavio Demetrio Abarca-Macedo. Gestión de los espacios de aprendizaje híbridos desde la voz del docente universitario. <i>Management of hybrid learning spaces from the voice of the university teacher. Gestão de espaços híbridos de aprendizagem a partir da voz do professor universitário</i>	111
---	-----

Rosa Vigo Quiñones y María de los Ángeles Sánchez Trujillo. Revisión sistemática sobre liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en directores de Educación Inicial en zonas rurales. <i>Systematic review on pedagogical leadership and collaborative work in directors of initial education in rural áreas. Revisão sistemática sobre liderança</i>	
--	--

<i>pedagógica e trabalho colaborativo em diretores de educação inicial no meio rural ...</i>	128
Milagros del Valle Totessaut Rodríguez. Estilos y procesos de comunicación del personal docente <i>Communication styles and processes of teaching staff. Estilos e processos de comunicação do equipe docente</i>	148
Walter Iván Aldana Heredia. Programa de incentivos para la mejora de la gestión en municipalidades de Lima Metropolitana. <i>Incentive program for the improvement of management in municipalities of Metropolitan Lima. Programa de incentivo ao aprimoramento da Gestão em municípios da Região Metropolitana de Lima....</i>	168
María del Carmen Carvajal Sierra. Efectividad de una cepa nativa de Rhizobium sp. en pasto Climacuna (<i>Dichanthium annulatum</i> (Forssk.) Stapf). <i>Effectiveness of a native Rhizobium sp. strain on Climacuna grass [Dichanthium annulatum (Forssk.) Stapf] Efetividade de uma cepa nativa de Rhizobium sp. no capim Climacuna (Dichanthium annulatum (Forssk.) Stapf)</i>	189
Jorge García Villanueva y Erika Navarrete Rodríguez. Sexismo: componente simbólico del statuquo del sistema sexo/género. <i>Sexism: symbolic component of the status quo of the sex-gender system. Sexismo: componente simbólico do status do sistema sexo/gênero</i>	214
Walker Arturo Pasapera Cruz y Natividad Carmen Orihuela Ríos. Estrategias didácticas para la formación en políticas contables y normas internacionales de información financiera. <i>Didactic strategies for training in accounting policies and international financial reporting standards. Estratégias didáticas para treinamento em políticas contábeis e normas internacionais de Relato Financeiro.....</i>	237

PRESENTACIÓN

Para este número, el Consejo Editorial de la Revista de Investigación ofrece a sus lectores —estudiantes, docentes e investigadores— el tercer número del año 2024 (Septiembre-Diciembre). Esta edición, identificada como el N° 114, Vol. 48, constituye un órgano de divulgación fundamental de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) y su Instituto Pedagógico de Caracas (IPC).

Fiel a su compromiso con la excelencia académica, los artículos aquí contenidos han sido rigurosamente evaluados mediante un sistema de arbitraje por pares a doble ciego, lo que garantiza la objetividad y transparencia en la selección de las investigaciones publicadas. En esta oportunidad, el número reúne una valiosa colección de trabajos que abordan problemáticas actuales en diversas áreas del conocimiento, con aportes de investigadores de naciones como Perú, Chile, Colombia, México y España.

Entre los tópicos sociales y educativos destacados en esta entrega se encuentran:

- Ética y sociedad: reflexiones sobre la ética como dispositivo para definir el futuro social y las implicaciones éticas de la inteligencia artificial en el aprendizaje universitario.
- Gestión educativa: lineamientos estratégicos para los planes de mejoramiento educativo (PME), el liderazgo pedagógico en zonas rurales y el estudio de los estilos de comunicación del personal docente.
- Innovación y entornos de aprendizaje: análisis de la gestión de espacios de aprendizaje híbridos desde la perspectiva docente.
- Biodiversidad y ambiente: una revisión crítica sobre la diversidad ecológica de la fauna vertebrada en los Andes peruanos, sus amenazas y estrategias de conservación.
- Políticas públicas y género: estudios sobre programas de incentivos para la gestión municipal en Lima, así como el análisis del sexismo como componente simbólico del sistema sexo-género.

A través de estos aportes, la revista continúa su labor de fortalecer el debate científico y ofrecer soluciones documentadas a los retos de la investigación contemporánea. Invitamos a la comunidad académica a explorar estos hallazgos, confiando en que serán de gran utilidad para el desarrollo de nuevas perspectivas y saberes en sus respectivos campos.

Dra. Arismar Marcano Montilla
Coordinadora-Editora

La ética, dispositivo humano que favorece la definición del futuro social

Ethics, a human device that favors the definition of the social future

A ética, um dispositivo humano que favorece a definição do futuro social

José G. Viloría Asención

viloriajg@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-9129-5876>

Universidad de Margarita, Nueva Esparta, Venezuela.

Artículo recibido en julio de 2024, arbitrado en septiembre de 2024, aprobado en diciembre de 2024 y publicado en agosto 2025

RESUMEN

Este artículo presenta una investigación que busca comprender la elaboración, estructura y pronunciamiento de once discursos de grado, pronunciados entre 2017 y 2024, en la Universidad de Margarita (UNIMAR). El estudio se centra en los discursos elaborados y pronunciados por la Dra. Antonieta Rosales de Oxford, Rectora de la institución, en los que la ética se erige como eje central, reflejando la experiencia vivida por los graduandos. El objetivo es analizar cómo estos discursos académicos solemnizan la culminación de los estudios. La investigación adopta una metodología hermenéutica e interpretativa para el análisis del discurso. Sus hallazgos destacan cómo los discursos fortalecen el espíritu de lucha y la convicción de los graduandos para alcanzar una mejor calidad de vida a través de su titulación profesional.

Palabras clave: academia; discurso; hermenéutica; la ética; rector

ABSTRACT

This article presents an investigation that seeks to understand the elaboration, structure, and delivery of eleven graduation speeches given between 2017 and 2024 at the University of Margarita (UNIMAR). The study focuses on the speeches prepared and delivered by Dr. Antonieta Rosales de Oxford, the university's Rector, where ethics is the central theme, reflecting the experiences of the graduates. The goal is to analyze how these academic speeches solemnize the culmination of their studies. The research employs a hermeneutic and interpretive methodology for discourse analysis. Its findings highlight how the speeches strengthen the graduates' fighting spirit and conviction to achieve a better quality of life through their professional qualification.

Keywords: academy; ethics; hermeneutics; speech; rector

RESUMO

Este artigo apresenta uma investigação que busca compreender a elaboração, estrutura e pronúncia de onze discursos de formatura proferidos entre 2017 e 2024 na Universidade de Margarita (UNIMAR). O estudo se concentra nos discursos preparados e proferidos pela Dra. Antonieta Rosales de Oxford, Reitora da instituição, onde a ética é o tema central, refletindo as experiências vivenciadas pelos formandos. O objetivo é analisar como esses discursos acadêmicos solenizam a culminação dos estudos. A pesquisa adota uma metodologia hermenêutica e interpretativa para a análise do discurso. Suas descobertas destacam como os discursos fortalecem o espírito de luta e a convicção dos formandos para alcançarem uma melhor qualidade de vida através de sua titulação profissional.

Palavras-chave: academia; discurso; hermenêutica; reitor

INTRODUCCIÓN

El sentido social de la vida es un tema estudiado desde diversas ópticas: filosóficas, políticas, económicas y educativas. Sin embargo, es inagotable, pues es inherente a la condición humana, que, tanto en lo individual como en lo colectivo, debe vivir, cambiar, ajustarse y adecuarse a las situaciones y circunstancias que le corresponde. Cuando los cambios surgen de fenómenos naturales, el contexto se adecua y reacomoda para garantizar la permanencia; en otras ocasiones, la propia creatividad humana genera y promueve hechos, acciones y productos que implican una transformación.

La presencia humana se acompaña, por condición natural, del ejercicio de educar y aprender. Esto ocurre ya sea por la transferencia de tradiciones y costumbres socioculturales, o mediante la planificación programada para que un conocimiento sea adquirido. Como valor agregado a este proceso innato, y más allá de aprender un hacer, durante el intercambio relacional se va adquiriendo el aprendizaje de cómo actuar y vivir en comunidad.

Estas normas básicas de comportamiento incluyen el respeto por las diferencias, la responsabilidad de cumplir las tareas que a cada quien corresponde y, sobre todo, el sentimiento de afecto, emoción e identidad con los otros. Es decir, es lo ético que nos identifica como seres que piensan, critican y reflexionan sobre su actuar y comportamiento social. Sobre este particular, Yubero (2003) expresa que: “La posibilidad de ser humano, sólo

se realiza de forma efectiva por medio de las relaciones con los demás” (p. 9). Vale precisar que la certeza de nuestra presencia se define por el reconocimiento de otro que admite que estamos allí. Así, el intercambio de acciones y relaciones cobra fuerza y se constituye lo social de nuestro vivir.

Tan significativo es el sentido social de nuestro vivir, bajo el amparo de reflexiones y pensamientos de integración, que debemos atender a lo que indica Ricouer (2000): “... la historia de mi vida es un segmento de la historia de otras vidas humanas, comenzando por la de mis progenitores, y continuando por la de mis amigos y, por qué no, de mis enemigos” (pp. 113-114). De manera clara, se puede percibir que vivimos en una dualidad que nutre nuestras vidas: lo social que somos y el comportamiento ético que debemos adoptar para fortalecer y preservar lo social y lo individual, y viceversa. Es decir, un comportamiento ético que garantice nuestra individualidad y nuestra condición social como modos de vida.

Este ejercicio investigativo está suscrito a las exigencias y objetivos del proyecto de investigación titulado: Tendencias, rasgos, registros, rostros y rastros de la Educación Margariteña. Evidencias y memorias desde 1958 hasta 2023. El proyecto fue dirigido por el Dr. José Vilorio y aprobado en julio de 2024 por la Dirección de Investigación del Decanato de Postgrado de la Universidad de Margarita (UNIMAR).

La situación de interés

Los discursos académicos son la expresión y el medio que utiliza una autoridad educativa para compartir información de significación y valor formativo que complementa el proceso de estudios de una comunidad. Durante su pronunciación, el lenguaje se caracteriza por la formalidad, el rigor lingüístico, la precisión y la claridad de los términos. Los discursos académicos de grado universitario se pronuncian generalmente durante el protocolo de la ceremonia, un momento en el que los estudiantes reciben el título que los acredita como profesionales, habiendo cumplido con las exigencias académicas y administrativas para disfrutar de este beneficio-derecho.

En la Universidad de Margarita (UNIMAR), entre noviembre de 2017 y mayo de 2024, la Rectora Dra. Antonieta Rosales de Oxford —la primera mujer en asumir este cargo, según la Resolución N° 08-2017 del Consejo Superior de UNIMAR— pronunció once discursos académicos de grado a lo largo de siete años. Dichos discursos ofrecieron un sentido ético como expresión reflexiva de las acciones, estrategias y actividades que contribuyeron al proceso educativo y formativo de los profesionales que recibieron sus respectivos títulos.

El objetivo de este estudio fue comprender la elaboración, estructuración y pronunciamiento de los once discursos, en los que la ética se asumió como eje central de los argumentos y reflexiones sobre el tiempo vivido por los graduandos en UNIMAR. Adicionalmente, el estudio buscó propiciar en los nuevos profesionales un sentido de pertenencia con su alma mater, la Universidad de Margarita, y fortalecer los nexos familiares, destacando la voluntad indisoluble de lograr una mejor manera de vivir.

MÉTODO

Para el desarrollo del estudio, se asumió un enfoque fenomenológico y el análisis del discurso desde una técnica hermenéutico-interpretativa. Esto permitió revisar en detalle los once discursos académicos que la Dra. Rosales de Oxford pronunció como Rectora de UNIMAR durante siete años.

De acuerdo con Viloría (2008), “la hermenéutica puede ser entendida como un intento humano por conocer desde el lenguaje que utilizan los actores de un evento, partiendo desde un ser en el evento en cuestión hasta un modo de hacer/actuar en el mismo” (p.20). El autor agrega: “Más aún, me atrevo a señalar que esta manera de entender la Hermenéutica no es la única” (p. 20). Continúa explicando que el propósito de la hermenéutica es el enfoque social de la comunicación, para interpretar y comprender los procesos transformadores que lleva adelante el hombre. Así, el enfoque social de la comunicación, como proceso humano, busca legitimar en el intercambio entre el otro y el yo los aspectos y elementos que dan solidez al sentido social de la relación comunicacional (p. 20).

La estrategia implementada se desarrolló a partir de los siguientes pasos: (a). Revisión de cada discurso. (b). Selección de párrafos de interés y significado. (c). Contraste entre los párrafos y los autores representativos sobre ética y hermenéutica. (d). Producción del discurso argumental e interpretativo (triangulación). (e). Elaboración del discurso argumental que expresa la comprensión del ejercicio investigativo.

RESULTADOS

Interpretación de los discursos académicos de grado

La Dra. Antonieta Rosales de Oxford firmó por primera vez la Gaceta Universitaria N° 025 de la Universidad de Margarita (UNIMAR) el 14 de diciembre de 2017. Sin embargo, su estreno como Rectora fue en noviembre de 2017, cuando presidió el Acto Académico de Grado y pronunció el discurso de orden ante los graduandos y el público asistente.

Primer discurso

En este primer discurso, la Rectora se refirió a las expectativas, el hambre de aprendizaje y la incertidumbre ante una nueva realidad que exigía actuar, cumplir, crear y hacer. Desde este, su primer discurso académico, dejó claro que la Universidad de Margarita reclamaba un trabajo realizado con empeño, dedicación, voluntad y participación de todos los que la conforman. Durante la alocución, enfatizó la necesidad imperiosa de identificar a líderes sociales comprometidos por convicción y espíritu con las demandas democráticas del derecho a la educación, lo que implica tener presentes los ejemplos éticos de la profesión docente. Presentó una descripción contextualizada de la realidad situacional y de los factores que impulsan la atención y la respuesta requerida, desde un binomio formativo-educacional que evidencia logros y alcances que abren caminos para el perfeccionamiento y una mejor forma de vivir, a pesar de las dificultades. Hizo hincapié en la orientación de entender que el presente se logró gracias a reconocer el pasado del cual venimos y a visibilizar el futuro que es nuestro. Esto, en palabras de Giusti (s/f), queda claro cuando indica: "...el ideal de la vida moral oscila entre la nostalgia y la utopía: entre la nostalgia de un consenso que tuvimos en el pasado y que deberíamos recuperar, y la utopía de un consenso que sólo podemos encontrar en el futuro". (p1)

En su discurso, se dedicó a ofrecer una mirada sobre la nueva realidad, desconocida, llena de interrogantes e inquietudes, y a preparar a los graduandos para lo imprevisto. El objetivo era alentar y motivarlos a enfrentar una realidad para la que ya estaban preparados, una realidad que, como valor agregado, se caracteriza por las complicaciones y dificultades de la condición de vida que ha impactado al país. La Rectora expresó su confianza en el proceso de formación de los nuevos profesionales y en su desempeño en la nueva realidad. Enfatizó que el futuro es producto del empeño de cada sujeto, y que labrarlo es un acto de formarse, trabajar y producir nuevos espacios que garanticen la calidad de vida, para lo cual la educación, la actualización y la especialización profesional son fundamentales.

Segundo discurso

El segundo discurso, celebrado en mayo de 2018, ofreció una descripción clara y diáfana de la realidad del país. Esta situación requirió un tratamiento estratégico-administrativo especial para mantener el ritmo de trabajo en UNIMAR. Por ello, la Rectora hizo una mención especial al trabajo en equipo, dejando clara su condición de líder y el afecto, amor, respeto y responsabilidad de todos como la familia UNIMAR: más que un equipo de profesionales, un grupo humano con determinación, convicción y compromiso ético con el trabajo que estaban desarrollando. Dando fuerza y sentido a esto, citó a Comte-Sponville (2005), quien expresó: "... la solidaridad es en primer lugar el hecho de una cohesión, de una interdependencia, de una comunidad de intereses o de destino". Y agregó que esta manera de vivir permite precisar que "... ser solidario es pertenecer a un mismo conjunto, y compartir, por consiguiente -se quiera o no, se sepa o no- una misma historia" (p. 96).

La situación de 2018 exigió la fuerza de líderes que mantuvieran el apoyo, el acompañamiento y la asistencia para superar conjuntamente las vicisitudes. El discurso fue un llamado a legitimar el valor político de la educación como estrategia y trinchera académica para superar las complicaciones que abatieron al país, un escenario que permitió conocer a un líder con ética en su máxima expresión. Las dificultades se acompañan de oportunidades y estas, de la posibilidad de cambios. El desarrollo de esta visión y sus acciones consecuentes encauzan el liderazgo, lo que evidencia la política como un ejercicio humano que Arendt (1997) definió de la siguiente manera: "La política se basa en el hecho de la

pluralidad de los hombres. La política trata del estar juntos y los unos con los otros de los diversos” (p. 45). En UNIMAR, al evaluar los objetivos e intereses conjuntos y lograr la común unión, la política emerge como el argumento para avanzar hacia una mejor forma de vivir. Reconocer el valor de la educación y la valentía de los estudiantes y sus familias para asumir las dificultades con una mirada fija en el futuro —y labrarlo con fuerza, entusiasmo y convicción— resultó ser más que un reto; se convirtió en un modo de vida.

El sentido ético de educar a lo largo de la vida y para un proceso permanente de cambios, crecimiento y desarrollo fue y es un propósito claro en UNIMAR. Por esto, la Rectora indicó que, ya como profesionales, les corresponde ahora crear, producir y hacer lo nuevo y necesario. La educación es la alternativa reconocida como la vía para transformar, cambiar, crear, producir y garantizar la vida. En UNIMAR, se persiste en un ejercicio de calidad ética y humana a toda prueba. En este sentido, Prieto Figueroa (2006) precisó: “... la educación es un proceso social que emerge de la raíz de cada pueblo, su estructura y orientación debe ser dada por las aspiraciones y por los ideales del pueblo donde crece y se arraiga” (p. 3).

Tercer discurso

El tercer discurso, pronunciado en noviembre de 2018, anunció cambios, transformaciones, innovaciones y reajustes en los ámbitos académico, instrumental y operativo. Lo que se veía como futuro se estaba concretando en realidades. Más que innovaciones, se trabajó en la definición de pensamientos y comportamientos éticos necesarios para atender con respuestas certeras las expectativas de los nuevos tiempos. Elementos como la incertidumbre, la ignorancia, la tecnología y los nuevos procesos de comunicación evidenciaron lo que señaló Vilorio (2022), quien expresó que “... el grupo humano fue mejorando su forma de vivir y junto a ello la forma y manera de educarse, de tal modo que adecuó procesos educativos para su instrumentación, además de alcanzar una mayor cobertura, brindara una atención de calidad” (p. 15). Esto permitió fortalecer y nutrir la identidad, pertenencia, pertinencia, compromiso y apropiación de las condiciones para responder a los nuevos tiempos.

Reconocer y valorar la responsabilidad conjunta de lo trabajado y sus logros es, sin duda, el valor de la presencia humana como expresión ética de su ser y hacer. Por ello, el apoyo, la asistencia y el acompañamiento vividos durante este proceso —rico y nutritivo en conocimientos y saberes— son herencia y patrimonio social y familiar de quienes participaron en este devenir. Respecto a esto, Comte-Sponville (2006) indicó de manera lapidaria que

Un pueblo es una comunidad. Lo cual supone que los individuos comulgan en algo. Por mucho que esta comunión sea siempre desigual y relativa, siempre conflictiva (la civilización no es un largo río tranquilo), siempre frágil y provisional (ninguna civilización es inmortal), no es por ella menos necesaria, o más bien lo es más. Sin ella, ninguna sociedad podría desarrollarse, ni siquiera subsistir (p. 34).

La ética alcanza su culmen cuando la identidad individual y colectiva es justamente valorada para resolver las vicisitudes que surgen. Por ello, es crucial nutrir y fortalecer la ética como un factor y dispositivo de vida. Toda dificultad se acompaña de oportunidades. En este contexto, la educación es el nutriente fundamental. Savater (2012) puntualizó: “La reflexión ética pretende ayudarnos a entender cómo podemos ayudarnos los unos a los otros a convivir mejor, a disfrutar de la mejor vida posible” (p. 22). Las complicaciones obligaron a un diagnóstico situacional emergente que abrió un inmenso espacio de posibilidades de acción, trabajo y creatividad. Lo importante es estar consciente de las habilidades, competencias, conocimientos y experticias para aprovechar las circunstancias y responder a las realidades. En esto, la educación juega un papel fundamental, por lo que Savater (Ob. cit.) precisó: “La educación es el único mecanismo de revolución pacífica que hay... La educación es lo más subversivo que hay” (p. 44).

Cuarto discurso

El cuarto discurso, pronunciado en mayo de 2019, se orientó a reafirmar lo ético y humano como elementos impulsores para avanzar hacia la difícil y complicada realidad que se vivía. El discurso estuvo cargado de frases de aliento e invitaciones a confiar y creer en la formación alcanzada, que se coronaba con la titulación profesional. La Rectora señaló que, como profesionales, los graduandos eran ahora creadores, planificadores, constructores y diseñadores del futuro de la patria.

En línea con esto, afirmó Vila Merino (2006):

como no surgen por “generación espontánea” los valores deben construirse, luchando todo lo necesario para que esa construcción sea una constante en nuestras reflexiones y acciones, pues constituyen un acervo consecuencia de la justicia y la equidad puestas al servicio de la convivencia e inevitablemente relacionados, de una u otra manera, con la ética como un saber de la praxis y para la praxis (p. 2).

A pesar de las adversidades, la situación del país ofreció oportunidades para reconocer y corregir errores. La Rectora enfatizó que todo lo vivido se traduce en aprendizajes: ¡Manos a la obra! Ya preparados, formados, educados y hechos unos profesionales, es el momento de que pongan en evidencia que el país y su gente serán atendidos y recibirán las respuestas convenientes para continuar viviendo. Sean protagonistas de la historia.

Quinto discurso

El quinto discurso, en noviembre de 2019, le permitió a la Dra. Antonieta precisar que siempre es necesario evaluarse, y fundamentalmente, auto-evaluarse. Esto favorecerá la edificación de nuestros sueños y deseos, de los que seremos constructores. Es, evidentemente, el ingrediente fundamental para avanzar con la mayor certeza posible, ya que la dinámica social mundial es cambiante e impactante en todos los espacios del accionar humano, generando una época de cambios o un cambio de época.

La Rectora destacó la necesidad de reconocer los nuevos escenarios, especialmente el cambio en los elencos actorales, ya que los graduandos forman parte de un potencial grupo de renovación generacional. Somos testigos y protagonistas de los cambios que estamos viviendo, y hay que aprender a identificar las oportunidades. En este sentido, instó a prestar atención a lo señalado por Cortina (2007), quien indicó: “El objeto de la ética son las normas, de las que no puede decirse que sean verdaderas o falsas, pero sí que son correctas o incorrectas” (p. 46). Por lo tanto, debemos estar atentos a los llamados para accionar y participar protagónicamente de los cambios que definirán los tiempos por venir. Todo esfuerzo y empeño por lograr el éxito y una mejor calidad de vida es posible gracias a la inteligencia humana, la intencionalidad de buscar ese camino, la educación como nutriente y el trabajo integrado con el amor de y por nuestros seres queridos, con quienes construimos

el futuro deseado.

Sexto discurso

El sexto discurso, desarrollado en noviembre de 2021, representó un acto de perseverancia, constancia, convicción y amor por el desarrollo del proceso educativo y sus logros, especialmente después de la declaración mundial de la epidemia por el COVID-19. En este acto, se reconoció a los jóvenes de una generación excepcional, que demostró voluntad, convicción, decisión, tenacidad y empeño. La Rectora destacó que todo el grupo social —docentes, personal administrativo, de servicios, autoridades y, sobre todo, los estudiantes y sus familias— asumió los inesperados y rápidos cambios que trastocaron el ejercicio educativo, logrando el éxito a pesar de todo. Soportaron los imprevistos de la pandemia, se adaptaron a las realidades tecnológicas para la continuidad de la educación y son, en definitiva, un ejemplo de la voluntad humana que persigue el triunfo a toda costa.

En este sentido, Camps (2010) precisó que: “La ética requiere partir de unas convicciones claras y desarrollar al mismo tiempo un espíritu relativista que dé contenido a las grandes palabras –vida, paz, justicia, tolerancia- pero desde una actitud abierta y dialogante” (p. 17). La Rectora concluyó expresando que no existen palabras ni frases que logren expresar la gratitud por el ejemplo que encarnan, pues ellos, sus seres queridos y la universidad pudieron conjugar su voluntad humana para este triunfal logro académico y profesional.

Séptimo discurso

El séptimo discurso, en el Acto Académico de Grado de mayo de 2022, dedicó un tiempo importante a ratificar el estímulo y la motivación para reconocer la dedicación y la voluntad de continuar el proceso educativo y de formación en la construcción de un futuro mejor. Como lo precisó Viloría (2022):

Los nuevos escenarios para el desarrollo social, político, económico y educativo son uno y varios a la vez. El sistema se altera y ante esta condición la presencia del hombre y su capacidad creadora constituyen los espacios de acción. La vida continúa y en ese proseguir se construyen los nuevos logros como producto de lo aprendido, educado y desarrollado para preservar la presencia humana con respeto, dignidad y valor de vivir. El asunto es hacer, responder y construir

novedosas acciones que prolonguen la habilidad, destreza y visión atenta para poder percibir las oportunidades que se presentan en los tiempos y momentos de cambios (p. 18).

Los cambios se sucedieron a partir de fechas, hechos y acontecimientos específicos, como el regreso a las aulas y la presencia en la universidad. En ese contexto, la inteligencia humana y la voluntad de ser y hacer se conjugaron sistemáticamente para atender y resolver situaciones. El sentimiento colectivo de superación y el sentido-destino de alcanzar la estabilidad impulsaron un esfuerzo y empeño de todos como una unidad humana, la familia umarsista. La educación es el proceso humano por excelencia que garantiza el fortalecimiento y la integración de la condición social de los individuos. A lo largo de la vida, es el proceso que se promueve y se pretende mantener activo y dinámico, porque aprender y educarse son el nutriente del espíritu luchador, forjador de cambios y transformaciones que nos ofrecen los caminos hacia una mejor forma de vivir.

Octavo discurso

El octavo discurso, pronunciado en noviembre de 2022, abordó la incertidumbre de la pandemia, que generó respuestas inmediatas para garantizar la salud de la comunidad y la continuidad de la educación. Se logró superar esta dificultad, pero la situación, al ser desconocida, obligó a la comunidad a expresar su creatividad para garantizar el avance. El llamado a integrarse a las labores en tiempos de pandemia recibió una respuesta que superó las expectativas: un reto colectivo y una respuesta solidaria total. Las dificultades demandan atenciones especiales y, al mismo tiempo, generan oportunidades que, aprovechadas inteligentemente, se traducen en innovaciones, cambios y nuevos caminos.

Ante la incertidumbre, la tríada pasado, presente y futuro exige la puesta en práctica de conocimientos, habilidades, destrezas y competencias de manera inteligente para garantizar nuestra permanencia. Sobre esto, Ortega y Gasset (1989) indica que: “El pasado confina con el futuro porque el presente que idealmente los separa es una línea tan sutil que sólo sirve para juntarlos y articularlos” (p. 12). La Rectora afirmó que en UNIMAR se trabajó mucho, por lo que podían asegurar que se había logrado. En sus palabras finales, destacó que la juventud es un divino tesoro y que ser estudiante no se reduce a un proceso de relaciones

académicas escolarizadas. La juventud, afirmó, motoriza lo creativo, los riesgos, la aventura y la superación de las dificultades con inteligencia. La educación es un inagotable esfuerzo por superar permanentemente las dudas, la incertidumbre y, sobre todo, la ignorancia. Por ello, en UNIMAR se han empeñado en procurar una educación de calidad permanente en todos los contextos posibles.

Noveno discurso

El noveno discurso, pronunciado en mayo de 2023, ofreció anuncios públicos y formales sobre convenios y alianzas estratégicas que daban cuenta del crecimiento de UNIMAR y definían los nuevos horizontes de la universidad. En atención a este empeño, es relevante lo que Prieto Figueroa (2006) expresó:

Nuestra educación, por imperativos sociales debe ser progresiva, entendido el término en el sentido de una educación para la formación del hombre integral en su postura de miembro de una comunidad, del ciudadano libre y responsable con el desarrollo económico social, capaz de influir en una mejor y más grande producción, no para aprovechamiento de unos pocos sino para mayor beneficio social. La formación del productor hábil y del consumidor previsivo es objeto de la educación en los pueblos sobre el camino del desarrollo. En esa forma la educación sirve a los fines del mejoramiento individual y social. Pone al hombre en condiciones de servirse sirviendo a los demás (p. 4).

La Rectora destacó que la celebración del logro, más allá de la alegría de las familias y los graduandos, es la culminación de una preparación profesional que les garantizará el futuro que deberán labrar. Los graduandos alcanzaron una nueva visión de la vida y nuevas perspectivas. Los procesos educativos de UNIMAR no se reducen a lo escolarizado, sino que evidencian el empeño de formar y educar para una vida ciudadana que beneficie el sentido social y democrático del país. Enfatizó la necesidad de una educación política que fortalezca la formación ciudadana y, en consecuencia, concrete una sólida ciudadanía. La Rectora afirmó que desarrollar un pensamiento crítico es uno de los propósitos de la dirección de la educación en UNIMAR, procurando un ejercicio permanente de reflexionar, criticar, observar y repensar las realidades. Es una responsabilidad individual y compartida, pues los graduandos son quienes resolverán la situación compleja que les ha tocado vivir. La vida de los hombres, en definitiva, es un hacer caracterizado por cambios permanentes en la búsqueda de mejores formas de vivir.

Décimo discurso

El décimo discurso, en noviembre de 2023, se enfocó en la presencia de la ética en todas las dimensiones humanas, más allá de la educación, la formación y la profesión, como una Ética de Vida. Esto se identifica con lo señalado por Vila Merino (2006), quien indicó que

...lo que nunca podemos olvidar es que la ética tiene un componente ineludible de (co)rresponsabilidad desde la acción y el lenguaje dialógico, ya que es el modo de comprometer a todos en la realización de un mundo mejor, y mejor sobre todo porque se debe construir con la participación real de todo (p. 7).

El discurso hizo un llamado a la voluntad, disposición, intención y deseo de continuar el camino de crecimiento, desarrollo y evolución social, desde el ejercicio político que impregna la educación como dispositivo que nutre y enriquece el ser y hacer humano. Esto significa estar preparados para afrontar y atender la nueva realidad que surge en medio de incertidumbres, cambios y transformaciones inesperadas, en tiempos de dificultades económicas y políticas nunca antes vividas en el país.

La educación y el aprendizaje de los nuevos tiempos reclaman la necesidad práctica del diálogo horizontal, donde aprender es un acto de todos los participantes y cada interacción genera nuevos aprendizajes. Los cambios se perciben y se viven desde quienes éramos hasta quienes llegamos a ser en estos nuevos tiempos, en los que la ética es protagonista de primer orden. La Rectora enfatizó la identidad, el sentido ético y el espíritu de lucha por las convicciones como un tesoropreciado, y la necesidad de continuar trabajando en la apropiación de la formación y el crecimiento personal y espiritual para construir el futuro deseado.

Han alcanzado una importante meta, listos para enfrentar los nuevos tiempos para los que están educados, formados y preparados gracias al empeño, dedicación personal y el apoyo familiar. Estos graduandos son la evidencia de los ajustes y adecuaciones que en UNIMAR se han hecho para garantizar el éxito del proceso. La institución, siempre a tono con los Nuevos Tiempos, procura mantenerse con tecnología de punta y actualización del recurso humano. UNIMAR, más que una institución, es una familia de afecto y compromiso permanente.

Estímulo permanente al aprendizaje, educación, formación, mejoramiento y perfeccionamiento profesional. El futuro es un asunto de voluntad e intención subjetiva. Pero que dispone de una importante carga de responsabilidad colectiva, somos sujeto y colectivo humano. Comunidad y país.

Undécimo discurso

En el undécimo discurso se llevó a cabo en mayo de 2024, en el mismo precisó que cada generación de grado, implica características propias por los estudiantes y los contextos históricos que se han vivido por cada una de ellas. Y expresar el sentido y valor de las “Generaciones de Relevó”, permiten dar cuenta de un balance de acciones positivas o negativas, pero balance al fin, habrá que evaluar lo que se ha realizado y señalar lo que quedó pendiente. Al realizar la entrega del testigo en la carrera de relevó académico, es necesario expresar las intenciones que movieron el accionar ejecutado. Cuentas claras para un camino seguro.

Hacer, trabajar, laborar nunca terminan cuando la intención dispone de horizontes claros para avanzar al futuro que nos labramos. Nunca ningún transitar será totalmente armónico, nivelado ni equilibrado, estos factores se logran durante la travesía, y es allí donde percibimos el valor de habernos educado. Sí, la educación es el dispositivo que dispara los sentidos orientadores, identificar nuestras habilidades y competencias para asumir los retos que estarán presentes en los caminos que nos corresponde recorrer. Es la expresión más genuina de nuestra condición humana, la logramos llevar adelante con intención, disposición, acompañamiento y apoyo de quienes nos guían y orientan desde nuestras familias y proximidades emocionales. Hay que aprovechar estas oportunidades que caracterizan los tiempos que nos ha tocado vivir. El futuro llegó y hoy es pasado, se ha trabajado mucho, pero todavía queda mucho por hacer.

CONCLUSIONES

Lo comprendido, a modo de conclusión

Forjando hombres de bien: más que un eslogan. Ser testigo presencial y participativo en el desarrollo de procesos que evidencian el crecimiento, la evolución y la formación de

profesionales es, sin duda, reconfortante. El goce es aún mayor cuando se ofrecen las palabras que anuncian que se ha logrado una meta, pero que apenas se inicia un nuevo recorrido, con muchas otras por alcanzar. Es un tránsito que deberán afrontar no solo desde el esfuerzo y el crecimiento profesional, sino también con el acompañamiento de sus seres queridos, la familia y los amores, que vivirán los derroteros que serán superados.

Haber aprendido en carne viva que las dificultades económicas, políticas y de salud no limitan nuestra voluntad, disposición, entrega y trabajo en equipo. Estos factores, por el contrario, permitieron engrandecer y fortalecer el espíritu de lucha y la convicción en la búsqueda de una mejor condición de vida, como la que se alcanzó al titularse profesionalmente y disponer de la formación, la educación y las herramientas óptimas para continuar el camino.

Compartir la vivencia de un compromiso impregnado de respeto por el otro y de responsabilidad con el país —que nos brinda y brindó la oportunidad de crecer como ciudadanos— desborda los sentimientos y el amor de agradecimiento por la posibilidad de construir el futuro. Este no es un asunto personal, sino de todos los que vivimos en esta bendita tierra insular: la isla de Margarita, la Perla del Caribe, estado Nueva Esparta, Venezuela.

REFERENCIAS

- Arendt, H. (1997). *¿Qué es la política?* Paidós
- Camps, V. (2010). *El declive de la ciudadanía: La construcción de una ética pública*. PPC
- Comte-Sponville, A. (2005). *Pequeño tratado de las grandes virtudes*. Paidós Ibérica
- Comte-Sponville, A. (2006). *El alma del ateísmo: Introducción a una espiritualidad sin Dios*. Paidós Ibérica
- Cortina, A. (2007). *Ética sin moral*. Tecnos
- Giustti, M. (s. f.). *Ética, política y sociedad*. OEI. <https://oei.es/saladelectura/>
- Ortega y Gasset, J. (1989). *Origen y epílogo de la filosofía*. Alianza
- Prieto Figueroa, L. B. (2006). *El Estado Docente*. Fundación Biblioteca Ayacucho
- Ricoeur, P. (2000). *Amor y justicia*. Caparros
- Savater, F. (2012). *Ética de urgencia*. Planeta Colombiana
- Vila Merino, E. (2006). *Educación en valores, educación por los derechos humanos: La reflexión y el diálogo como estrategia para la prevención y resolución de conflictos*. Revista Iberoamericana de Educación, 37(5). <https://rieoei.org/RIE/issue/view/247>
- Viloria A., J. (2008). *Reflexiones hermenéuticas: Conversaciones con el Dr. Nicolás Barros*.

Revista Teré, 7(4), 1-20

Viloria A., J. (2022). Educación y los tiempos de su práctica, una expresión de necesidades humanas: Universidad de Margarita septiembre 2020 a abril 2021. Tiempos de pandemia. *Revista de Investigación*, 46(107), 1-20

Yubero, S. (2003). ¿De qué hablamos cuando decimos educación? En S. Yubero, E. Larrañaga & J. F. Morales (Coords.), *La sociedad educadora* (pp. 9-19). Universidad de Castilla-La Mancha



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0

Modelo de acreditación de Programas de Maestría en Administración de Universidades Privadas en Perú

Accreditation model for Master's Programs in Business Administration Private Universities in Peru

Modelo de credenciamento de Mestrados em Gestão de universidades privadas no Peru

Luis Miguel Romero Echevarría¹

lromero@untels.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1693-2115>

Saud Ríos Luján²

srioslu01@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1929-1763>

Mariano Adolfo López Ruiz²

mlopezrui@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-9471-8456>

¹ Universidad Nacional Tecnológica de Lima Sur, Lima, Perú.

² Universidad César Vallejo, Lima, Perú.

Artículo recibido en julio de 2024, arbitrado en septiembre de 2024, aprobado en diciembre de 2024 y publicado en agosto 2025

RESUMEN

Este trabajo presenta una propuesta de modelo de acreditación para los programas de Maestría en Administración (MPA) de universidades privadas en Perú. El modelo, basado en un análisis de la situación actual y de experiencias internacionales, se fundamenta en los principios de calidad, pertinencia, equidad y transparencia. Consta de cuatro dimensiones: gestión académica, plan de estudios, profesorado y egresados. Cada dimensión incluye criterios e indicadores específicos para evaluar el nivel de calidad de los programas. La propuesta facilita el diagnóstico, la autoevaluación y la mejora continua, permitiendo comparar los programas a nivel nacional e internacional. Su implementación busca promover la excelencia académica, el desarrollo profesional y social de los egresados, y contribuir a fortalecer el sistema educativo peruano. El análisis concluye que el modelo es viable y aplicable a las universidades privadas del país.

Palabras clave: modelo de acreditación; programas de maestría en administración; universidades privadas

ABSTRACT

This paper presents a proposed accreditation model for Master of Public Administration (MPA) programs at private universities in Peru. Based on an analysis of the current situation
Revista de Investigación N° 114 Vol. 48 Septiembre- Diciembre, 2024

and international experiences, the model is founded on the principles of quality, relevance, equity, and transparency. It comprises four dimensions: academic management, curriculum, faculty, and graduates. Each dimension includes specific criteria and indicators to evaluate the quality level of the programs. This proposal facilitates diagnosis, self-assessment, and continuous improvement, allowing for national and international comparison of programs. Its implementation aims to promote academic excellence, the professional and social development of graduates, and to strengthen the Peruvian educational system. The analysis concludes that the model is viable and applicable to the country's private universities.

Keywords: accreditation model; master of public administration programs; private universities

RESUMO

Este trabalho apresenta uma proposta de modelo de acreditação para os programas de Mestrado em Administração (MPA) de universidades privadas no Peru. Baseado em uma análise da situação atual e de experiências internacionais, o modelo se fundamenta nos princípios de qualidade, pertinência, equidade e transparência. Ele é composto por quatro dimensões: gestão acadêmica, plano de estudos, corpo docente e egressos. Cada dimensão inclui critérios e indicadores específicos para avaliar o nível de qualidade dos programas. A proposta facilita o diagnóstico, a autoavaliação e a melhoria contínua, permitindo a comparação dos programas em nível nacional e internacional. Sua implementação busca promover a excelência acadêmica, o desenvolvimento profissional e social dos egressos, e contribuir para o fortalecimento do sistema educacional peruano. A análise conclui que o modelo é viável e aplicável às universidades privadas do país.

Palavras-chave: modelo de acreditação; programas de mestrado em administração; universidades privadas

INTRODUCCIÓN

La acreditación de programas de maestría en administración (MPA) es un proceso que busca garantizar la calidad y la pertinencia de la formación ofrecida por las universidades privadas en Perú. Este proceso implica el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales, así como el reconocimiento de los logros académicos y profesionales de los egresados. Además, contribuye al desarrollo del sistema educativo, al fomento de la investigación y a la vinculación con los sectores productivo y social. Aunque existen varios organismos de acreditación en el país, cada uno con sus propios estándares, el proceso de acreditación puede ser complejo, largo y costoso, y no todos los programas logran obtenerla.

La acreditación de los MPA es un proceso clave para asegurar la calidad de estos programas, que forman a profesionales capaces de gestionar organizaciones en entornos

complejos y cambiantes. Implica una evaluación externa e independiente, basada en criterios y estándares predefinidos. Este proceso plantea desafíos para las instituciones, como la adaptación a los requisitos de calidad, la inversión de recursos y la rendición de cuentas. Sin embargo, también ofrece beneficios, como el reconocimiento público de la calidad, el aumento de la competitividad y la empleabilidad de los egresados, y la mejora continua de los procesos académicos y administrativos. Por lo tanto, el desarrollo e implementación de un modelo de acreditación para los MPA es una tarea prioritaria. En este contexto, el propósito de este artículo es presentar una propuesta de Modelo de acreditación de Programas de Maestría en Administración en universidades privadas del Perú.

Revisión de la literatura

Importancia de los estudios de posgrado

Los estudios de postgrado son actividades sistemáticas, selectivas y rigurosas que se realizan en instituciones autorizadas para otorgar títulos o grados académicos avanzados a graduados universitarios o con formación equivalente. Estos estudios requieren un alto nivel de compromiso, dedicación y calidad académica por parte de los participantes (Morles, 2005).

Los estudios de posgrado son una opción cada vez más demandada por los profesionales que buscan ampliar sus conocimientos, mejorar sus competencias y acceder a mejores oportunidades laborales (Mendoza, 2018). La importancia de los estudios de posgrado en la actualidad radica en que permiten a los egresados adaptarse a las exigencias del mercado, actualizar sus saberes y diferenciarse de la competencia. Además, los estudios de posgrado contribuyen al desarrollo científico, tecnológico y social del país, al generar investigación de calidad, innovación y transferencia de conocimiento. Los estudios de posgrado pueden ser de especialización, maestría o doctorado, dependiendo del nivel de profundización y el grado académico que se otorga. Cada uno de estos niveles tiene sus propios requisitos, objetivos y beneficios, por lo que es importante elegir el que mejor se adapte a las necesidades e intereses de cada profesional (Gaceta Oficial de la República Bolivariana de Venezuela, 2000).

Los programas de maestría en administración (MPA) son una opción de formación académica para profesionales que buscan desarrollar sus competencias en el ámbito de la gestión pública o privada (Agüero-Aguirre, 2015). Estos programas ofrecen una visión integral y actualizada de los principales desafíos y oportunidades que enfrentan las organizaciones en un entorno globalizado y dinámico (Agüero-Aguirre, 2015). Los egresados de los programas de MPA adquieren conocimientos y habilidades que les permiten liderar equipos, proyectos e iniciativas con un enfoque estratégico, innovador y ético.

Los programas de maestría en administración (MPA) en la actualidad

Los MPA son una opción de formación académica para quienes desean liderar y servir al bien común en el sector público o sin fines de lucro. Estos programas ofrecen una base teórica y práctica en las áreas de gestión, política, economía, planificación, justicia y salud pública, entre otras (linvatati-Aafaceri, 2022). Los programas de MPA se imparten tanto en modalidad presencial como en línea, adaptándose a las necesidades y preferencias de los estudiantes. Además, los MPA permiten elegir entre diferentes concentraciones o especialidades, según el campo profesional de interés. Los graduados de los programas de MPA están preparados para asumir roles administrativos y de liderazgo en diversas organizaciones públicas, así como para generar soluciones innovadoras y efectivas a los desafíos sociales y económicos actuales (Coursera, 2023).

Los programas de maestría en administración (MPA) en el contexto peruano

Los MPA son una opción de formación académica para los profesionales que buscan desarrollar competencias gerenciales y liderazgo en el ámbito de los negocios (USMP, 2023). En el contexto peruano, existen diversas instituciones que ofrecen estos programas, con diferentes enfoques, metodologías y mallas curriculares. Algunos ejemplos son la Unidad de Posgrado de la Facultad de Ciencias Administrativas de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, la Maestría en Administración de Negocios (MBA) de la Universidad de San Martín de Porres y la Maestría Ejecutiva en Administración de Empresas (MBA) de la Universidad Privada del Norte. Estos programas tienen como propósito fundamental

perfeccionar profesionales con competencias significativas, líderes del más alto nivel, capaces de generar y desarrollar conocimientos avanzados en la administración de negocios, desempeñándose con altos niveles de calidad y eficacia en los diversos roles y escenarios ocupacionales, orientando su interés a la comprensión y solución de los problemas sociales y económicos de sus organizaciones. Para acceder a estos programas, se requiere contar con el grado académico de bachiller, presentar un currículum vitae, una carta de compromiso y una ficha de inscripción, entre otros documentos. Además, se debe pagar un derecho de inscripción y una matrícula semestral o anual, según el caso. Los MPA son una excelente oportunidad para ampliar los horizontes profesionales y personales de los egresados universitarios que desean especializarse en el campo de la gestión empresarial.

Los MPA son una opción académica que permite a los profesionales de diversas disciplinas adquirir y desarrollar competencias gerenciales, estratégicas y analíticas para la gestión de organizaciones en el contexto peruano. Estos programas se ofrecen en diferentes universidades del país, con distintas modalidades, especialidades y enfoques, según las necesidades y expectativas de los estudiantes. Algunos ejemplos de programas de MPA son los que brindan la Universidad Nacional Mayor de San Marcos (UNMSM), la Universidad de San Martín de Porres (USMP) y la Universidad Privada del Norte (UPN). Estos programas tienen en común el propósito de formar líderes capaces de generar y aplicar conocimientos avanzados en la administración de negocios, con una visión ética, innovadora y socialmente responsable. Asimismo, buscan que los egresados se desempeñen con calidad y eficacia en los diversos roles y escenarios ocupacionales, orientando su interés a la comprensión y solución de los problemas sociales y económicos de sus organizaciones y del país.

MÉTODO

El objetivo de este estudio fue analizar el proceso de acreditación de los programas de maestría en administración de las universidades privadas en Perú, desde una perspectiva cualitativa. La metodología empleada para elaborar el modelo o la propuesta de acreditación fue la investigación documental (Hernández-Sampieri et al., 2014) basada en la revisión de la

literatura existente sobre el tema, tanto de libros como de artículos científicos, obtenidos a través de Google Académico y además se empleó el análisis cualitativo.

Los criterios que se aplicaron para seleccionar los documentos fueron los siguientes: (a) los libros debían tener autor, año, título y editorial; (b) los artículos debían pertenecer a revistas arbitradas e indizadas, con autor, año, título del artículo, nombre de la revista y número; (c) otros documentos debían tener autor, título y año; (d) los documentos debían abordar directa o indirectamente la acreditación o algún aspecto problemático relacionado con el proceso. Se revisaron fuentes secundarias como normativas, informes, artículos y documentos sobre la acreditación de programas de maestría en administración en diferentes contextos, especialmente en América Latina.

RESULTADOS

Se identificaron los criterios, indicadores, procesos y resultados más notables y adecuados para el caso peruano. Asimismo, se realizaron entrevistas semiestructuradas a expertos, docentes, estudiantes y egresados de programas de maestría en administración de universidades privadas en Perú, con el fin de recoger sus opiniones, percepciones y sugerencias sobre la acreditación. Se aplicó un análisis de contenido temático para extraer las categorías emergentes, la cuales se amplían a continuación:

Acreditación de la calidad de la educación superior

La acreditación de la calidad de la educación superior es un proceso que busca evaluar y mejorar el desempeño de las instituciones y los programas académicos que ofrecen. La acreditación implica el cumplimiento de unos estándares de calidad establecidos por organismos externos e independientes, que verifican la pertinencia, la coherencia, la eficacia y la eficiencia de las actividades de docencia, investigación y extensión. La acreditación también implica el compromiso de las instituciones y los programas con la mejora continua, la innovación, la responsabilidad social y la rendición de cuentas. La acreditación de la calidad de la educación superior es un factor clave para el desarrollo científico, tecnológico, cultural y

económico del país, así como para el reconocimiento internacional de los títulos y las competencias de los egresados.

Evolución de la acreditación en el Perú

La acreditación es un proceso de evaluación externa que busca garantizar la calidad de la educación superior en el país. Los criterios, indicadores, procesos y resultados más relevantes y adecuados para el caso peruano son los establecidos por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), que se basa en el modelo de calidad educativa por competencias. El SINEACE define los estándares nacionales de calidad para cada nivel y modalidad educativa, así como los procedimientos y mecanismos para verificar su cumplimiento. Los resultados de la acreditación se expresan en un informe final que contiene las fortalezas, debilidades y recomendaciones de mejora para la institución o programa evaluado. La acreditación tiene una vigencia de seis años, tras los cuales se debe iniciar un nuevo proceso de evaluación.

La calidad del servicio educativo es un requisito indispensable para que la universidad peruana pueda insertarse en el mundo competitivo actual. Desde mediados de los 90, en el Perú se ha impulsado un movimiento de mejora de la calidad en los distintos niveles educativos, basado en la Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional. Estos documentos establecen la creación de un organismo autónomo que asegure ante la sociedad la calidad de las instituciones educativas. En 1998, la Asamblea Nacional de Rectores aprobó el documento “Hacia la modernización y acreditación integral de las universidades peruanas”, que plantea que las universidades deben demostrar lo que dicen “ser” y “hacer”. Esto implicaba el inicio de un proceso de evaluación interna y externa en todo el sistema universitario para lograr el reconocimiento social.

El aseguramiento de la calidad de las instituciones universitarias en nuestro país se garantiza con la Ley 28740 – SINEACE, que define los criterios, procesos de evaluación, acreditación y certificación para asegurar un servicio de calidad. Los procesos de evaluación y acreditación se rigen por los principios de transparencia, eficacia, responsabilidad,

participación plena, objetividad e imparcialidad, ética y periodicidad. La Ley Universitaria 30220 consagra los mecanismos de evaluación y establece el proceso de Licenciamiento obligatorio de todas las universidades públicas y privadas del país. El Licenciamiento se otorga a las universidades que cumplan con las condiciones básicas de calidad aprobadas por la SUNEDU.

La acreditación es un proceso que busca mejorar la calidad de la educación superior en el Perú, siguiendo una serie de modelos y estándares que se aplican gradualmente (gráfico 1).

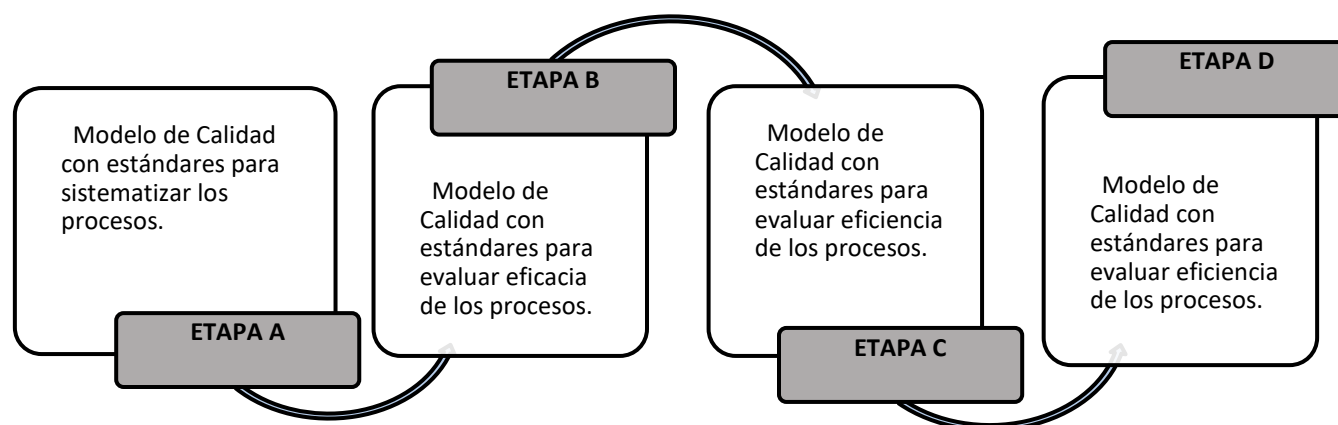


Gráfico 1.

Etapas definidas por modelos y estándares de calidad. Fuente: Adaptado de CONEAU

El primer nivel [A] consiste en sistematizar los procesos internos de la universidad (ordenar la casa para ser mejores), el segundo [B] en evaluar la eficacia de esos procesos (fortalecer nuestra capacidad y actitud para alcanzar metas más altas), el tercero [C] en evaluar la eficiencia (mejorar con menos recursos) y, finalmente, el cuarto [D] en evaluar la efectividad (eficacia + eficiencia) que implica modelar y optimizar los procesos, para asegurar que la formación profesional, la investigación, la extensión y la proyección social, respondan a las demandas de un futuro más competitivo.

Acreditación de los programas de maestría

La acreditación cumple un papel fundamental como mecanismo para mejorar la calidad de la educación universitaria (COPAES, 2016). La acreditación de programas de maestría es un proceso que tiene como objetivo garantizar la calidad y la pertinencia de la formación que se ofrece a los estudiantes que aspiran a obtener un título de posgrado. La acreditación implica una evaluación externa e independiente de los aspectos académicos, administrativos y financieros de un programa, así como de los resultados e impactos que genera en la sociedad. La acreditación se basa en el cumplimiento de unos estándares o criterios definidos por organismos nacionales o internacionales, que reflejan las buenas prácticas y las tendencias actuales en el campo de la educación superior (COPAES, 2016). La acreditación de programas de maestría tiene múltiples beneficios, tanto para las instituciones que los imparten como para los estudiantes y los empleadores (Louro-Bernal, 2013). Entre ellos se destacan:

- Mejora la calidad y la innovación de los programas, al fomentar la autoevaluación, el análisis crítico y la implementación de planes de mejora continua.
- Aumenta la visibilidad y el reconocimiento de los programas, al facilitar su comparación y su inserción en redes académicas y profesionales nacionales e internacionales.
- Favorece la movilidad y la cooperación entre programas e instituciones, al facilitar el intercambio de estudiantes, profesores e investigadores, así como el reconocimiento mutuo de títulos y créditos.
- Incrementa la confianza y la satisfacción de los estudiantes, al asegurarles una formación de calidad, pertinente y actualizada, acorde con sus expectativas y necesidades.

- Potencia la empleabilidad y el desarrollo profesional de los egresados, al garantizarles una formación que responde a las demandas y desafíos del mercado laboral y de la sociedad del conocimiento.

Acreditación de los programas de maestría en administración (MPA)

La acreditación de los programas de maestría en administración (MPA) es un proceso que busca garantizar la calidad y la pertinencia de la formación que ofrecen estas instituciones (Ibañez, 2003). La acreditación de programas de maestría en administración es un proceso que busca garantizar la calidad académica y la pertinencia social de estos programas, tanto en el ámbito nacional como internacional. La acreditación implica una evaluación externa e independiente de los aspectos curriculares, pedagógicos, organizativos, financieros y de gestión de los programas, así como de los resultados e impactos que generan en la sociedad.

En el Perú, la acreditación de programas de maestría en administración es voluntaria y está a cargo del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE), que es el organismo público encargado de regular y supervisar la calidad educativa en todos los niveles y modalidades. El SINEACE cuenta con un Consejo Directivo, una Dirección Ejecutiva y cuatro órganos operadores: el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior Universitaria (CONEAU), el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior No Universitaria (CONEACES), el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Básica (IPEBA) y el Instituto Peruano de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa Superior Tecnológica (IPETEC) (SINEACE, 2017, 2022).

El CONEAU es el órgano operador del SINEACE responsable de la acreditación de los programas de maestría en administración (CONEAU, 2008). El CONEAU cuenta con un modelo de acreditación basado en estándares e indicadores que se agrupan en cuatro dimensiones: planificación y gestión académica, formación académica, investigación y

producción intelectual, y vinculación con el entorno (CONEAU, 2008). El proceso de acreditación consta de cuatro fases: autoevaluación, evaluación externa, decisión y seguimiento.

Sin embargo, el modelo de acreditación del CONEAU presenta algunas limitaciones y desafíos para su aplicación efectiva a los programas de maestría en administración (Martínez-Iñiguez et al., 2017). Entre ellos se pueden mencionar:

- La falta de especificidad y adaptabilidad del modelo a las características propias y diferenciadas de los programas de maestría en administración, que tienen una orientación profesional y aplicada, una diversidad temática y metodológica, y una alta demanda en el mercado laboral.
- La escasa participación e involucramiento de los actores clave del proceso, como los estudiantes, los egresados, los empleadores, las asociaciones profesionales y académicas, y la sociedad civil, que tienen una visión y una expectativa sobre la calidad y la relevancia de los programas.
- La insuficiente articulación y coordinación entre el SINEACE y el CONEAU con otras instancias reguladoras del sistema educativo superior, como el Ministerio de Educación y el Consejo Nacional para la Autorización del Funcionamiento de Universidades (CONAFU).

Modelo actual de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria

El modelo de Acreditación para Programas de Estudios de Educación Superior Universitaria es un instrumento que orienta y regula los procesos de evaluación de la calidad educativa en el nivel universitario. El modelo se basa en una concepción filosófica, epistemológica y dialéctica de la educación, que reconoce la diversidad y la complejidad de la realidad universitaria. El modelo propone un proceso de autoevaluación participativa y reflexiva, que busca identificar fortalezas y debilidades de los programas de estudios, así

como generar planes de mejora continua. El modelo también establece los criterios y estándares para la evaluación externa y la certificación de la calidad por parte del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE, 2017). El modelo se sustenta en las normas legales vigentes, como la Ley Universitaria 30220 (Congreso de la República, 2014), el Plan Estratégico Nacional al 2021 (CEPLAN, 2016) y la Ley General de Educación (Congreso de la República, 2003). El modelo se organiza en cuatro dimensiones: gestión estratégica, formación integral, soporte institucional y resultados.

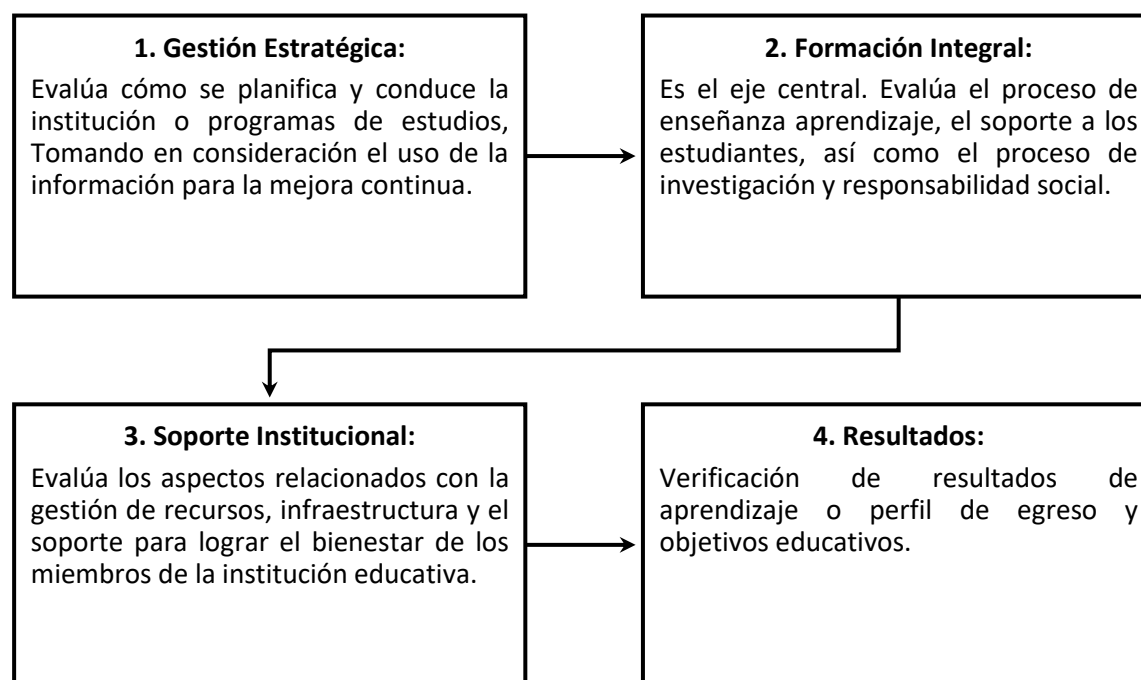


Gráfico 2.
 Estructura de la matriz de estándares. Fuente: Adaptado de SINACE

Propuesta de Modelo de acreditación de Programas de Maestría en Administración de Universidades Privadas en Perú

Se propone un modelo o una propuesta de acreditación para los programas de maestría en administración de las universidades privadas en Perú. El modelo se fundamenta en los criterios y las dimensiones establecidos por el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (SINEACE) y por la Asociación Latinoamericana de

Facultades y Escuelas de Administración (CLADEA). El desarrollo de un modelo o propuesta de acreditación en programas de MPA es un paso importante para asegurar la calidad de estos programas en el Perú. El modelo o propuesta debe estar basado en las mejores prácticas de los organismos de acreditación alrededor del mundo, y debe estar diseñado para satisfacer las necesidades del contexto peruano.

Al desarrollar un modelo o propuesta de acreditación, Perú puede dar un paso significativo para garantizar la calidad de los programas de MPA y proporcionar a los graduados las habilidades que necesitan para tener éxito en la fuerza laboral. La discusión se centra en las ventajas, limitaciones y desafíos del modelo o la propuesta de acreditación presentado. Se destaca que el modelo o la propuesta contribuye a mejorar la calidad y la pertinencia de los programas de maestría en administración, así como a fortalecer su reconocimiento y competitividad. Se reconoce que el modelo o la propuesta implica un esfuerzo y un compromiso por parte de las universidades privadas, los docentes, los estudiantes y los egresados, así como una coordinación y una articulación con el sistema nacional e internacional de aseguramiento de la calidad. Se plantean algunas recomendaciones para implementar el modelo o la propuesta con éxito y superar los posibles obstáculos.

Los resultados permitieron elaborar un modelo o una propuesta de acreditación para los programas de maestría en administración de universidades privadas en Perú, que consta de cuatro dimensiones: académica, investigativa, social y administrativa. Cada dimensión tiene un conjunto de criterios e indicadores que se deben cumplir para obtener la acreditación. Los criterios e indicadores se basan en los principios de calidad, pertinencia, innovación, internacionalización y responsabilidad social. El modelo o la propuesta también establece los pasos y las instancias que se deben seguir para realizar la autoevaluación, la evaluación externa y el seguimiento del programa. El modelo o la propuesta se presenta como una herramienta flexible y adaptable a las características y necesidades de cada programa.

La propuesta del modelo para la acreditación de los MPA, se fundamenta en el análisis de las experiencias internacionales y nacionales en este campo. El modelo propuesto se

compone de cuatro dimensiones: el perfil del egresado, el plan de estudios, el cuerpo docente y los recursos e infraestructura. Cada dimensión se desglosa en criterios e indicadores que permiten evaluar el cumplimiento de los estándares de calidad establecidos. El modelo se fundamenta en una concepción integral y flexible de la acreditación, que reconoce la diversidad y la autonomía de los programas, así como la necesidad de adaptarse a las demandas del entorno social y económico. El modelo se plantea como una herramienta para el mejoramiento continuo de los MPA, que contribuya al desarrollo de las competencias profesionales y académicas de sus egresados.

La revisión de la literatura encontró que existe la necesidad de un modelo o propuesta de acreditación en programas de MPA que se adapte al contexto peruano. El modelo o propuesta debe estar basado en las mejores prácticas de los organismos de acreditación alrededor del mundo, pero también debe estar diseñado para satisfacer las necesidades específicas de las universidades peruanas.

Una posible forma de ampliar y mejorar el sistema de acreditación universitaria en el Perú es desarrollar un modelo o propuesta que se base en las mejores prácticas de los organismos de acreditación alrededor del mundo, pero que también se adapte a las necesidades específicas de las universidades peruanas. Este modelo o propuesta (gráfico 3) debería tener en cuenta los siguientes elementos:

- Conjunto de normas que sean relevantes para el contexto peruano, que reflejen los objetivos y las expectativas de la educación superior, y que promuevan la calidad y la mejora continua de los programas.
- Proceso transparente y justo para evaluar los programas, que involucre a diferentes actores del sistema educativo, como expertos, pares, estudiantes y empleadores, y que brinde retroalimentación y orientación a las universidades para mejorar sus prácticas.

- Mecanismo para garantizar que los programas acreditados continúen cumpliendo con los estándares, que incluya un seguimiento periódico y una reacreditación cada cierto tiempo, y que establezca consecuencias para los programas que no mantengan la calidad
- Proceso para resolver disputas, que permita a las universidades presentar reclamos o apelaciones ante una instancia independiente e imparcial, y que respete el debido proceso y el derecho a la defensa.

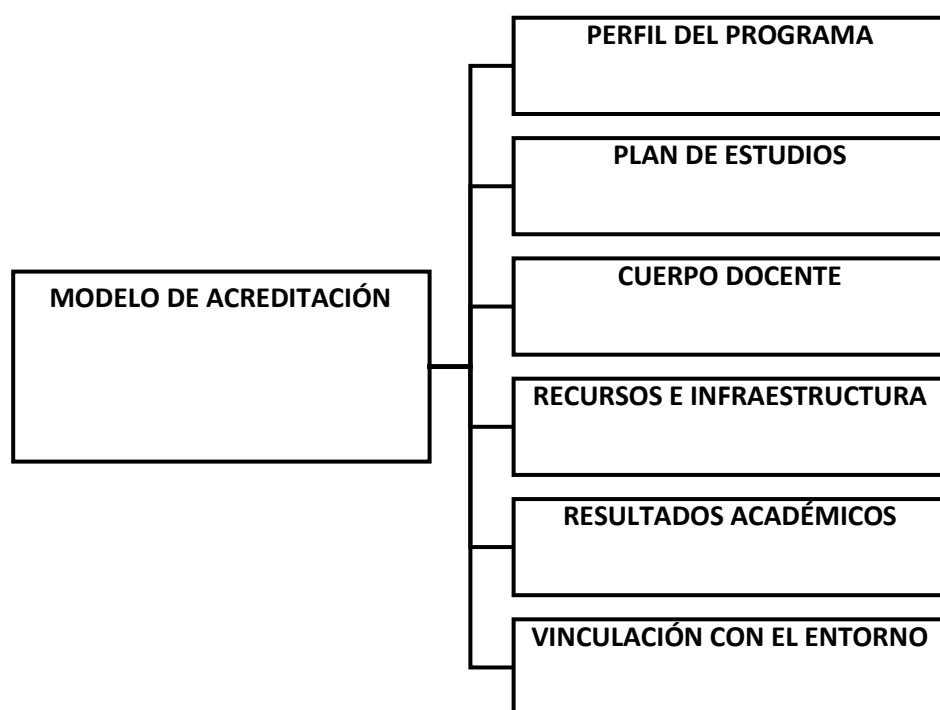


Gráfico 3.
Elementos del modelo de acreditación propuesto.

El modelo o propuesta también debe ser asequible y accesible para todas las universidades privadas del Perú. Convirtiéndose en un nuevo modelo de acreditación para programas de estudios de educación superior universitaria, basado en los principios de calidad, pertinencia, equidad y transparencia. El modelo propuesto incorpora un proceso de evaluación externa que considera los siguientes aspectos:

- **El perfil del programa.** El modelo propone un proceso de evaluación externa que considera el perfil del programa, es decir, sus objetivos, competencias, contenidos,

metodologías y resultados esperados. El proceso se basa en la aplicación de criterios e indicadores de calidad, así como en la recogida y análisis de evidencias que permitan verificar el cumplimiento de los estándares establecidos. El modelo busca promover la mejora continua de los programas y la rendición de cuentas ante la sociedad.

- **El plan de estudios.** Se propone un proceso de evaluación que considera el plan de estudios como un elemento clave para garantizar la calidad de la educación superior. El proceso consiste en analizar el diseño, la implementación y los resultados del plan de estudios, así como su coherencia con el perfil de egreso, las competencias y los objetivos de aprendizaje. El modelo busca identificar las fortalezas y debilidades del plan de estudios, así como las oportunidades de mejora y las buenas prácticas. El modelo se basa en un enfoque participativo, colaborativo y formativo, que involucra a todos los actores relevantes del proceso educativo.

- **El cuerpo docente.** Se sugiere un proceso de evaluación que considera el cuerpo docente como uno de los elementos clave para garantizar la calidad educativa. El proceso consiste en la aplicación de una serie de instrumentos que permiten recoger información sobre el perfil, la formación, la experiencia, la actividad y el desempeño de los profesores que imparten docencia en las instituciones de educación superior. El objetivo es identificar las fortalezas y las áreas de mejora del cuerpo docente, así como ofrecer recomendaciones y orientaciones para su desarrollo profesional continuo.

- **Los recursos e infraestructura.** Se apunta a un proceso de evaluación que considera los recursos e infraestructura disponibles para el desarrollo de las actividades de aprendizaje. El proceso se basa en la definición de criterios e indicadores de calidad, así como en la recopilación y análisis de evidencias que permitan valorar el grado de cumplimiento de los objetivos educativos. El modelo también contempla la retroalimentación y el seguimiento como elementos clave para la mejora continua de la práctica docente y el logro de los aprendizajes esperados.

- **Los resultados académicos.** Se planea un proceso de evaluación que considera los resultados académicos de los estudiantes como un indicador de la calidad de la enseñanza y

el aprendizaje. El proceso se basa en el análisis de los datos obtenidos a través de pruebas estandarizadas, portafolios, autoevaluaciones y otros instrumentos válidos y confiables. El objetivo es identificar las fortalezas y debilidades de los estudiantes, así como las áreas de mejora del currículo, la metodología y los recursos educativos. El modelo busca promover una cultura de evaluación continua, formativa y participativa, que involucre a todos los actores del sistema educativo.

- **La vinculación con el entorno.** Se proyecta un proceso de evaluación que considera la vinculación con el entorno como un elemento clave para el desarrollo de competencias profesionales. La evaluación se basa en el análisis de las necesidades, expectativas y demandas del contexto social, económico y cultural en el que se inserta el profesional. El modelo busca generar evidencias de aprendizaje que demuestren la capacidad de adaptación, innovación y transformación del profesional ante los desafíos y oportunidades del entorno. El modelo también implica una retroalimentación constante entre los actores involucrados en el proceso de evaluación, tales como docentes, estudiantes, empleadores y representantes de la comunidad.

CONCLUSIONES

La acreditación de las MPA es un proceso importante que puede ayudar a garantizar la calidad de estos programas. Hay una serie de desafíos para la implementación de la acreditación, pero también hay una serie de beneficios. El desarrollo de un modelo o propuesta de acreditación de los MPA es un paso significativo para asegurar la calidad de estos programas en el Perú.

El análisis realizado permite concluir que el modelo o la propuesta de acreditación presentada es viable y aplicable a los programas de maestría en administración de las universidades privadas en Perú. El modelo facilita el diagnóstico, la autoevaluación y el plan de mejora continua de los programas, así como su comparación con otros programas similares a nivel nacional e internacional. El modelo también promueve la calidad y la excelencia académica, así como el desarrollo profesional y social de los egresados.

REFERENCIAS

- Agüero-Aguirre, M. de. (2015). El reto de la formación profesional de los administradores. *Contaduría y Administración*, 225, 121–143. <https://doi.org/10.22201/fca.24488410e.2008.702>
- CEPLAN. (2016). *Plan Estratégico de Desarrollo Nacional Actualizado Perú hacia el 2021*. Centro Nacional de Planeamiento Estratégico. [https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Plan Peru PEDN-2021-15-07-2016-RM-138-2016-PCM2.pdf](https://observatorioplanificacion.cepal.org/sites/default/files/plan/files/Plan%20Peru%20PEDN-2021-15-07-2016-RM-138-2016-PCM2.pdf)
- CONEAU. (2008). *Modelo de Calidad para la Acreditación de Carreras Universitarias*. <https://www.upt.edu.pe/upt/sgc/assets/ckeditor/kcfinder/upload/files/modelo.pdf>
- Congreso de la República. (2003). *Ley N.º 28044. Ley General de Educación*. <https://www.gob.pe/institucion/congreso-de-la-republica/normas-legales/118378-28044>
- Congreso de la República. (2014). *Ley N.º 30220. Ley Universitaria*. http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria_04_02_2022.pdf
- COPAES. (2016). *Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior*. https://www.copaes.org/assets/docs/Marco-de-Referencia-V-3.0_.pdf
- Coursera. (2023). *What Is an MPA?*. 2023. <https://www.coursera.org/articles/mpa#:~:text=Is an MPA%3F,-What Is an MPA%3F,-Escrito por Coursera>
- GACETA OFICIAL de la República Bolivariana de Venezuela, AÑO CXXVII, MES V, Caracas, jueves 24 de febrero de 2000, N. 5443 E. (2000). *Normativa General de los Estudios de Postgrado para las Universidades e Institutos Debidamente Autorizados por el Consejo Nacional de Universidades*. <http://fisica.ciens.ucv.ve/postfismed/normas/ncnuc3.html>
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., & Baptista-Lucio, M. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mc Graw Hill. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Ibáñez, A. (2003). Desarrollo y acreditación de las maestrías en administración de empresas. *Calidad En La Educación*, 18, 79. <https://doi.org/10.31619/caledu.n18.387>
- Invatati-Aafaceri. (2022). *Maestría en Administración Pública (MPA)*. InvatatiAfaceri.Ro. <https://invatatiAfaceri.ro/es/diccionario-financiero/maestria-en-administracion-publica-mpa/>
- Louro-Bernal, Isabel de L. (2013). La acreditación aporta beneficios a la maestría en los planos ético, moral, científico y práctico. *Edumecentro*, 5(2), 236–248. <http://scielo.sld.cu/pdf/edu/v5n2/edu21213.pdf>
- Martínez-Iñiguez, J. E., Tobón, S., & Romero-Sandoval, A. (2017). Journal Educational Innovation. *Innovación Educativa*, 17(73), 79–96. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732017000100079&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Mendoza, L. (2018). *Siete beneficios de estudiar un postgrado*. El Ucabista. <https://elucabista.com/2018/12/17/siete-beneficios-de-estudiar-un-postgrado/>
- Morles, V. (2005). Educación de Postgrado o Educación Avanzada en Venezuela: ¿Para qué?. *Investigación y Postgrado*, 20(2), 35–61. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872005000200003&lng=es&nrm=iso%3E
- Pértegas-Díaz, S., & Pita-Fernández, S. (2002). Cálculo del tamaño muestral en estudios de

casos y controles. *Cad Aten Primaria*, 9, 148–150.
<https://www.fisterra.com/formacion/metodologia-investigacion/calculo-tamano-muestral-estudios-casos-controles/#sec5>

SINEACE. (2017). *Modelo de acreditación para programas de estudios de educación superior universitaria*. <https://fad.unsa.edu.pe/bancayseguros/wp-content/uploads/sites/4/2019/12/6-Libro-Modelo-de-Acreditación-para-Programa...-WEB.pdf>

SINEACE. (2022). *Modelo de Calidad para la Acreditación de Programas de Estudios de Posgrado Maestrías y Doctorados*. I Sistema Nacional de Evaluación Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa. <https://occaa.unmsm.edu.pe/occaa/storage/uploads/files/UTtE8Jq4UZ-RESOLUCION-000088-2022-SINEACE-CDAH-MODELO-PARA-POSGRADO.pdf>

USMP. (2023). *Maestría en Administración de Negocios (MBA)*. Www.Administracion.Usmp.Edu.Pe.
<https://www.administracion.usmp.edu.pe/postgrado/maestrias/maestria-en-administracion-de-negocios-mba/>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0

Gestión estratégica de los planes de mejoramiento educativo (PME): lineamientos a considerar para el diseño de estrategias por el equipo directivo

Strategic management of educational improvement plans (EIP): guidelines to consider for the design of strategies by the management team

Gestão estratégica de planos de melhoria educacional (PME): diretrizes a considerar para o desenho de estratégias pela equipe de gestão

Fernando David Gutiérrez Contreras
ferdaguco@hotmail.com
<https://orcid.org/0009-0002-8524-2545>
Universidad Adventista de Chile

José Humberto Lárez Hernández
joselarez@unach.cl
<https://orcid.org/0000-0002-7785-1597>
Universidad Adventista de Chile

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en enero de 2024, aprobado en marzo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

El presente estudio tuvo como propósito proponer lineamientos para el diseño de estrategias gerenciales orientadas a la gestión estratégica de los Planes de Mejoramiento Educativo (PME). Metodológicamente, se enmarcó en una investigación de tipo documental con diseño bibliográfico. El corpus se conformó mediante un muestreo no probabilístico de 42 fuentes vinculadas a los constructos de estudio. Para la recolección de información se empleó la técnica de observación y una matriz de análisis documental, mientras que el procesamiento de datos se realizó mediante el análisis de contenido. Los resultados revelan que los PME funcionan como herramientas de planificación estratégica que impulsan el mejoramiento continuo y el liderazgo participativo. No obstante, se detectaron debilidades significativas referidas a la escasa participación de la comunidad educativa, la limitada cultura de evaluación y la falta de seguimiento sistemático. Se concluye que el fortalecimiento de la gestión directiva es fundamental para transformar los PME en instrumentos efectivos de transformación escolar.

Palabras clave: *gestión estratégica, planificación educativa, liderazgo directivo, mejora escolar.*

ABSTRACT

The purpose of this study is to propose guidelines for the design of managerial strategies aimed at the strategic management of Educational Improvement Plans (EIP). Methodologically, it is a documentary research with a bibliographic design. The corpus was

selected through non-probabilistic sampling of 42 references related to the study constructs. Observation and a data analysis matrix were used as the primary technique and instrument, while data processing was conducted through content analysis. Results indicate that EIPs function as strategic planning tools that promote continuous quality improvement and participatory leadership. However, significant weaknesses were identified, including a lack of community participation, a limited evaluation culture, and insufficient systematic monitoring. The study concludes that strengthening management teams is essential to transform EIPs into effective instruments for school improvement.

Keywords: *strategic management, educational planning, school leadership, school improvement.*

INTRODUCCIÓN

La gestión eficiente de las organizaciones educativas en la actualidad, constituye un elemento determinante para el logro de sus fines y objetivos estratégicos. Desde esta perspectiva la capacidad para el diseño de estrategias gerenciales específicas, que permitan abordar los procesos académicos y administrativos de forma integrada es fundamental. Dichas estrategias, permiten a los directores en opinión de Ahumada et. al. (2009); Marín et. al. (2017) y Moreno (2019), incidir de forma específica en la atención de las necesidades institucionales derivadas de los constantes cambios e incertidumbre que forman parte de su contexto actual; bajo un enfoque estratégico, capaz de propiciar la participación de todos los miembros que conforman la comunidad educativa en el logro de las metas y fines institucionales (Pesca, 2008).

Según Alfaro y Díaz (2008), el modelo de gestión educativa presente en la mayoría de los países latinoamericanos se caracteriza por una cultura centralista y burocrática, que ha sido resistente a los diversos intentos de descentralizar la gestión y dar mayor protagonismo y autonomía a los distintos órganos de gobierno regional, local e institucional. Tal situación se ha visto agravada por la pervivencia de elementos asociados a la desigualdad, inequidad, exclusión e incluso discriminación en muchos de los países de la región, que, aunado a los problemas de calidad, cobertura y carencia de políticas públicas, han impedido brindar a los usuarios del sistema educativo, una educación capaz de satisfacer, no solo sus demandas formativas naturales, sino también, las competencias requeridas para el ejercicio pleno de la ciudadanía.

Ante el panorama descrito en los párrafos anteriores, los gerentes y directores de las escuelas y demás organizaciones de educación media, enfrentan como uno de sus principales retos, el procurar una gestión fundamentada en los principios, herramientas y modelos de la gerencia contemporánea (Alfaro y Díaz, op. cit) que satisfaga las demandas sociales educativas para este siglo XXI. Ello implica, necesariamente, en opinión de los autores del presente trabajo, el mejoramiento de la calidad, a través de la aplicación de los principios de la gerencia y gestión estratégica, el uso de los planes de Mejoramiento Educativo (PME) en el marco de Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el diseño de estrategias gerenciales que incluyan los elementos precitados y la aplicación de los fundamentos que lo sustentan.

Dichas acciones podrían contribuir de acuerdo a lo expresado por Díaz y Alfaro (2008) y Peraza (2012), a fortalecer la autonomía institucional y la satisfacción de las necesidades contextuales particulares en pro de lograr una mayor equidad, calidad, pertinencia social y participación de los actores al interior de las institucionales educativas y su proyección hacia el contexto. Para lograr lo planteado, es imprescindible fomentar la participación de los actores educativos en la solución de situaciones problematizadas, desde un enfoque contextualizado y estratégico. Ello requiere la consideración de las fortalezas y debilidades, como elementos internos a la organización y de las oportunidades y amenazas, como aspectos externos a ella; así como de los nudos críticos que existen en una organización, como referentes que deben ser considerados en el diseño e implementación de las estrategias gerenciales que se generen para lograr la competitividad institucional (Marín et. al. 2017; Serra, 2020).

Es en este orden de ideas que los Planes de Mejoramiento Educativo (PME) elaborados en el marco de los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) en Chile, constituyen una valiosa herramienta para la gestión con criterio gerencial, cuando se aprovecha convenientemente su potencial por los directivos de las instituciones educativas como un instrumento para el mejoramiento de la calidad (Arnaiz et. al. 2015). En este sentido, las autoras precitadas sostienen que: “actualmente el énfasis por la calidad y por los planes de mejora en la dimensión escolar se ha convertido en una cuestión de primer orden” (p. 327).

A partir de lo explicitado, los autores del presente artículo se han planteado como pregunta focal que orienta esta investigación, la siguiente interrogante: ¿Qué elementos deben tomarse en consideración al proponer estrategias gerenciales para la Gestión Estratégica de los Planes de Mejoramiento Educativo (PME) con el propósito de contribuir al logro de los fines planteados en las organizaciones educativas?

Con base en la interrogante anterior el objetivo del estudio se encuentra dirigido a proponer lineamientos para el diseño de estrategias gerenciales dirigidas a la gestión estratégica de los PME por parte de los equipos directivos de organizaciones educativas.

MÉTODO

Por sus características y con atención en su naturaleza epistemológica y metodológica, el presente estudio se tipifica como una investigación documental (ID), desarrollada bajo un diseño bibliográfico. Para Alfonzo (1995), la ID, es un proceso conducente a la construcción de conocimiento científico a partir de la indagación, recolección, organización, análisis e interpretación de información en relación con un determinado tema.

Al respecto Morales (2003), señala que en el proceso de investigación documental se dispone, esencialmente, de documentos, "... que son el resultado de otras investigaciones, de reflexiones de teóricos, lo cual representa la base teórica del área objeto de investigación, el conocimiento se construye a partir de su lectura, análisis, reflexión e interpretación de dichos documentos" (p. 2). En relación con los diseños bibliográficos, estos se fundamentan en la compilación, organización, tratamiento y utilización de información a partir del empleo de fuentes bibliográficas y en línea, relacionados con un tema o problema particular objeto de estudio.

El corpus empleado para el desarrollo de esta investigación, fue seleccionado de forma no probabilística, siguiendo los criterios de conveniencia y juicio de los investigadores reportados por Hernández et. al. (2014), y estuvo conformado por un total de 42 referencias obtenidas de la consulta de libros, revistas especializadas, artículos de investigación y

fuentes publicadas por instituciones académicas. La selección inicial de los documentos bibliográficos se elaboró a partir del establecimiento 4 categorías iniciales: (a) estrategias gerenciales; (b) gestión; (c) planes de mejoramiento educativo y (d) enfoque estratégico. Los documentos utilizados fueron obtenidos mayoritariamente a partir del uso de buscadores y bases de datos como *Google Scholar*, *EBSCO*, *Redalyc*, *ERIC* entre otros.

Las técnicas e instrumentos utilizados para la recolección de información fueron la matriz de compilación y análisis de información y las fichas textuales, resumen, bibliográficas y de paráfrasis; a partir de las cuales se extrajo la información requerida para el desarrollo del estudio y la construcción del informe de investigación a través del presente artículo. El procedimiento seguido para el desarrollo de esta investigación se estableció en cinco fases fundamentales con base en lo planteado por Cué y Oramas (2008): (a) definición del tema de investigación; (b) elaboración del plan de escritura; (c) búsqueda bibliográfica; (d) análisis de documentos; (e) síntesis de la información y (f) elaboración del artículo.

En relación con la técnica de análisis de resultados empleada, ésta fue el análisis de contenido, la cual se aplicó siguiendo los pasos propuestos por Krippendorff (1990) y Piñuel (2002); dichos pasos se incluyen a continuación: (a) selección de la información a analizar; (b) establecimiento de las categorías a utilizar; (c) selección de unidades de análisis y (d) análisis de la información y establecimiento de inferencias.

RESULTADOS

A continuación, se incluyen los resultados obtenidos del estudio documental desarrollado con el propósito de dar respuesta al objetivo de investigación planteado el cual está dirigido a proponer lineamientos para el diseño de estrategias gerenciales dirigidas a la gestión estratégica de los PME por parte de los equipos directivos de organizaciones educativas.

Gestión estratégica para el logro de los fines organizacionales en las instituciones educativas

La gestión estratégica constituye en la actualidad, una de las herramientas gerenciales de mayor impacto en el logro de los fines organizacionales bajo un enfoque integral e integrador de la organización (Durán et. al., 2017). No sólo por sus aportes a la operacionalización de las funciones gerenciales, sino también por la posibilidad de generar, ejecutar y evaluar acciones contextualizadas que respondan a las necesidades reales de las instituciones, y que las ayuden a afrontar con éxito, los constantes cambios y la incertidumbre que caracteriza la actual sociedad global. (Betancourt, 2006; Marín, 2013).

En su acepción más amplia autores como Betancourt (op. cit); Marín (2013), la Secretaria de Educación Pública de México (2017) y Zapeta (2018), coinciden en señalar que, desde una perspectiva general, la gestión hace referencia al conjunto de acciones debidamente integradas y cohesionadas para contribuir al logro de los objetivos y metas organizacionales a corto plazo. En este mismo orden de ideas la Secretaria de Educación Pública de México (2017), acota que “la gestión es la acción principal de la administración y el eslabón intermedio entre la planificación y los objetivos concretos que se pretenden alcanzar” (p. 55), de allí su importancia para el desarrollo de las funciones propias con las que deben cumplir los directivos de las organizaciones (Merlo et. al, 2019).

Es así como la definición de gestión planteada en el párrafo anterior, sirve de sustento para la conceptualización de la gestión estratégica, la cual puede definirse con atención en lo expresado por Betancourt (2006), como “El arte y/o ciencia de anticipar y gerenciar participativamente el cambio con el propósito de crear permanentemente estrategias que permitan garantizar el futuro del negocio” (p. 107).

Es importante señalar como puede observarse en el cuadro 1, que a partir de lo planteado por autores como Chiavenato (2001); Betancourt (2006); Chiavenato y Shapiro (2011) y González et. al. (2019), existen algunas diferencias importantes entre la gerencia estratégica y la gestión estratégica.

Cuadro 1. **Diferencias entre la gerencia estratégica y la gestión estratégica**

Gerencia Estratégica	Gestión Estratégica
• Se centra en los elementos asociados a la visión de la organización por lo que su proyección es a largo plazo • Se enfoca en el ambiente externo para establecer los objetivos de la organización y a partir de allí, tomar decisiones para lograr un futuro deseable para la institución.	• Se centra en los elementos asociados a la misión organizacional en lo atinente a qué se quiere lograr y hasta dónde se aspira llegar • Parte del análisis detallado de las condiciones internas de la organización y enfatiza los elementos asociados a su filosofía y el conocimiento de los objetivos estratégicos por parte de los miembros de la organización.
• La Responsabilidad asociada a la toma de decisiones y la generación de estrategias, es responsabilidad del nivel estratégico por lo que el proceso tiende a ser centralizado.	• La responsabilidad en cuanto al diseño y gestión de las estrategias corresponde al gerente y su equipo de colaboradores.
• Establece relaciones predominantemente de tipo causa-efecto como referente para la toma de decisiones por parte del nivel estratégico.	• La anticipación y adaptación son el fundamento de las estrategias planteadas por lo que se busca adelantarse a lo que pudiese suceder desde una perspectiva proactiva, lo cual da la posibilidad de fijar distintos cursos de acción.
• Se centra en las debilidades de la organización que limitan el acceso a las oportunidades que podrían ayudar a evitar el fracaso. • Se encuentra orientada al manejo de los elementos estructurales de la organización y a los elementos de contenido a incorporar en el diseño de los planes.	• Se centra en las fortalezas de la organización que favorecen el aprovechamiento de las oportunidades disponibles en el entorno. • Orientada al proceso de gestión propiamente dicho y al ejercicio del liderazgo gerencial, por lo que puede considerarse un proceso más humano cuya finalidad es la concreción de acciones que permitan materializar el logro de los objetivos de la organización

Nota. Elaboración propia con atención en lo planteado por Chiavenato (2001) Betancourt (2006); Chiavenato y Shapiro (2011); González et. al. (2019).

Al analizar el cuadro 1 puede observarse que la gestión estratégica (GE), en contraposición a la gerencia estratégica, presenta un conjunto de características particulares, que permiten inferir la pertinencia de este modelo gerencial como referente del diseño de estrategias gerenciales para la gestión de los planes de mejoramiento educativo (PME).

Desde esta perspectiva dichos elementos a destacar, se relacionan con: (a) la posibilidad de materializar la misión de la organización; (b) el análisis detallado de las condiciones internas de la organización, como principal referente para el diseño de acciones enmarcadas en la gerencia estratégica; (c) la responsabilidad del gerente y su equipo en el diseño y gestión de estrategias; (d) la anticipación, adaptación y proactividad como características de las acciones diseñadas; (e) la consideración de las fortalezas como

referente para el aprovechamiento de las oportunidades y (f) el carácter humanizador y centrado en el liderazgo que posee la gestión estratégica. En el gráfico 1, se muestra la pertinencia de la GE como el modelo para el diseño de estrategias gerenciales orientadas a la operacionalización de los PME.

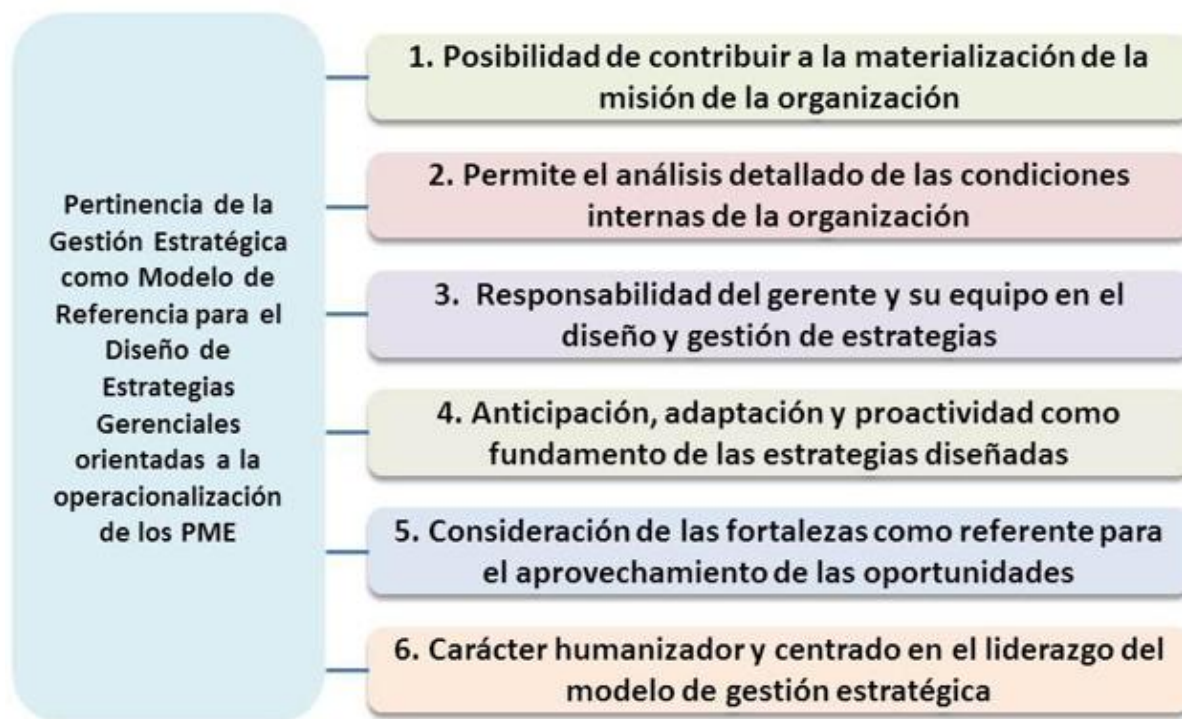


Gráfico 1.

Pertinencia de la gestión estratégica como modelo para el diseño de estrategias gerenciales orientada a la operacionalización de los planes de mejoramiento educativo.

Como puede notarse a partir del análisis del gráfico 1, los seis (6) aspectos considerados, permiten además de inferir la pertinencia de la GE como referente para la formulación de estrategias gerenciales para la operacionalización exitosa de los PME, identificar en dicho modelo elementos que contribuyen a justificar su elección a partir de los aportes realizados por los autores consultados.

Marín (2013), coincide con Betancourt (2006), quien declara a la gestión estratégica, como una habilidad y una responsabilidad que debe estar asociada a cada miembro de la organización y no solo, a quienes cumplen una función gerencial. Es en este contexto que lo planteado por Betancourt (op. cit), adquiere especial relevancia, cuando sostiene que:

El concepto de gestión estratégica es un concepto muy importante porque al transferir la responsabilidad de las estrategias de gestión, de la gerencia a cada supervisor y a cada individuo que toma decisiones en la organización, lo que hacemos es transferir la responsabilidad del aprendizaje organizacional a todos los miembros de ésta (p. 82).

Los aportes realizados por Betancourt (2006), permiten comprender la importancia de la GE como modelo para el diseño de las EG para la operacionalización de los PME, pues permite: (a) la distribución de responsabilidades referidas a la toma de decisiones en los niveles estratégico y operativo; (b) promover el aprendizaje organizacional a nivel individual y colectivo; (c) conocer las inquietudes de los participantes en el proceso; (d) democratizar la participación en las acciones a desarrollar; (e) generar acciones contextualizadas para atender las necesidades detectadas y (f) empoderar a los actores a través de su participación activa en el proceso. En el gráfico 2 se observan los aportes de la GE al diseño de las EG para la operacionalización de los PME.



Gráfico 2.

Aportes de la gestión estratégica al diseño de estrategias gerenciales para la operacionalización de los planes de mejoramiento educativo. Nota. Elaboración propia a partir de lo planteado por Betancourt (2006).

Los planes de mejoramiento educativo y el diseño de estrategias gerenciales como instrumento de gestión organizacional: lineamientos para la acción

De acuerdo a lo expresado por Pineda (2015), los planes de mejoramiento educativo (PME), surgen en el marco de los planteamientos realizados en la Ley de Subvención Escolar Preferencial, ante la urgencia de optimizar los resultados obtenidos en las mediciones académicas nacionales.

De acuerdo a la Agencia de la Calidad (2018), los PME pueden definirse como “un instrumento de planificación estratégica que le permite al establecimiento educacional organizar de manera sistemática los objetivos, metas y acciones para el mejoramiento de los aprendizajes de todos los estudiantes” (p.28). Para la fuente precitada, los PME además de poseer un carácter estratégico, deben estar insertos en un ciclo de mejoramiento continuo, que se inicia con su pertinencia y conexión con el proyecto Educativo Institucional (PEI).

En este mismo orden de ideas el Ministerio de Educación (MINEDUC) (2021), sostiene que este plan debe estar orientado al desarrollo de acciones relacionadas con: (a) la ejecución de actividades relacionadas con el apoyo a estudiantes prioritarios; (b) el mejoramiento del rendimiento escolar a través de iniciativas técnico-pedagógicas dirigidas a estudiantes con bajo rendimiento; (c) la implementación de acciones de atención específica para evitar el impacto negativo de las condiciones socio-económicas adversas sobre el rendimiento y (d) la facilitación al acceso a mejores oportunidades educativas para todos.

En opinión del MINEDU (2017), aunque existe un consenso en relación con los fines y objetivos de los PME y de su utilidad como “herramienta relevante para orientar, planificar y materializar procesos de mejoramiento institucional y pedagógico de los centros escolares” (p. 3); el autor precitado sostiene que los distintos procesos asociados a su formulación y ejecución se orientan y supervisan de manera distinta en cada institución. En el cuadro 2 se incluyen los aspectos relacionados con la definición, enfoque, duración y etapas de los PME.

Cuadro 2.

Aspectos relacionados con la definición, enfoque, duración y etapas de los Planes de Mejoramiento Educativo.

Aspecto de los PME a Considerar	Gestión Estratégica
Definición	Se centra en los elementos asociados a la Misión organizacional en lo atinente a qué se quiere lograr y hasta dónde se aspira llegar
Enfoque Pujadas (2015) MINEDUC (2017) MINEDUC (2021)	Instrumento de planificación estratégica (permite organizar objetivos, metas y acciones). Ciclo de mejora continua (fases articuladas de tránsito permanente para mejorar procesos y resultados educativos en función del PEI). Centrado en: - los procesos de mejora. - el análisis y reflexión en torno al PEI de cada centro educativo. Orientado a promover calidad y equidad en oportunidades educativas. Evaluación de resultados en términos de: mejoramiento, eficiencia y mejora contextualizada.
Duración	Diseño del Plan de mejoramiento general a cuatro (4) años Distribución de actividades en cuatro (4) periodos anuales
Etapas para su elaboración	Dividido en 2 etapas y varias fases Etapa I Fases: análisis estratégico, autoevaluación estratégica, elaboración de objetivos y metas estratégicas. Etapa II Fases: establecimiento de periodos de mejoramiento anual; diseño e implementación de acciones. Aunque es un instrumento de planificación a cuatro (4) años, existe una secuencia anual conformada por cuatro (4) procesos que debe realizarse cada año: diagnóstico anual, planificación anual, implementación y evaluación anual, desarrollados bajo el modelo de mejoramiento continuo.
Condiciones requeridas para el éxito	Trabajo en equipo. Liderazgo compartido. Participación activa de los actores. Empoderamiento de los participantes en el ejercicio de sus roles y tareas. Estrategias gerenciales bien definidas orientadas a favorecer la integración de todos los miembros de la comunidad educativa.

Al analizar la información presentada puede notarse la transcendencia de este instrumento, no solo por su enfoque estratégico, sino también, por los aportes que este puede realizar al mejoramiento de la calidad en la gestión de los diversos procesos institucionales.

Ante lo planteado en el párrafo anterior, es que se hace imprescindible el diseño de estrategias gerenciales por parte del personal directivo de las organizaciones educativas,

orientadas a la gestión estratégica de los PME. Este elemento adquiere particular importancia si se toma en consideración lo expresado por Castro et. al. (2011), quienes sostienen que el liderazgo del director y del equipo directivo en torno a los procesos organizacionales, es el segundo factor que más contribuye al logro de los aprendizajes en los estudiantes, luego del trabajo que realizan los profesores dentro del aula.

Horn et. al (2023), y Horn y Frafán (2010), sostienen que una buena dirección en términos del equipo directivo debe tomar en consideración: (a) la dirección del trabajo a desarrollar por el equipo, considerando criterios éticos y de integridad; (b) el rediseño de los procesos de la organización para proporcionar condiciones que permitan a los miembros de la organización desarrollar sus máximo potencial; (c) la contribución con el conocimiento y desarrollo de las habilidades requeridas por los colaboradores y (d) la gestión de la instrucción a través de la promoción de buenas prácticas y la supervisión de lo que ocurre en las salas de clase.

Desde una perspectiva general, la gerencia puede ser entendida de acuerdo a lo expresado Covey (1998), Alvarado et. al (2011), Robbins y Coulter (2014) y Ospina et. al. (2017), como una ciencia social, cuyo objeto corresponde al estudio de las organizaciones y su finalidad se orienta, al análisis de la gestión de las organizaciones humanas para alcanzar sus fines y objetivos. En este mismo orden de ideas, la Universidad de Manizales (2016), define la gerencia como:

... la necesaria capacidad de la organización para aprovechar todos los recursos que tiene a la mano, que le brinda el medio; así como la forma de hacerlo de manera óptima, brindando sostenibilidad a sus proyectos e inclusive colocando estos recursos a producir mucho más, de tal forma que se procure un desarrollo sostenible y sustentable, es decir, sostenibilidad con lo que tiene y a partir de allí producir más (p. 8).

Al analizar la definición anterior, puede observarse que la misma, se encuentra orientada a una visión de la gerencia asociada a la capacidad de la organización como atributo que le permite el uso eficiente, eficaz y sostenible de los recursos, para apalancar sus proyectos con la finalidad de incrementar su productividad.

Si bien es cierto que la gerencia puede ser considerada una ciencia universal, cuyos principios pueden ser aplicados de manera contextualizada a cada organización, en el caso del presente estudio se hará énfasis particular en la gerencia educacional, la cual es definida por Ramírez (2016), como un proceso de organización y administración de los recursos disponibles con el propósito de lograr los objetivos organizacionales planteados, a través de una gestión eficiente, donde es el gerente educativo quien lidera y dirige sus equipos de colaboradores hacia el logro de las metas de la organización, motivando, estimulando, evaluando y premiando los logros obtenidos durante el desarrollo de todo el proceso. En este sentido, Merlo et. al. (2019), sostienen que:

La dinámica actual está caracterizada por cambios y ellos influyen dentro de las instituciones escolares, por lo que hoy en día se deben fortalecer las capacidades gerenciales para propiciar una gestión en la cual todos los entes involucrados aporten sus ideas y desarrollen un trabajo solidario y mancomunado, bajo principios de unión y fortaleciendo el pensamiento en colectivo (p. 230)

En opinión de Merlo y otros (op. cit), esta redimensión en la dinámica gerencial de la gestión en las organizaciones educativas, requiere un cambio paradigmático orientado al trabajo en equipo y al diseño de estrategias gerenciales, que permitan la transformación de algunas prácticas administrativas tradicionales hacia "... estrategias gerenciales participativas y democráticas, donde prevalezca la cultura del trabajo, la colaboración y una idónea comunicación y diálogo" (p. 230). Es en este orden de ideas que el rol del director como líder de su equipo y de la institución, juega un papel fundamental, en el desarrollo de los procesos administrativos de planificación, organización, ejecución y control, sin dejar de lado el diseño de las estrategias gerenciales que favorezcan la toma de decisiones adecuadas para el logro de los objetivos institucionales.

Si bien es cierto que el concepto de estrategia, como muchos otros conceptos en el ámbito de la gerencia y gestión educativa, constituyen elementos polisémicos; autores como Andrew (1980), la definen como "el patrón o modelo de decisiones de una empresa que determina y revela sus objetivos, propósitos o metas, que define las principales políticas y planes para lograr esos objetivos y el tipo de negocio que la empresa va a perseguir" (p. 23). Por su parte Serna (2006), al definir el concepto en cuestión expresa que: "... las estrategias

constituyen el marco de acciones que deben realizarse para mantener y soportar el logro de los objetivos de la organización” (p. 63).

Al analizar las definiciones anteriores, puede notarse que las estrategias contienen en sí mismas la noción de orden, secuencia, acción, consecución de metas y objetivos, toma de decisiones y políticas educativas entre otros elementos de interés organizacional. Para que sean exitosas, Merlo et. al. (2019), sostienen que estas deben considerar: (a) las fortalezas y debilidades organizacionales; (b) las oportunidades y amenazas contextuales; (c) la disponibilidad de recursos y uso eficiente de los mismos; (d) los planes y políticas institucionales; (e) la gestión eficaz de soluciones; (f) los indicadores de logro y (e) sobre todo las necesidades institucionales. (David 2004 y Russel 2008).

Para alcanzar lo planteado en el párrafo anterior, es indispensable como lo sostienen David (2004), Russel (2008) Ospina et. al. (2017) y Moreno (2017), que las estrategias gerenciales sean concebidas bajo un nuevo enfoque orientado a lograr: (a) el fortalecimiento de las capacidades gerenciales de todos los miembros del equipo directivo y (b) propiciar una gestión participativa capaz de crear espacios para fomentar el trabajo solidario y mancomunado, dirigido a fortalecer el pensamiento colectivo. En esta misma línea argumentativa Merlo y otros (2019), sostienen que: “el directivo/gerente debe forjar las relaciones de trabajo fundamentadas en compartir el poder, las responsabilidades, expectativas, toma de decisiones, búsqueda de soluciones, fortaleciendo el potencial de cada persona a fin de lograr las metas propuestas.” (p. 232). Elementos que sin lugar a dudas deben ser considerados en el diseño de las estrategias gerenciales para la gestión de los PME, desde un enfoque estratégico.

Al referirse a la importancia de las estrategias gerenciales dentro de las organizaciones educativas, David (2004), Bernal (2007), Russell (2008) y Novoa (2010) indican que el logro del éxito gerencial en las mismas, se encuentra asociado al diseño de estrategias que tomen en consideración la formación específica de los involucrados y se orienten a fomentar la participación abierta y flexible de los miembros de la comunidad. Ello implica la generación de un espacio que permita el intercambio de saberes entre lo académico y popular (de forma

tal que todos los miembros de la comunidad educativa puedan participar) y la reflexión de los involucrados sobre sus acciones y los logros que de ellas se derivan.

Con atención en lo sostenido por Ragusa (2012) y Durán et. al. (2017), las estrategias gerenciales deben considerar tres elementos fundamentales como lo son: las metas institucionales, las políticas organizacionales y las secuencias de acción que contribuirán al logro de las metas propuestas. Según Durán et. al (2017), además de los tres elementos precitados, las estrategias gerenciales deben cumplir con las siguientes características:

- **Flexibilidad:** se relaciona con la capacidad de adaptación de la estrategia en sí misma y también con la posibilidad de introducir cambios y ajustes en función de la información derivada de los procesos de diagnóstico y evaluación.
- **Coordinación:** alude a la consistencia interna de la estrategia, derivada de la correspondencia entre las actividades propuestas, la disponibilidad de recursos, el tiempo, los responsables y los indicadores de logro, en concordancia con la filosofía, políticas y metas organizacionales.
- **Continuidad:** hace referencia al desarrollo coherente y continuo de las actividades propuestas para alcanzar los fines estratégicos establecidos. Cuando se genera una estrategia gerencial clara, la continuidad de las acciones propuestas es fundamental para valorar los logros a través de la evaluación diagnóstica, de procesos y de productos.
- **Proactividad:** se refiere a la estrategia en sí misma y a los encargados de desarrollarla. Implica la disposición exhibida por quienes guían la ejecución de la estrategia de ser recursivos para superar cualquier inconveniente que se presente.
- **Dominio pensamiento sistémico:** permite a los miembros del equipo directivo una visión completa del proceso y les abre la posibilidad de generar la sinergia necesaria para alcanzar las metas, a través de la integración de esfuerzos entre los involucrados en el desarrollo de la estrategia.

Como puede observarse, la consideración de los cinco elementos mencionados en los párrafos anteriores, permiten al equipo directivo, la generación de estrategias contextualizadas en relación con la GE de los PME.

A continuación, se presenta el gráfico 3, en el cual los autores proponen un conjunto de lineamientos a seguir por el equipo directivo para el diseño de estrategias gerenciales para la gestión estratégica de los PME.

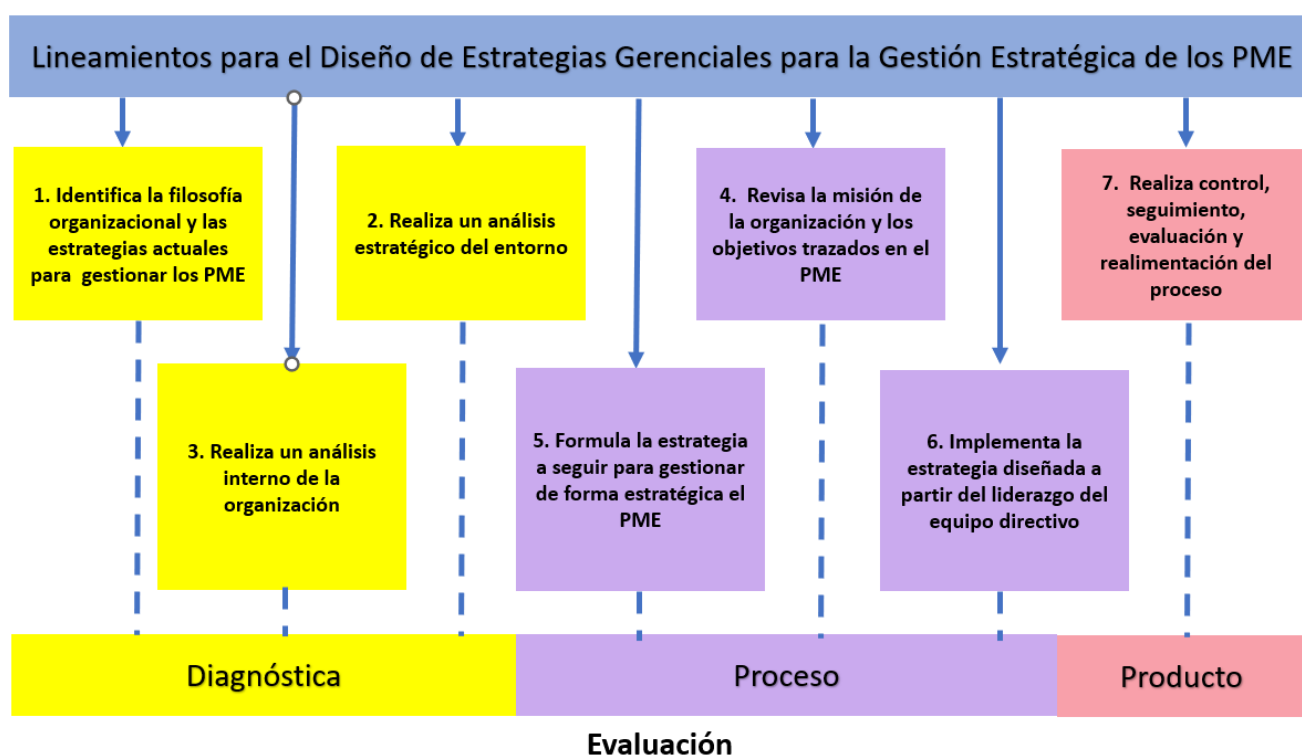


Gráfico 3.
 Lineamientos para el diseño de Estrategias para la gestión estratégica de los Planes de Mejoramiento Educativo.

En el gráfico 3, se proponen siete pasos a considerar para el diseño de estrategias gerenciales para la gestión estratégica de los PME. Es importante destacar que a partir de los mismos cada equipo directivo debe realizar la respectiva documentación de los pasos y generar las acciones que se adecuen al contexto organizacional del centro educativo y a las características propias y objetivos de su PME. Como se ha mencionado, la evaluación constituye un proceso fundamental en el diseño e implementación de las estrategias gerenciales y debe encontrarse presente durante todo el proceso. Es por ello que los

lineamientos presentados se han asociado por los autores de la presente investigación a los tres tipos fundamentales de evaluación como lo son la diagnóstica, de proceso y de producto.

Los tres primeros pasos referidos a “identifica la filosofía organizacional y las estrategias actuales para gestionar los PME”; “realiza un análisis estratégico del entorno” y “realiza un análisis interno de la organización”, forman parte de la evaluación diagnóstica que debe implementarse como parte del proceso de diseño de las estrategias. Con relación a “revisa la misión de la organización y los objetivos trazados en el PME”; “formula la estrategia a seguir para gestionar de forma estratégica el PME” e “Implementa la estrategia diseñada a partir del liderazgo del equipo directivo” los mismos forman parte de la evaluación de procesos y el último lineamiento concerniente a “realiza control, seguimiento, evaluación y realimentación del proceso”, forma parte de la evaluación de producto. A continuación se presenta la tabla 3, en donde los autores generan un protocolo con los lineamientos para el diseño estrategias gerenciales para la GE de los PME.

El protocolo de acción sugerido en el cuadro 3 para operacionalizar los lineamientos elaborados, tienen un carácter referencial y debe ser adecuado por cada equipo directivo de acuerdo a las condiciones contextuales de cada institución. De igual manera, es pertinente tener en consideración que las personas son los elementos determinantes para el éxito en la implementación de la estrategia, aunado a la capacidad de liderazgo del equipo directivo.

CONCLUSIONES

La gestión estratégica constituye una de las herramientas gerenciales de mayor importancia para el logro de los fines organizacionales. La misma, permite hacer frente a los cambios constantes que deben enfrentar las organizaciones en general y las instituciones educativas en particular. A través de esta herramienta, los directivos de los centros educativos pueden contribuir al logro de la filosofía organizacional, mediante el diseño de estrategias que tomen en consideración elementos internos a la organización como las fortalezas y debilidades y externos a ella como las oportunidades y amenazas.

Cuadro 3.

Lineamientos para el diseño de Estrategias gerenciales para la gestión estratégica de los Planes de Mejoramiento Educativo y sugerencias para su operacionalización

Lineamiento	Sugerencias para su operacionalización
1. Identifica la filosofía organizacional y las estrategias actuales para gestionar los PME.	• Consulta la misión, visión, objetivos, valores declarados por el centro educativo. • Revisa junto al equipo directivo los documentos relacionados con el Plan de Mejoramiento Educativo y las estrategias implementadas anteriormente, así como los informes obtenidos de las estrategias aplicadas anteriormente.
2. Realiza un análisis estratégico del entorno.	• Revisa la documentación normativa emanada por el MINEDUC en relación los PME y la normativa jurídica que regula la materia. • Realiza junto al equipo directivo, y demás miembros de la comunidad educativa el análisis de oportunidades y , amenazas presentes en el entorno . • Con los insumos obtenidos elabora una matriz FODA.
3. Realiza un análisis interno de la organización.	• Realiza junto al equipo directivo, y demás miembros de la comunidad educativa un análisis de los elementos internos a la organización, representado por las fortalezas y debilidades existentes en el entorno interno de la institución. • Completa con los insumos obtenidos la matriz FODA ya iniciada,
4. Revisa la misión de la organización y los objetivos trazados en el PME.	• Revisa nuevamente la misión, visión y objetivos estratégicos del centro educativo, y verifica si con los recursos materiales, financieros y el talento humano disponible, pueden lograrse los cambios estratégicos requeridos en la institución. • Nota: también puede identificarse la necesidad de realizar cambios al interior de la organización, mediante la modificación de la misión y visión, cuando los recursos estratégicos no lo permitan.
5. Formula la estrategia a seguir para gestionar de forma estratégica el PME.	• Desarrollar campañas de información y sensibilización para promover la participación de todos los miembros de la comunidad en el diseño de la estrategia. • Generar espacios sociales para la participación de los miembros de la comunidad educativa en el diseño de las estrategias para gestionar el PME. • Diseña la estrategia y generar los planes de acción, con atención en los objetivos y necesidades identificadas en el PME del centro educativo. • Genera plan de seguimiento, control, acompañamiento y evaluación que permitan monitorear los logros alcanzados a partir del desarrollo de las estrategias y planes de acción generados • Socializa la estrategia con los involucrados para fortalecer el compromiso con las acciones planificadas.
6. Implementa la estrategia diseñada a partir del liderazgo del equipo directivo.	• Identifica los líderes naturales que forman parte de la organización y compromételos con la estrategia. • Conformar equipos de trabajo de alto desempeño con los colaboradores y líderes naturales y fomenta el ejercicio del liderazgo participativo, para el desarrollo de la estrategia diseñada para gestionar el PME. • Brinda apoyo, acompañamiento y realiza el seguimiento de los planes de acción que ejecutan los equipos de trabajo conformados.
7. Realiza control, seguimiento, evaluación y realimentación del proceso.	• Genera una comisión técnica de apoyo a aquellos equipos que requieran de asesoría especial o estén teniendo problemas para llevar adelante las acciones o alcanzar las metas. • Promueve la generación de informes que permitan sistematizar la información requerida para realizar el seguimiento de las acciones y determinar su impacto en función de los indicadores de logro. • Con la información recolectada sobre la ejecución y los resultados, realimenta la estrategia e introduce junto con cada equipo, las modificaciones requeridas para redireccionar la estrategia y los planes de acción y mejorar los indicadores de logro

En cuanto a los planes de mejoramiento educativo, puede concluirse que estos constituyen un instrumento de planificación estratégica que permite a los equipos directivos abordar de manera sistemática las necesidades institucionales en cada centro educativo y contribuir de manera planificada al logro de los objetivos estratégicos de la institución y al mejoramiento continuo de la calidad. Sobre todo, cuando estos están acompañados por el diseño de estrategias por los equipos directivos con la participación y compromiso de los miembros de la comunidad educativa para mejorar los procesos administrativos, de enseñanza y aprendizaje.

En el diseño de los PME deben considerarse seis (6) elementos fundamentales como lo son: el contenido del PEI, la cultura escolar de cada centro, el contexto socio-cultural y territorial, los roles y funciones de los actores que forman parte de la comunidad educativa, el diagnóstico institucional, las expectativas de mejora y los desafíos de calidad.

Las principales debilidades observadas en la formulación e implementación de los PME, se encuentran asociadas a la falta de participación activa y autentica de los distintos miembros que conforman la comunidad educativa; la coherencia y articulación interna del contenido del plan, así como el seguimiento y evaluación durante el desarrollo de las estrategias y planes de acción diseñados.

La importancia de los PME, parte del hecho de que, a través de los procesos de autoevaluación, los centros educativos son capaces de diseñar, implementar y evaluar un plan de mejora, cuyo ciclo termina con una segunda autoevaluación que permite establecer los logros alcanzados, así como la redirección de las acciones que no ofrecieron los resultados esperados. En este contexto las estrategias gerenciales para gestionar de forma estratégica los PME deben contar con un conjunto de atributos dentro de los que pueden mencionarse la flexibilidad, la coordinación, la continuidad, la proactividad, el dominio del pensamiento sistémico y la cohesión social.

Los lineamientos propuestos para el diseño e implementación de estrategias gerenciales para la GE de los PME, tomaron en consideración un conjunto de pasos fundamentales

como lo son: la identificación de la filosofía organizacional y las estrategias actuales para gestionar los PME; la realización del análisis estratégico del entorno; la revisión de la filosofía organizacional y los objetivos trazados en el PME; la formulación de la estrategia a seguir para gestionar de forma estratégica el PME; la implementación de la estrategia diseñada a partir del liderazgo del equipo directivo y la implementación del control, seguimiento, evaluación y realimentación del proceso.

REFERENCIAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2018). Claves para el mejoramiento escolar. Santiago de Chile: Autor. ISBN: 978-956-9484-10-0. Disponible en: <https://docplayer.es/85909688-Claves-para-el-mejoramiento-escolar.html>
- Alfaro, B., y Díaz, C. (2008). Contexto de la Gestión Educativa en el Perú: Hacia la Descentralización del sistema Educativo. En *La Formación en Gestión de la Educación. Tendencias y Experiencias desde los Postgrados*. Pontificia Universidad Católica del Perú. Escuela de Graduados. Pp. 9-39. ISBN 978-9972-659-61-4
- Alfonzo, I. (1995). Técnicas de Investigación Bibliográfica. Caracas: Contexto Ediciones.
- Alvarado, Y., Figueredo, C., Torres A., y Vivas, Y. (2011). La Gerencia Educativa. Blog: Gerencia Educativa un Espacio para Conocernos. Publicado 26 de enero de 2011. Documento en línea disponible en: <http://postgradogerenciaeducativa2011.blogspot.com/2011/01/la-gerencia-educativa.html> [Consultado 2022, noviembre 6]
- Andrews, K. (1980). The concept of corporate strategy. Illinois: Richard D. Irwin, Inc Homewood.
- Ahumada, L., Galdames, S., González, Á. y Herrera, P. (2009). El funcionamiento del equipo directivo durante un proceso de autoevaluación institucional en el marco de políticas de aseguramiento de la calidad de la gestión escolar en Chile. *Universitas Psychologica*. Vol. 8. N°2: 353-370.
- Arnaiz Sánchez, Pilar; Azorín Abellán, Cecilia Ma; García Sanz, Mari Paz (2015). Evaluación de Planes de Mejora en Centros Educativos de Orientación Inclusiva. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, vol. 19, núm. 3, septiembre-diciembre, 2015, pp. 326-346. Documento en línea disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56743410022> [Consultado: 2020, octubre 20]
- Bernal, R. (2007). Nuevas tendencias del liderazgo del siglo XXI. Bogotá: Editorial Zemanova, S.A.
- Betancourt, J. (2006). Gestión Estratégica: Navegando por el Cuarto Paradigma. Aspectos Conceptuales. Libro electrónico. 3era edición. Universidad de los Andes- Venezuela: EUMED Documento en línea disponible en: <https://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/220/> [Consultado 2020, octubre 15]
- Castro, J., Castillo, H., Carvajal, A., Rosas, T., Oyarzun, T., Castro, A., Galdames, S. (2011). Prácticas de gestión y prácticas de liderazgo: desde el relato de los directivos. *Mejoramiento Escolar En Acción*. Santiago de Chile: Salesianos. Disponible en: <https://acesse.dev/KdGkA>
- Chiavenato, Idalberto (2001). Administración. Proceso Administrativo. Teoría-proceso-practica. Tercera edición. McGraw Hill. Colombia
- Chiavenato, I. y Sapiro, A. (2011). Planeación estratégica. Fundamentos y aplicaciones. Segunda Edición. McGraw-Hill Education. México.
- Covey, S. (1998). Los Siete Hábitos de la Gente Altamente Efectiva. Buenos Aires: Paidós.
- Cué, M., Oramas, J. (2008). Síntesis de información y artículos de revisión. *Revista ACIMED*. Vol 17 N° 2. Pp. 1-12. Disponible en: <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v17n2/aci07208.pdf>
- David, P. (2004). Estrategias gerenciales para el nuevo paradigma educativo. Madrid: Editorial Morata.

- Durán, S., Crissien, J., Virviescas, J., y García, J. (2017). Estrategias Gerenciales para la formación de Equipos de Trabajos en Empresas Constructoras del Caribe Colombiano. *Revista Espacios* Vol. 38 (Nº 13) Año 2017. Pág. 24-39
- González, J.; Salazar, F., Ortiz, R. y Verdugo, D. (2019) Gerencia Estratégica: Herramienta para la toma de Decisiones en las Organizaciones. *Revista Telos*, vol. 21, núm. 1, 2019 Universidad Privada Dr. Rafael Bellosó Chacín, Venezuela Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99357718032> [Consultado, 2020 agosto 20,]
- Hernández, R; Fernández, R., y Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Horn A, Marfan J. (2010). Relación entre liderazgo educativo y desempeño escolar: Revisión de la investigación en Chile. *Psicoperspectivas*, 9 (2), 82-104. Disponible en: <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/issue/view/13> . [Consultado 2022, octubre 22]
- Horn, A., Pérez, M., Cuellar, C., Quepil, J., y González A. (2023). Guía sobre normativa vigente para equipos directivos de establecimientos educacionales. Centro de Investigaciones para la transformación socioeducativa CITSE. Universidad Católica Silva Henríquez. Documento en línea disponible en: <https://acesse.dev/Z5kMU>
- Krippendorff, K.(1990). *Metodología de análisis de contenido. Teoría y Práctica*. España: Piados.
- Marín, F., Riquett, M., Pinto, M., Romero, S., y Paredes, A. (2017). Gestión participativa y calidad educativa en el contexto del Plan de Mejoramiento Institucional en Escuelas Colombianas. *Opción*, 33 (82), 344-365. [Fecha de Consulta 28 de Noviembre de 2020]. ISSN: 1012-1587. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=310/31053180015>
- Marín, M. (2013). Participación en los Administradores de Medios en la Gestión Estratégica de la Universidad Autónoma de Guerrero. En J. Miranda-Torrez (ed.) *Gestión Estratégica en las Organizaciones*. México: Fenix. ISBN: 978-607-96136-8-6. Documento en línea disponible en: <https://acesse.dev/JiOVu> [Consultado 2020, Noviembre 18]
- Merlo, D., Pastrán, F., y Cevallos, L. (2019). Gestión del Personal Directivo en la Aplicación de Estrategias Gerenciales para el fortalecimiento del Trabajo en Equipo. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. Vol 7. Año 2019, Vol 1. Pp. 229- 244. Disponible en: <http://refcale.uleam.edu.ec/index.php/refcale/article/view/2980>
- Ministerio de Educación de Chile (2017). Plan de Mejoramiento Educativo 2017. UNESCO-SITEAL. Oficina para América Latina y el Caribe del IPE UNESCO. Documento en línea disponible en: <https://encr.pw/6aLcD> [Consultado 2023, octubre 24]
- MINEDUC (2021). Herramienta 2. Organizando las etapas del PME. Recuperado de <https://liderazgoescolar.mineduc.cl/>
- Morales, O. (2003). Fundamentos de la Investigación Documental y la Monografía. Documento en línea disponible en: <http://www.webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf> [Consultado 2020, noviembre 15]
- Moreno, M. (2019). Gerencia Educativa Vs. Satisfacción Laboral del Docente Actual: Una Mirada Analítica. *Revista Scientific*. Vol. 4, Nº 12 - Mayo-Julio 2019 - pág. 369/380 ISSN: 2542-2987. Documento en línea disponible en: http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/oai [Consultado 2020, mayo, 7]. DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.12.20.369-380>
- Novoa, F. (2010). *Colectivos de Formación Permanente. Cuadernos de Trabajo para una Práctica Educativa Emancipadora*. Caracas: Universidad Bolivariana de Venezuela.
- Ospina, D., Burgos, S., y Madera, J. (2017). *La Gerencia Educativa y la Gestión del Cambio. Diálogos de Saberes*. Número 46. Enero-Junio 2017. Pp. 187-200. ISSN: 0124-0021. Disponible en: <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/dialogos/article/view/1429/1063> [2022, octubre 14]
- Pujadas, B. (2015). *Los planes de mejoramiento educativo y sus repercusiones en la cultura escolar*. Universidad de Chile. Facultad de Ciencias Sociales. Departamento de Antropología. Tesis de

- grado no publicada para optar al grado de Antropólogo Social. Documento en línea disponible en: <https://l1nq.com/b0N8d>
- Peraza, Andrés (2012). La estrategia gerencial y su aplicación en la gestión de los gobiernos locales. *Observatorio Laboral Revista Venezolana*, 5(9),85-107.[fecha de Consulta 16 de Septiembre de 2022]. ISSN: 1856-9099. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=219022812005> [2022, octubre 22]
- Pesca, C. (2008). Hacia la Redimensión de las Organizaciones educativas. Una Arquitectura Organizacional Inteligente: Aportes para la Construcción de un Nuevo Paradigma. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Revista Investigación y Postgrado*. Abril 2008. Volumen 23, N°1. Pp. 265-283 ISSN: 1316-0087
- Piñuel, J. (2002). Epitemología, Metodología y Técnicas de Análisis de Contenido. *Estudios de Sociolingüística* N°3. Vol 1. Pp. 1-42.
- Ragusa, P. (2012). La comunicación como base del trabajo colectivo. Madrid, España: Costa Azul
- Ramírez, L. (2016). Aspectos Gerenciales de la Gestión del Conocimiento que Contribuyen a la Gerencia Educativa Colombiana. Universidad Católica de Manizales. Trabajo de grado no publicado para optar al grado de Especialista en Gerencia Educativa. Documento en línea disponible en: <https://repositorio.ucm.edu.co/handle/10839/1423> [consultado 2022, octubre 29]
- Robbins, Stephen, y Coulter M (2014). *Fundamentos del Comportamiento Organizacional*. Editorial Pearson México. Décima tercera Edición.
- Russell, R. (2008). La motivación como estrategia gerencial. Buenos Aires: Nordan.
- Secretaria de Educación Pública del Estado de México (2017). *Modelo de Gestión Educativa Estratégica*. México: Autor Documento en línea disponible en: <https://www.gob.mx/sep/documentos/nuevo-modelo-educativo-99339> [Consultado 2020, octubre 2020]
- Serna H, (2006) *Gerencia estratégica: Planeación y gestión - Teoría y Metodología*, incluye guía para el diagnóstico estratégico. Colombia: 3R editores.
- Serra, C. (2020). Plan de Mejoramiento Educativo Escuela de Artes y la Tecnología de Maipú. Trabajo de Seminario de Grado. No publicado. Universidad Andrés Bello. Facultad de Educación y Ciencias Sociales. Magister en Dirección y Liderazgo para la Gestión Educacional.
- Universidad Católica de Manizales (2016). *Propuesta Educativa y Pedagógica del Programa en Gerencia Educativa*. Manizales: UCM
- Zapeta, A. (2018). La Gestión Estratégica y su Incidencia en los Centros Educativos del Distrito de Santo Tomás La Unión, Suschitepéquez. Trabajo No publicado. Universidad de san Carlos de Guatemala. Documento en línea disponible en: <http://www.repositorio.usac.edu.gt/10315/>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Diversidad ecológica de fauna vertebrada en los Andes peruanos. Una revisión sobre sus amenazas y conservación

Ecological diversity of vertebrate fauna in the Peruvian Andes. A review on its threats and conservation

Diversidade ecológica da fauna de vertebrados nos Andes peruanos. Uma revisão sobre suas ameaças e conservação

Nicole Sofia Yagua Revilla

nyagua@unsa.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0002-6276-9539>

Evelyn Urania Jove Paco

ejove@unsa.edu.pe

<https://orcid.org/0009-0009-5855-2135>

José Alberto Morales Hurtado

jmoralesh@unsa.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-1464-4689>

Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa. Facultad de Ciencias Biológicas. Escuela Profesional de Biología, Arequipa - Perú.

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito analizar la diversidad ecológica de la fauna de vertebrados en los Andes peruanos, con el fin de identificar sus principales amenazas y estrategias de conservación mediante una revisión documental sistemática. El estudio se fundamentó en el protocolo PRISMA, mediante el cual se seleccionaron y analizaron 20 documentos científicos recuperados de bases de datos de alto impacto como Scopus, SciELO, Redalyc y Google Scholar. La búsqueda se ejecutó mediante ecuaciones terminológicas especializadas y un muestreo basado en criterios de inclusión técnica. Los resultados revelan una notable biodiversidad adaptada a ecosistemas críticos, que abarca desde aves especialistas en bosques de Polylepis hasta camélidos sudamericanos. No obstante, se identificaron presiones antrópicas severas, tales como la degradación del hábitat, el cambio climático y la caza ilegal. Se concluye que, a pesar de los esfuerzos de conservación actuales, es imperativo fortalecer las políticas de protección y fomentar investigaciones que integren la resiliencia ecosistémica frente a las amenazas emergentes en la región andina.

Palabras clave: andes peruanos; biodiversidad; conservación; fauna vertebrada; revisión sistemática

ABSTRACT

This research aimed to analyze the ecological diversity of vertebrate fauna in the Peruvian Andes to identify their primary threats and conservation strategies through a systematic documentary review. The study was based on the PRISMA protocol, through which 20 scientific documents were selected and analyzed from high-impact databases such as Scopus, SciELO, Redalyc, and Google Scholar. The search was executed using specialized terminological equations and sampling based on technical inclusion criteria. The results reveal a remarkable biodiversity adapted to critical ecosystems, ranging from specialist birds in Polylepis forests to South American camelids. However, severe anthropogenic pressures were identified, such as habitat degradation, climate change, and illegal hunting. It is concluded that, despite current conservation efforts, it is imperative to strengthen protection policies and promote research that integrates ecosystem resilience against emerging threats in the Andean region.

Keywords: andean region; biodiversity; conservation; systematic review; vertebrate fauna.

RESUMO

A presente investigação teve como propósito analisar a diversidade ecológica da fauna de vertebrados nos Andes peruanos, com o intuito de identificar as suas principais ameaças e estratégias de conservação mediante uma revisão documental sistemática. O estudo fundamentou-se no protocolo PRISMA, por meio do qual foram selecionados e analisados 20 documentos científicos recuperados de bases de dados de alto impacto, tais como Scopus, SciELO, Redalyc e Google Scholar. A busca foi executada mediante equações terminológicas especializadas e uma amostragem baseada em critérios de inclusão técnica. Os resultados revelam uma notável biodiversidade adaptada a ecossistemas críticos, abrangendo desde aves especialistas em florestas de Polylepis até camelídeos sul-americanos. No entanto, identificaram-se pressões antrópicas severas, tais como a degradação do habitat, as mudanças climáticas e a caça ilegal. Conclui-se que, apesar dos esforços de conservação atuais, é imperativo fortalecer as políticas de proteção e fomentar investigações que integrem a resiliência ecossistêmica frente às ameaças emergentes na região andina.

Palavras-chave: andes peruanos; biodiversidade; conservação; fauna vertebrada; revisão sistemática

INTRODUCCIÓN

Los Andes peruanos albergan una extraordinaria diversidad ecológica, siendo considerados uno de los puntos de mayor biodiversidad del planeta (Bebbington, 2010). Sin embargo, esta región también enfrenta numerosas amenazas que ponen en peligro su riqueza natural y su capacidad para mantener servicios ecosistémicos esenciales (Díaz et al., 2018).

A pesar de la importancia ecológica de los Andes peruanos, existe una falta de comprensión sistemática y exhaustiva de las amenazas que afectan a su diversidad biológica, especialmente a la fauna de vertebrados y los desafíos asociados a su conservación (Gómez-Valencia et al., 2021). La información dispersa y fragmentada existente dificulta la identificación y evaluación precisa de las amenazas más críticas y limita la formulación de estrategias eficaces para la conservación de esta valiosa región (Grant & Lane, 2018).

A nivel mundial, la conservación de la diversidad ecológica es un tema de gran importancia debido a la creciente preocupación por la pérdida de biodiversidad y los impactos negativos en los ecosistemas (Camas Guardamino & Mamani Sinche, 2022). Los Andes peruanos, como parte de la cadena montañosa más larga del mundo, juegan un papel crucial en la conservación global de la biodiversidad (Santos Granero, 2021).

Los ecosistemas andinos son reconocidos como uno de los puntos calientes de biodiversidad del planeta (Cuyckens & Renison, 2018), en estos espacios se albergan una amplia variedad de hábitats, desde páramos y bosques nublados hasta lagos de altura y glaciares, lo que ha dado lugar a una extraordinaria diversidad de especies vegetales y animales adaptadas a estas condiciones extremas (Albán et al., 2020).

Sin embargo, los Andes peruanos también enfrentan diversas amenazas que comprometen su diversidad ecológica (Castro-Vargas & Rosselli, 2020). El cambio climático, la deforestación, la urbanización, la contaminación, la minería a gran escala y la sobreexplotación de recursos naturales son algunos de los desafíos que afectan a esta región (Mihoc et al., 2006). Estas actividades humanas tienen un impacto directo en los ecosistemas andinos y ponen en peligro la supervivencia de especies endémicas y en peligro de extinción (Zuluaga & Herrera, 2020).

Además, la pérdida de la diversidad ecológica en los Andes peruanos tiene consecuencias más allá de sus fronteras, pues estos ecosistemas proveen servicios ecosistémicos fundamentales para las comunidades locales y regiones circundantes, como la

provisión de agua dulce, la regulación del clima y la conservación del suelo (Tejedor-Garavito et al., 2012). La degradación de los ecosistemas andinos puede tener impactos negativos en la seguridad hídrica, la agricultura, la economía y la calidad de vida de las poblaciones locales, así como en la biodiversidad global (Rivero-Guerra, 2020).

En América Latina, los ecosistemas montañosos como los Andes desempeñan un papel crítico en la provisión de servicios ecosistémicos esenciales para las comunidades locales y la región en su conjunto (Morales-Martínez & López-Arévalo, 2018). Estos servicios incluyen la regulación del clima, la protección de cuencas hidrográficas, la conservación del suelo, la biodiversidad y la oferta de recursos naturales (CEPF, 2015).

Pese a ello, la región también enfrenta numerosas amenazas a la diversidad ecológica, pues el crecimiento demográfico, la expansión agrícola, la deforestación, la minería a gran escala, la contaminación y el cambio climático representan desafíos significativos para la conservación de los ecosistemas en América Latina (Castaño Villa & Patiño Zabala, 2008). Estas actividades humanas impactan negativamente en los hábitats naturales, la pérdida de biodiversidad y la degradación de los ecosistemas (Chamorro & Nates-Parra, 2015).

Además, la conservación de la diversidad ecológica en América Latina tiene una dimensión social y cultural importante, debido a que muchas comunidades locales y pueblos indígenas dependen directamente de los recursos naturales de los Andes peruanos para su subsistencia y tienen un conocimiento ancestral sobre la gestión sostenible de los ecosistemas (Squeo et al., 2006; Tejedor-Garavito et al., 2012). La preservación de estos valores culturales y tradicionales, así como la participación activa de las comunidades en los procesos de conservación, son aspectos clave para una gestión exitosa y sostenible de los ecosistemas andinos (Fernández & Tessone, 2015).

En este contexto, la realización de una revisión sistemática sobre la diversidad ecológica de fauna de vertebrados en los Andes peruanos es crucial para comprender las amenazas específicas que enfrenta esta región y desarrollar estrategias efectivas de conservación. Por ello, se estima que los resultados de esta revisión proporcionarán información científica

sólida para la toma de decisiones en políticas ambientales, la implementación de áreas protegidas, la promoción de prácticas sostenibles y la sensibilización sobre la importancia de preservar la diversidad biológica en el Perú. Además, la conservación de los Andes peruanos contribuirá al bienestar de las comunidades locales, a la promoción del turismo sostenible y a la preservación del patrimonio cultural y natural del país.

Ante la exposición que antecede, la investigación se planteó como objetivo analizar la diversidad ecológica de la fauna de vertebrados en los andes peruanos para comprender sus amenazas y conservación a través de una revisión documental científica.

MÉTODO

La investigación se desarrolló desde las concepciones de un estudio de revisión, los cuales, son de gran relevancia en la actualidad por la gran variedad de pesquisas que se desarrollan y publican en el campo de las ciencias biológicas y que, por lo numeroso de estas, los investigadores y lectores se encuentran limitados para poder acceder a leerlas en su totalidad, por lo que las revisiones, pueden convertirse en documentos consolidados que muestren las tendencias investigativas de los últimos años a través de cierta perspectiva (Cué Brugueras et al., 2008).

De esta manera y tomando en consideración el objetivo planteado, para el desarrollo del estudio se hizo uso de una revisión de tipo sistemática, en las cuales se resume y organiza la información disponible y seleccionada de un tema específico (Aguilera Eguía, 2014), en las cuales, a través de un proceso claro y reproducible, se establecen fases asociadas a la recuperación, selección, análisis y presentación de los hallazgos (Moreno et al., 2018).

La revisión desarrollada se apropió de los postulados de Linares-Espinós et al. (2018), quienes establecen un proceso claro a seguir para el desarrollo de revisiones sistemáticas, a saber: a) adquisición de la evidencia, en este momento se define el protocolo a seguir para la sistematización de la literatura, que, en el caso de esta investigación, se hará uso del protocolo PRISMA, actualizado a 2020 (Page et al., 2021); b) síntesis de la evidencia, fase

en la cual se establecen los criterios para sintetizar y presentar los resultados que se aspiran demostrar en la pesquisa, estableciendo semejanzas, diferencias y aportes de cada uno de los estudios; c) establecimiento de conclusiones, fase final en la cual se establece un horizonte común en los estudios, las conclusiones alcanzadas y se declaran las limitaciones del trabajo.

Adquisición de la evidencia

La recopilación de los documentos a revisar se ejecutó a través de estrategias de búsqueda y selección, las cuales implicaron la delimitación de los motores de búsqueda desde donde se haría la selección primaria del material a revisar, razón por la cual, se usó las bases de datos: *Scopus*, *Scielo*, *Redalyc* y *Google Scholar*, en donde se cargaron las ecuaciones de búsqueda construidas a partir de la conjunción de palabras clave (Granda Orive et al., 2003), y de términos booleanos (Avelar-Rodríguez & Toro-Monjaraz, 2018), tales como: *Fauna vertebrada AND Andes AND Perú*, *Mamíferos AND peruvian andes*, *Camélidos sudamericanos AND Perú*.

Cabe destacar que, una vez identificados los posibles documentos a revisar, se procedió a un profundo análisis de su contenido, por lo que se hizo necesario aplicar un muestreo basado en criterios (Otzen & Manterola, 2017) lo cual ayudó a delimitar y homogeneizar el corpus de documentos definitivo objeto de revisión; los criterios empleados se presentan en el cuadro 1.

Cuadro 1.
Criterios para la selección de estudios

Criterios de inclusión	Criterios de exclusión
• Estudios sobre fauna vertebrada peruana. • Estudios entre los años 2014-2024 • Artículos científicos. • Estudios empíricos.	• Investigaciones paleoecológicas • Tesis, libros o capítulos de libros • Reseñas.

Con la aplicación de los criterios establecidos, se pudo delimitar los documentos objetivo de revisión y, su proceso de inclusión y exclusión se presenta en el gráfico 1

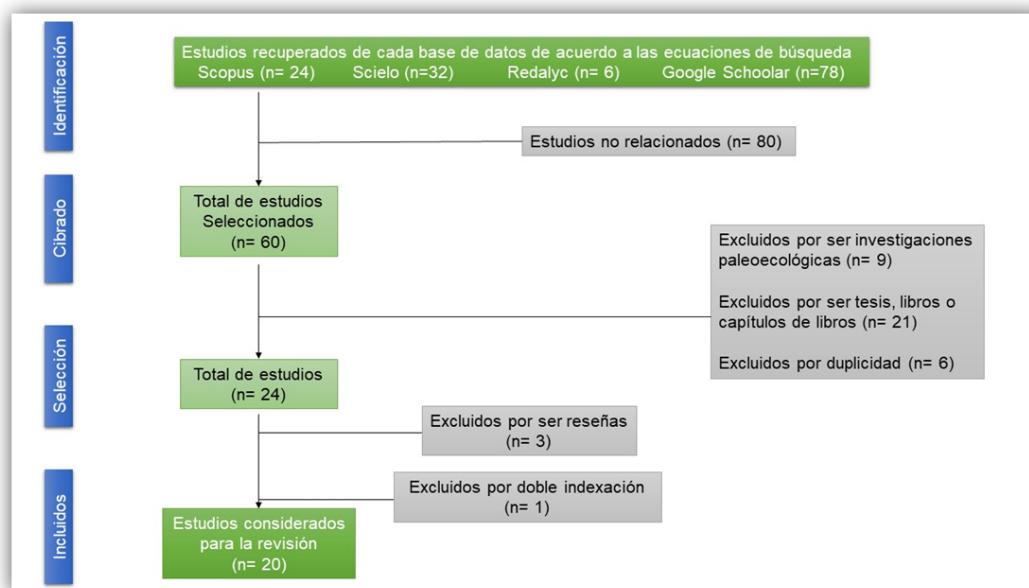


Gráfico 1.
 Proceso de inclusión y exclusión de documentos

Síntesis de la evidencia

La síntesis de la evidencia se desarrolló a partir del uso de Microsoft Excel, con el fin de sistematizar información principal de los documentos a revisar, permitiendo cotejar datos bibliográficos asociados a la autoría e identificación de la investigación, así como objetivos de la misma, metodología y principales aportes. Como evidencia de este proceso, en el cuadro 2 se presenta el corpus de documentos revisados.

Cuadro 2.
Corpus de documentos revisados

Año	Autor	Título
2023	Ortiz et al.	Distribución, ecología y conservación del Flamenco Andino (<i>Phoenicoparrus andinus</i> Philippi, 1854) (Aves: Phoenicopteriformes): Una revisión sistemática sobre su estado en el Perú.
2022	Ramírez Aruquipa et al.	Nivel de alimentación en el desempeño productivo de llamas y alpacas en los Andes de Perú
2022	Silva Poma y Huamantínco Araujo	Preferencia de microhábitat y gremios tróficos de macroinvertebrados acuáticos en ríos altoandinos, Ayacucho, Perú
2022	Quispe et al.	Group structure in vicuña (<i>Vicugna vicugna mensalis</i>) subject to chaku management in central Andes, Peru
2022	Gómez-Quispe et al.	Analysis of alpaca (<i>Vicugna pacos</i>) cria survival under extensive management conditions in the high elevations of the Andes Mountains of Peru

Cuadro 2. Corpus de documentos revisados (cont.)

Año	Autor	Título
2022	Cuentas Romer	Análisis de la incidencia del cambio climático en especies de aves amenazadas en los Andes peruanos: modelos de distribución y propuestas de conectividad
2022	Aspur-Blanco et al.	Ecología trófica y variación altitudinal en la dieta de <i>Athene cunicularia</i> "lechucita de los arenales" (Aves: Strigidae) en el Departamento de Arequipa, Perú
2022	Maldonado y Pino	El gato andino <i>Leopardus jacobita</i> y otros mamíferos en el sitio prioritario Andenes de Cuyocuyo, Puno, Perú
2022	More et al.	Registros notables de mamíferos en una cordillera aislada, amenazada y no protegida en la depresión de Huancabamba, norte de Perú
2022	Wallace et al.	Defining Spatial Conservation Priorities for the Andean Condor (<i>Vultur gryphus</i>)
2022	Guzmán et al.	Primer registro fotográfico del gato andino <i>Leopardus jacobita</i> (Carnivora: Felidae) en Pitumarca, Perú
2020	Soto Huaira et al.	Composición de la dieta de las aves de los bosques de queñua (<i>Polylepis Rugulosa</i>) en Arequipa, Suroeste del Perú
2020	Palacios et al.	A new species and a new record of <i>Pero Herrich-Schäffer</i> , 1855 (Lepidoptera, Geometridae) in the Andes of southern Peru
2019	Smith Davila et al.	Evaluación de las condiciones de bienestar animal de camélidos sudamericanos ingresados al camal municipal de Huancavelica, Perú
2019	González et al.	Phylogeography and population genetics of <i>Vicugna vicugna</i> : Evolution in the arid andean high plateau
2019	Riek et al.	Energy expenditure and body temperature variations in llamas living in the High Andes of Peru
2018	Quispe-Melgar et al.	New distribution records of <i>anairetes alpinus</i> (Carriker, 1933) (Aves, tyrannidae), a highly specialized and endangered bird of <i>polylepis</i> forests in Junín, Peru
2018	Piana y Hernán Vargas	Preliminary Habitat Models of Foraging and Roosting Sites Used by Two Rehabilitated Adult Male Andean Condors (<i>Vultur gryphus</i>) in Peru
2016	Medina et al.	Primer registro del ratón colombiano del bosque <i>Chilomys instans</i> (Cricetidae: Rodentia) en Cajamarca: actualizando el listado de mamíferos del Perú
2014	Hosner et al.	A new species of <i>Scytalopus tapaculo</i> (Aves: Passeriformes: Rhinocryptidae) from the Andes of Central Peru

Establecimiento de conclusiones

Para el abordaje de las conclusiones de los estudios revisados, estos fueron procesados a través de la técnica de la ficha bibliográfica, a fin de poder analizar el contenido de cada uno de los documentos y poder validar los aportes de cada uno de estos estudios.

RESULTADOS

A partir de la sistematización realizada, a continuación, se procede a presentar los resultados, tomando como punto de partida la frecuencia de las publicaciones por fecha, para tal fin, en el gráfico 2 se presentan los datos de los estudios por año de publicación.

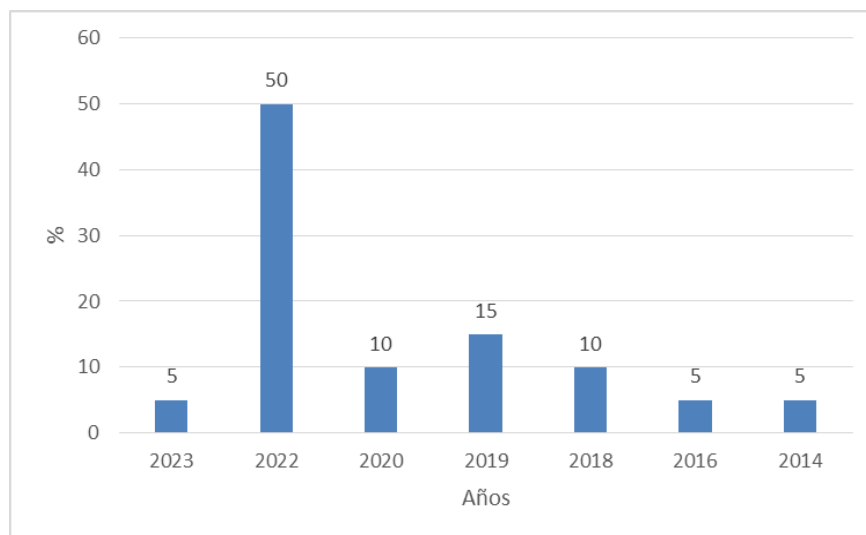


Gráfico 2.
Publicaciones por año

De acuerdo a lo presentado en el gráfico 2, el año 2022 destaca claramente como el más productivo, con un total de 10 publicaciones (50%). Este año se caracterizó por una diversidad de estudios que abarcan desde la descripción de nuevas especies hasta la evaluación del bienestar animal y la genética poblacional de camélidos sudamericanos y aves especializadas. Este alto número de publicaciones refleja un interés activo y comprometido por parte de la comunidad científica en entender y conservar la biodiversidad única de los Andes peruanos.

En contraste, el año 2023 muestra solo una publicación registrada (5%). Esta escasez podría indicar una pausa temporal o una reducción en la financiación para la investigación en conservación en esa región específica durante ese período. La falta de nuevas publicaciones podría ser preocupante, ya que podría señalar un posible estancamiento en los esfuerzos de investigación y conservación en los Andes peruanos, aunque también podría reflejar una planificación estratégica para futuras investigaciones más intensivas.

Ahora bien, en el año 2020 y el año 2019 tienen dos y tres publicaciones respectivamente (10% y 15%). En estos años, se abordaron temas como el manejo del bienestar animal, la filogeografía de la vicuña y el estudio del gasto energético en llamas, lo que sugiere un

enfoque equilibrado entre la conservación de especies emblemáticas y la comprensión de las dinámicas poblacionales y genéticas en entornos andinos.

Por su parte, los años 2018, 2016 y 2014 muestran una producción de dos publicaciones para el primero y una para el restante (10% 5% y 5%). Estos estudios se centraron en la distribución de aves especializadas, la modelización de hábitat para cóndores andinos rehabilitados y la descripción de nuevas especies de mamíferos, resaltando la importancia de la investigación taxonómica y la conservación de especies menos conocidas, pero igualmente significativas para la biodiversidad andina.

A partir de este análisis preliminar se puede inferir que la cantidad de publicaciones por año revela fluctuaciones en la actividad investigativa sobre la conservación de la fauna vertebrada en los Andes peruanos. Mientras que años como 2022 mostraron un alto nivel de actividad y diversidad temática, otros años como 2023 reflejaron una menor actividad investigativa. Este panorama destaca la necesidad de mantener el impulso en la investigación y la conservación de una región tan rica en biodiversidad, asegurando así la protección a largo plazo de los ecosistemas andinos y sus especies emblemáticas.

Ahora bien, en el cuadro 3 se presentan los principales aportes por cada una de las investigaciones revisadas, lo cual ayudará a profundizar en el contexto investigativo sobre el análisis la diversidad ecológica de la fauna de vertebrados en los andes peruanos para comprender sus amenazas y conservación.

Cuadro 3.
Principales aportes investigativos por investigación

Año	Autor	Aportes
2023	Ortiz et al.	Este estudio presenta información sobre el estado actual del Flamenco Andino en Perú, basado en una revisión bibliográfica, acceso a bases de datos y observaciones en campo. Aborda aspectos de distribución, hábitat, población, movimientos, dieta, amenazas y estado de conservación. Se confirma su presencia en los Andes del sur de Perú, con vistas esporádicas en la costa. Los hábitats principales son salares puneños y altoandinos, y algunos humedales en tierras más bajas. La población parece estable en verano, pero fluctúa en invierno. Las amenazas principales incluyen la modificación del hábitat y actividades humanas relacionadas con el uso del recurso hídrico. Se concluye que los esfuerzos de conservación son insuficientes y requieren mayor atención.
2022	Ramírez Aruquipa et al.	El estudio determinó el efecto del nivel de alimentación en el desempeño productivo de llamas y alpacas en crecimiento. Se usaron 16 llamas y 16 alpacas machos de 2 años, distribuidos en 4 grupos por especie, alimentados con una mezcla de heno de avena y alfalfa en cuatro niveles de consumo durante 55 días. Los resultados mostraron diferencias significativas en la ganancia de peso vivo entre grupos, con mejor desempeño en los niveles T4 y T3. El rendimiento de carcasa fue diferente entre especies, con llamas mostrando mayor rendimiento que alpacas. Se concluye que el nivel de alimentación afecta el desempeño productivo y el rendimiento de carcasa en estos camélidos.
2022	Silva Poma y Huamantínco Araujo	El estudio aborda la preferencia de microhábitat y gremios tróficos de macroinvertebrados acuáticos en dos ríos altoandinos de Perú. Se encontraron diferencias significativas en la abundancia, riqueza y número efectivo de especies entre microhábitats. La riqueza más alta se halló en el microhábitat de piedra mediana, con miembros del orden Diptera siendo los más abundantes. Se identificaron cuatro ítems alimenticios predominantes, siendo la materia orgánica particulada fina el principal. Los detritívoros y herbívoros fueron los más prevalentes en casi todos los microhábitats.
2022	Quispe et al.	El análisis de la estructura del grupo familiar de vicuñas sometidas al manejo para obtención de fibra mediante esquila (chaku) mostró una disminución del tamaño promedio de los grupos familiares y una mayor tasa de cambio en comparación con períodos de observación anteriores. Los machos territoriales no mantuvieron sus grupos originales, y solo el 27% logró retener al menos una hembra de su grupo anterior. Las hembras adultas, después del chaku, solo el 23% mantuvo a su descendencia. Se recomienda implementar buenas prácticas para reducir el impacto del chaku, incluyendo realizar el procedimiento cada dos o tres años y preferiblemente durante septiembre a octubre.
2022	Gómez-Quispe et al.	La investigación analizó factores que influyen en la supervivencia de crías de alpaca bajo manejo extensivo en los Andes. Se monitorearon 100 crías desde el nacimiento hasta las 12 semanas de edad. La supervivencia se estimó mediante la regresión de riesgos proporcionales de Cox. Las crías sin signos de enfermedad tuvieron una mayor probabilidad de supervivencia (93.9%) comparadas con las que mostraron signos de enfermedad (5.6%). El peso al nacer también afectó la supervivencia, con crías más pesadas mostrando mejores tasas de supervivencia. La atención médica y el manejo adecuado son cruciales durante las primeras seis semanas de vida.

Cuadro 3.
Principales aportes investigativos por investigación (cont.)

Año	Autor	Aportes
2022	Cuentas Romer	El estudio modeló los cambios en la distribución espacial de seis especies de aves amenazadas en los Andes peruanos debido al cambio climático para el año 2050, utilizando modelos climáticos globales y escenarios de emisiones. Los resultados indican una contracción significativa del área potencial de distribución para todas las especies. Se destaca la necesidad de crear corredores de menor coste para asegurar la conectividad de las áreas protegidas y mitigar los efectos del cambio climático en la movilidad de las aves.
2022	Aspur-Blanco et al.	Este estudio examina los hábitos alimenticios y la selectividad dietaria de <i>Athene cunicularia</i> en dos áreas geográficas de Arequipa, Perú: la zona costera de Lomas de Yuta y la sierra en Chiguata. Se identificaron diferencias en la amplitud de nicho trófico y selectividad dietaria entre ambas zonas. En la sierra, se prefirieron <i>Bothriuridae</i> y <i>Carabidae</i> , mientras que en la costa se prefirieron <i>Bothriuridae</i> , <i>Tenebrionidae</i> y <i>Calosoma</i> sp. La dieta estuvo compuesta principalmente por insectos, destacando variaciones en la amplitud del nicho trófico entre las dos áreas.
2022	Maldonado y Pino	El estudio confirmó la presencia del gato andino (<i>Leopardus jacobita</i>) en Andenes de Cuyocuyo, Puno, Perú, utilizando cámaras trampa. Se registraron 123 detecciones de 11 mamíferos, incluyendo <i>Lagidium viscacia</i> , <i>Hippocamelus antisensis</i> y <i>Leopardus garleppi</i> . El gato andino mostró hábitos diurnos y nocturnos. Se destaca la necesidad de implementar mecanismos de conservación con las comunidades locales para proteger al gato andino y otros mamíferos en la región.
2022	More et al.	El estudio documenta especies notables de mamíferos en la cordillera Kañaris – Pagaibamba, en la depresión de Huancabamba, norte de Perú. Se utilizaron cámaras trampa y observaciones directas, registrando 14 especies de mamíferos, incluyendo dos especies globalmente amenazadas (<i>Tapirus pinchaque</i> y <i>Tremarctos ornatus</i>) y dos con datos deficientes (<i>Dasypus pilosus</i> y <i>Sylvilagus andinus</i>). Se destaca la urgencia de proteger esta cordillera, que constituye un refugio único para mamíferos andinos.
2022	Wallace et al.	Este estudio define prioridades espaciales de conservación para el cóndor andino (<i>Vultur gryphus</i>), actualizando su rango histórico y sistematizando puntos de distribución. Se identificaron 21 áreas importantes para la conservación de la especie, cubriendo el 37% del rango histórico revisado. Se recomienda garantizar la conectividad de la población mediante esfuerzos de conservación integrados y a gran escala, involucrando a diversos actores para asegurar la supervivencia del cóndor andino.
2022	Guzmán et al.	El estudio reporta el primer registro fotográfico del gato andino (<i>Leopardus jacobita</i>) en Pitumarca, Perú, dentro del "Proyecto gato andino". El felino fue fotografiado cazando una vizcacha en un hábitat rocoso de alta montaña. Se señala que la presencia de redes viales cercanas podría afectar la conectividad entre poblaciones de <i>L. jacobita</i> .
2020	Soto Huaira et al.	Este estudio describe la dieta y relaciones tróficas de aves en bosques de queñua (<i>Polylepis rugulosa</i>) en Arequipa, Perú. A través de análisis de heces, se identificaron ítems alimenticios, destacando insectos y frutos de queñua. Los resultados sugieren que las aves son importantes dispersores de semillas, contribuyendo a la regeneración del bosque. El estudio resalta la importancia de estos bosques para la biodiversidad de aves y la necesidad de su conservación.

Cuadro 3.
Principales aportes investigativos por investigación (cont.)

Año	Autor	Aportes
2020	Palacios et al.	Este estudio describe una nueva especie y un nuevo registro del género <i>Pero</i> Herrich-Schäffer, 1855 en los Andes del sur de Perú. Se identificaron características morfológicas distintivas y se compararon con especies relacionadas dentro de la familia Geometridae. El descubrimiento destaca la importancia de los estudios taxonómicos para comprender la diversidad y distribución de las mariposas en los Andes.
2019	Smith Davila et al.	El estudio evaluó las condiciones de bienestar animal de camélidos sudamericanos (llamas y alpacas) al ingresar al camal municipal de Huancavelica, Perú. Se utilizó una combinación de indicadores físicos y comportamentales para evaluar el bienestar durante el proceso de sacrificio. Se identificaron áreas para mejorar en términos de manejo y bienestar animal en instalaciones de sacrificio.
2019	González et al.	Este estudio analizó la filogeografía y la genética de poblaciones de <i>Vicugna vicugna</i> en el altiplano árido de los Andes. Utilizando marcadores genéticos, se investigaron patrones de variación genética y estructura poblacional. Los resultados sugieren una historia evolutiva compleja y revelan subdivisiones genéticas significativas dentro de la especie. Se discuten implicaciones para la conservación y manejo de las poblaciones de vicuña.
2019	Riek et al.	El estudio investigó el gasto energético y las variaciones de temperatura corporal en llamas que habitan en los altos Andes de Perú. Se realizaron mediciones de metabolismo y temperatura corporal en condiciones naturales y de laboratorio. Los resultados muestran adaptaciones fisiológicas significativas que permiten a las llamas mantener la homeostasis térmica en un entorno montañoso extremo. Se discuten las implicaciones para la fisiología comparada y el manejo de camélidos en altitud.
2018	Quispe-Melgar et al.	El estudio documenta nuevos registros de distribución de <i>Anairetes alpinus</i> , un ave altamente especializada y en peligro de los bosques de <i>Polylepis</i> en Junín, Perú. Se utilizaron observaciones de campo y análisis de hábitat para identificar nuevas áreas de presencia de la especie. Los resultados destacan la importancia de conservar los fragmentos remanentes de bosques de <i>Polylepis</i> para la biodiversidad de aves amenazadas.
2018	Piana y Hernán Vargas	Este estudio presenta modelos preliminares de hábitat para sitios de alimentación y percha utilizados por dos cóndores andinos machos rehabilitados en Perú. Se utilizaron datos de GPS y telemetría para mapear áreas críticas de uso del hábitat. Los resultados proporcionan información importante para la conservación y manejo de cóndores andinos rehabilitados, resaltando la importancia de proteger áreas clave para la especie.
2016	Medina et al.	El estudio reporta el primer registro del ratón colombiano del bosque <i>Chilomys instans</i> en Cajamarca, Perú. Se utilizaron métodos de captura y observación para confirmar la presencia de esta especie en el área. El hallazgo amplía el conocimiento sobre la distribución geográfica de mamíferos en Perú y destaca la importancia de realizar estudios de inventario para comprender la biodiversidad local.
2014	Hosner et al.	Este estudio describe una nueva especie de <i>Scytalopus tapaculo</i> en los Andes del centro de Perú. Se basa en diferencias morfológicas y de vocalización con especies relacionadas dentro de la familia Rhinocryptidae. El descubrimiento subraya la diversidad aún desconocida de aves en los Andes centrales y la importancia de la taxonomía integrativa en la descripción de nuevas especies.

De acuerdo a los datos presentados en el cuadro 3, se puede percibir que en lo que respecta a la diversidad de especies reportadas en los estudios sobre la fauna vertebrada en los Andes peruanos revela un enfoque diverso y estratégico hacia la conservación de la biodiversidad en esta región. A través del periodo estudiado, se han documentado especies de aves especializadas, camélidos sudamericanos y mamíferos, cada una con su propio conjunto de desafíos y consideraciones para la conservación.

En este sentido, las aves especializadas, como *Anairetes alpinus* y *Scytalopus tapaculo*, han sido objeto de estudio debido a su dependencia de hábitats específicos como los bosques de Polylepis. Estos ecosistemas son vulnerables a la deforestación y la fragmentación, lo que subraya la necesidad urgente de estrategias de conservación que incluyan la protección y restauración de estos hábitats únicos, además, la identificación de nuevas especies y la expansión de registros de distribución, como lo documentado en estudios como Aspuri-Blanco et al. (2022), Hosner et al. (2013), Quispe-Melgar et al. (2018) Soto Huaira et al. (2020) y Wallace et al. (2022), resaltan la importancia de continuar monitoreando y protegiendo estos ecosistemas críticos para asegurar la supervivencia de especies adaptadas a nichos específicos.

Por otro lado, los camélidos sudamericanos, como llamas y alpacas, han sido investigados principalmente en términos de bienestar animal y prácticas de manejo sostenible en contextos como los camales municipales, como evaluado por Smith Davila et al. (2019). Cabe destacar que, aunque estas especies no están en peligro inmediato, la gestión adecuada de su bienestar y la promoción de prácticas ganaderas sostenibles son cruciales para mantener poblaciones saludables y fomentar la coexistencia armoniosa con las comunidades locales (Palacios et al., 2020; Ramírez Aruquipa et al., 2022; Riek et al., 2019).

Adicionalmente, la vicuña (*Vicugna vicugna*), emblemática de los Andes, también ha sido objeto de estudios centrados en su filogeografía, genética poblacional y estrategias de conservación adaptativas (More et al., 2022; Quispe et al., 2022; Silva Poma & Huamantínco Araujo, 2022). A pesar de los esfuerzos exitosos para su recuperación poblacional en ciertas

áreas, la caza furtiva y la alteración del hábitat continúan representando amenazas significativas. En este particular, González et al. (2019) subrayan la importancia de políticas efectivas de protección, regulaciones contra la caza ilegal y la participación comunitaria en la gestión de áreas protegidas como medidas críticas para garantizar su supervivencia a largo plazo.

A través de una mirada holística, estos estudios demuestran un compromiso robusto hacia la conservación de la fauna vertebrada en los Andes peruanos, abordando tanto especies especializadas en hábitats únicos como aquellas más ampliamente distribuidas pero que enfrentan desafíos específicos en términos de manejo y conservación. El enfoque integrado en la investigación científica, combinado con medidas de gestión adaptativa y educación comunitaria, es fundamental para proteger y mantener la rica biodiversidad de esta región montañosa única en el mundo.

Con esta premisa, se comprende que la región es un ecosistema único no solo es un centro de biodiversidad, sino también un laboratorio natural invaluable para estudiar la adaptación de especies a condiciones extremas de altitud y climáticas. A través de estudios recientes, se ha documentado una diversidad significativa de especies, incluyendo aves especializadas como *Anairetes alpinus* y *Scytalopus tapaculo* (Cuentas Romero, 2022; Ortiz et al., 2023; Piana & Hernán Vargas, 2018), mamíferos emblemáticos como la vicuña (*Vicugna vicugna*), y camélidos sudamericanos como llamas y alpacas. Estas investigaciones no solo amplían nuestro conocimiento sobre la taxonomía y distribución de la fauna en la región, sino que también proporcionan información crucial para la conservación de estos ecosistemas frente a las crecientes presiones antropogénicas (Piana & Hernán Vargas, 2018).

Siguiendo estas ideas, se debe comprender que los estudios sobre aves especializadas, como *Anairetes alpinus* y *Scytalopus tapaculo*, revelan la diversidad de especies adaptadas a nichos específicos dentro de los bosques de *Polylepis* y otros hábitats especializados de los Andes. Estas investigaciones no solo documentan la presencia de estas aves, sino que también resaltan la fragilidad de sus ecosistemas y la necesidad de medidas de conservación

específicas, como la protección de hábitats críticos y la restauración de áreas degradadas (Quispe-Melgar et al., 2018).

Ahora bien, para comprender como se puede mitigar los efectos antropogénicos y promover acciones efectivas para la conservación de las especies en los Andes peruanos, es fundamental destacar cómo los estudios recientes han identificado tanto las amenazas como las oportunidades para la conservación. Las investigaciones han revelado que la pérdida de hábitat debido a la deforestación, la urbanización y la expansión agrícola son amenazas significativas para especies especializadas como *Anairetes alpinus* y *Scytalopus* tapaculo, que dependen de ecosistemas específicos como los bosques de *Polylepis*. Estos hallazgos no solo subrayan la urgencia de proteger áreas críticas y promover prácticas agrícolas sostenibles, sino que también han proporcionado información crucial para la creación de áreas protegidas y corredores ecológicos que conecten hábitats fragmentados (Medina et al., 2016).

Además, la investigación sobre camélidos sudamericanos como llamas y alpacas ha enfatizado la importancia del manejo sostenible en entornos de sacrificio, asegurando así no solo el bienestar animal sino también la sostenibilidad a largo plazo de la producción ganadera en la región. Estos estudios han abogado por mejoras en la infraestructura y prácticas de manejo animal, así como la promoción de sistemas de pastoreo que minimicen el impacto ambiental y maximicen los beneficios económicos para las comunidades locales (Palacios et al., 2020).

Por otro lado, la conservación de la vicuña ha sido informada por investigaciones que han destacado la importancia de la gestión adaptativa y la implementación efectiva de regulaciones contra la caza furtiva y la alteración del hábitat. La genética poblacional y los estudios sobre adaptación al cambio climático han sido fundamentales para informar políticas y prácticas de conservación que aseguren la viabilidad a largo plazo de estas especies icónicas (Maldonado & Pino, 2022).

En conjunto, estos estudios no solo han proporcionado datos científicos cruciales sobre la biodiversidad de los Andes peruanos, sino que también han ofrecido recomendaciones prácticas para políticas de conservación basadas en evidencia (Guzmán Marín et al., 2022). La investigación continúa siendo un pilar fundamental para mitigar los efectos antropogénicos y promover acciones efectivas que aseguren la conservación de la fauna vertebrada en esta región tan diversa y amenazada.

CONCLUSIONES

Concluir la investigación sobre la diversidad ecológica de la fauna de vertebrados en los Andes peruanos, centrada en comprender sus amenazas y estrategias de conservación a través de una revisión documental científica, permite destacar la riqueza biológica única de esta región montañosa. Los estudios revisados revelan una notable diversidad de especies adaptadas a una variedad de ecosistemas, desde aves especializadas en bosques de Polylepis hasta camélidos sudamericanos como llamas y alpacas, y especies emblemáticas como la vicuña. Esta diversidad no solo refleja la importancia ecológica de los Andes peruanos, sino también su vulnerabilidad frente a las actividades humanas que alteran los hábitats naturales.

Las amenazas identificadas, como la deforestación, la urbanización y la caza furtiva, subrayan la urgencia de implementar estrategias efectivas de conservación. La pérdida de hábitat especializado ha sido una preocupación recurrente para especies como *Anairetes alpinus* y *Scytalopus tapaculo*, resaltando la necesidad de proteger áreas críticas y restaurar corredores ecológicos que conecten fragmentos de hábitat. Del mismo modo, el manejo sostenible de camélidos sudamericanos y la conservación de la vicuña requieren medidas coordinadas que no solo protejan a estas especies, sino que también promuevan el bienestar humano y económico de las comunidades locales dependientes de estos recursos.

La revisión documental también ha enfatizado la importancia de la investigación continua y la vigilancia de poblaciones para monitorear el impacto de los cambios climáticos y las intervenciones de conservación a largo plazo. Además, ha destacado la necesidad de fortalecer la educación ambiental y la conciencia comunitaria para involucrar a las

poblaciones locales en la conservación de la biodiversidad andina. Estas acciones son fundamentales para asegurar que las estrategias de conservación sean adaptativas y efectivas frente a los desafíos ambientales y sociales en evolución en la región.

Como recomendación, se sugiere fortalecer las iniciativas interdisciplinarias que integren la ciencia, la política y la participación comunitaria en la gestión de recursos naturales. Esto incluye la promoción de políticas que fomenten prácticas agrícolas sostenibles, el establecimiento y expansión de áreas protegidas, y la implementación de regulaciones estrictas contra la caza ilegal y la deforestación. Asimismo, es crucial invertir en programas educativos que empoderen a las comunidades locales y promuevan una cultura de conservación que valore la biodiversidad única de los Andes peruanos como un patrimonio natural invaluable para las generaciones futuras.

Una limitación importante de este estudio de revisión documental radica en la disponibilidad y accesibilidad de la información científica. Aunque se ha recopilado una variedad de estudios que abordan la diversidad ecológica de la fauna de vertebrados en los Andes peruanos, la heterogeneidad en los métodos de investigación, el enfoque en diferentes taxones y la variabilidad en la calidad de los datos pueden influir en la integridad y comparabilidad de los resultados. Además, la mayoría de los estudios revisados se centraron en especies emblemáticas o de interés particular, lo que podría haber generado un sesgo hacia ciertos grupos taxonómicos o áreas geográficas, limitando la representatividad del panorama completo de la biodiversidad vertebrada en los Andes peruanos. A pesar de estas limitaciones, el estudio proporciona una base sólida para comprender las amenazas y estrategias de conservación de la fauna en esta región montañosa, destacando la necesidad de investigación continua y colaborativa para abordar los desafíos ambientales emergentes.

REFERENCIAS

- Aguilera Eguía, R. (2014). ¿Revisión sistemática, revisión narrativa o metaanálisis? *Revista de La Sociedad Española Del Dolor*, 21(6), 359–360. <https://doi.org/10.4321/S1134-80462014000600010>
- Albán, J., Chilquillo, E., Melchor, B., Arakaki, M., León, B., & Suni, M. (2020). Cinchona L. “Árbol de la Quina”: repoblamiento y reforestación en el Perú. *Revista Peruana de Biología*, 27(3).

- Aspur-Blanco, A., Villasante-Benavides, F., & Norambuena, H. V. (2022). Ecología trófica y variación altitudinal en la dieta de *Athene cunicularia* “lechucita de los arenales” (Aves: Strigidae) en el Departamento de Arequipa, Perú. *Idesia (Arica)*, 40(2). <https://doi.org/10.4067/s0718-34292022000200047>
- Avelar-Rodríguez, D., & Toro-Monjaraz, E. M. (2018). PubMed: Clinical Queries, Terminología MeSH y Operadores Booleanos. *Revista de Medicina Clínica*, 2(3), 96–100.
- Bebbington, A. (2010). La nueva extracción: ¿se reescribe la ecología política de los Andes? *Umbral: Revista Del Postgrado En Ciencias Del Desarrollo*, 20(October).
- Camas Guardamino, D. J., & Mamani Sinche, M. S. (2022). Evaluación de la vegetación y saturación del suelo en el Área de Conservación Regional Humedales de Ventanilla mediante teledetección en Perú, 2006-2021. *Revista de Ciencias Ambientales*, 56(1). <https://doi.org/10.15359/rca.56-1.3>
- Castaño Villa, G. J., & Patiño Zabala, J. C. (2008). Extinciones locales de aves en fragmentos de bosque en la región de Santa Elena, Andes Centrales, Colombia. *Hornero*, 23(1).
- Castro-Vargas, F., & Rosselli, L. (2020). Biología reproductiva de *Porphyriops melanops bogotensis* (Gruiformes, Rallidae) subespecie endémica y amenazada del norte de los Andes. *Caldasia*, 42(1). <https://doi.org/10.15446/caldasia.v42n1.80853>
- CEPF. (2015). Hotspot de biodiversidad de los Andes Tropicales. *NatureServe y EcoDecisión*.
- Chamorro, F. J., & Nates-Parra, G. (2015). Biología floral y reproductiva de *Vaccinium meridionale* (Ericaceae) en los Andes orientales de Colombia. *Revista de Biología Tropical*, 63(4). <https://doi.org/10.15517/rbt.v63i4.18022>
- Cué Brugueras, M., Díaz Alonso, G., Díaz Martínez, A. G., & Valdés Abreu, M. de la C. (2008). El artículo de revisión. *Revista Cubana de Salud Pública*, 34(4). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-34662008000400011
- Cuentas Romero, M. A. (2022). Análisis de la incidencia del cambio climático en especies de aves amenazadas en los Andes peruanos: modelos de distribución y propuestas de conectividad. *Pirineos*, 177. <https://doi.org/10.3989/pirineos.2022.177004>
- Cuyckens, G. A. E., & Renison, D. (2018). Ecología y conservación de los bosques montanos de Polylepis: Una introducción al número especial. *Ecología Austral*, 28(1bis). <https://doi.org/10.25260/ea.18.28.1.1.766>
- Díaz, S., Pascual, U., Stenseke, M., Martín-López, B., Watson, R. T., Molnár, Z., & Hill, R. (2018). Estado y tendencias de la biodiversidad y los servicios ecosistémicos en el Perú. *Revista Peruana de Biología*, 25(4), 457–466.
- Fernández, P. M., & Tessone, A. (2015). Modos de ocupación del bosque patagónico de la vertiente oriental de Los Andes: aportes desde la ecología isotópica. *Revista Chilena de Antropología*, 0(30). <https://doi.org/10.5354/0719-1472.2014.36274>
- Gómez-Valencia, B., López-Arévalo, H. F., & Gómez-Laverde, M. (2021). Pequeños mamíferos no voladores de la Reserva Rio Blanco y aporte de localidades para la identificación de patrones ecológicos en los andes colombianos. *Caldasia*, 43(2). <https://doi.org/10.15446/caldasia.v43n2.85463>
- González, B. A., Vásquez, J. P., Gómez-Uchida, D., Cortés, J., Rivera, R., Aravena, N., Chero, A. M., Agapito, A. M., Varas, V., Wheeler, J. C., Orozco-TerWengel, P., & Marín, J. C. (2019). Phylogeography and population genetics of *Vicugna vicugna*: Evolution in the arid andean high plateau. *Frontiers in Genetics*, 10(JUN). <https://doi.org/10.3389/fgene.2019.00445>
- Granda Orive, J. I. de, García Río, F., & Callol Sánchez, L. (2003). Importancia de las palabras clave en las búsquedas bibliográficas. *Revista Española de Salud Pública*, 77(6), 765–767. <https://doi.org/10.1590/s1135-57272003000600010>
- Grant, J., & Lane, K. (2018). The political ecology of late South American pastoralism: An Andean perspective A.D. 1,000-1,615. *Journal of Political Ecology*, 25(1). <https://doi.org/10.2458/v25i1.23071>

- Guzmán Marín, B. C., Dumont, A., & Guerrero, J. (2022). Primer registro fotográfico del gato andino *Leopardus jacobita* (Carnivora: Felidae) en Pitumarca, Perú. *Acta Zoológica Lilloana*. <https://doi.org/10.30550/j.azl/2022.66.1/2022-05-20>
- Hosner, P. A., Robbins, M. B., Valqui, T., & Peterson, A. T. (2013). A new species of *Scytalopus tapaculo* (Aves: Passeriformes: Rhinocryptidae) from the Andes of Central Peru. *Wilson Journal of Ornithology*, 125(2). <https://doi.org/10.1676/12-055.1>
- Linares-Espinós, E., Hernández, V., Domínguez-Escrig, J. L., Fernández-Pello, S., Hevia, V., Mayor, J., Padilla-Fernández, B., & Ribal, M. J. (2018). Metodología de una revisión sistemática. *Actas Urológicas Españolas*, 42(8), 499–506. <https://doi.org/10.1016/j.acuro.2018.01.010>
- Maldonado, W., & Pino, A. (2022). El gato andino *Leopardus jacobita* y otros mamíferos en el sitio prioritario Andenes de Cuyocuyo, Puno, Perú. *Revista Peruana de Biología*, 29(3). <https://doi.org/10.15381/rpb.v29i3.21086>
- Medina, C. E., Medina, Y. K., Pino, K., Pari, A., López, E., & Zeballos, H. (2016). Primer registro del ratón colombiano del bosque *Chilomys instans* (Cricetidae: Rodentia) en Cajamarca: actualizando el listado de mamíferos del Perú. *Revista Peruana de Biología*, 23(3). <https://doi.org/10.15381/rpb.v23i3.12868>
- Mihoc, M. A. K., Morrone, J. J., Negritto, M. A., & Cavieres, L. A. (2006). Evolución de la serie *Microphyllae* (Adesmia, Fabaceae) en la Cordillera de los Andes: Una perspectiva biogeográfica. *Revista Chilena de Historia Natural*, 79(3). <https://doi.org/10.4067/s0716-078x2006000300009>
- Morales-Martínez, D. M., & López-Arévalo, H. F. (2018). Distribución y conservación de los murciélagos del género *Lonchorhina* (Chiroptera: Phyllostomidae) en Colombia. *Caldasia*, 40(2). <https://doi.org/10.15446/caldasia.v40n2.70415>
- More, A., Sánchez, I., Piana, R. P., Vallejos, J., Appleton, R. D., & Vallejos, J. (2022). Registros notables de mamíferos en una cordillera aislada, amenazada y no protegida en la depresión de Huancabamba, norte de Perú. *Revista de La Academia Colombiana de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales*, 46(179). <https://doi.org/10.18257/raccefyn.1624>
- Moreno, B., Muñoz, M., Cuellar, J., Domancic, S., & Villanueva, J. (2018). Revisiones Sistemáticas: definición y nociones básicas. *Revista Clínica de Periodoncia, Implantología y Rehabilitación Oral*, 11(3), 184–186. <https://doi.org/10.4067/S0719-01072018000300184>
- Ortiz, E. P., Vizcarra, J. K., & Valqui, M. (2023). Distribución, ecología y conservación del Flamenco Andino (*Phoenicoparrus andinus* Philippi, 1854) (Aves: Phoenicopteriformes): Una revisión sistemática sobre su estado en el Perú. *Biotempo*, 20(1). <https://doi.org/10.31381/biotempo.v20i1.5557>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Page, M. J., McKenzie, J. E., Bossuyt, P. M., Boutron, I., Hoffmann, T. C., Mulrow, C. D., Shamseer, L., Tetzlaff, J. M., Akl, E. A., Brennan, S. E., Chou, R., Glanville, J., Grimshaw, J. M., Hróbjartsson, A., Lalu, M. M., Li, T., Loder, E. W., Mayo-Wilson, E., McDonald, S., ... Alonso-Fernández, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>
- Palacios, C., Farfán, J., Cerdeña, J., Lazo-Rivera, A., Parra, L. E., & Vargas, H. A. (2020). A new species and a new record of *Pero Herrich-Schäffer*, 1855 (Lepidoptera, Geometridae) in the Andes of southern Peru. *Nota Lepidopterologica*, 43. <https://doi.org/10.3897/NL.43.54177>
- Piana, R. P., & Hernán Vargas, F. (2018). Preliminary Habitat Models of Foraging and Roosting Sites Used by Two Rehabilitated Adult Male Andean Condors (*Vultur gryphus*) in Peru. *Journal of Raptor Research*, 52(2). <https://doi.org/10.3356/JRR-17-19.1>
- Quispe, E., Siguas, O., Espinoza, M., Arana, W., Contreras, J., Cassinello, J., & Bartolomé, J. (2022). Group structure in vicuña (*Vicugna vicugna mensalis*) subject to chaku management in central Andes, Peru. *Small Ruminant Research*, 210. <https://doi.org/10.1016/j.smallrumres.2022.106661>

- Quispe-Melgar, H. R., Romo, W. C. N., Ames-Martínez, F. N., Paucar, V. F. C., & Sevillano-Ríos, C. S. (2018). New distribution records of *anairetes alpinus* (Carriker, 1933) (Aves, tyrannidae), a highly specialized and endangered bird of polylepis forests in Junín, Peru. *Check List*, 14(3). <https://doi.org/10.15560/14.3.499>
- Ramírez Aruquipa, J. E., Roque Huanca, B., & Yana-Neira, E. A. (2022). Nivel de alimentación en el desempeño productivo de llamas y alpacas en los Andes de Perú. *Revista Alfa*, 6(16). <https://doi.org/10.33996/revistaalfa.v6i16.157>
- Riek, A., Stölzl, A., Marquina Bernedo, R., Ruf, T., Arnold, W., Hambly, C., Speakman, J. R., & Gerken, M. (2019). Energy expenditure and body temperature variations in llamas living in the High Andes of Peru. *Scientific Reports*, 9(1). <https://doi.org/10.1038/s41598-019-40576-9>
- Rivero-Guerra, A. O. (2020). Diversidad y distribución de los endemismos de Asteraceae (Compositae) en la Flora del Ecuador. *Collectanea Botanica*, 39. <https://doi.org/10.3989/collectbot.2020.v39.001>
- Santos Granero, F. (2021). Arriba y abajo: el persistente poder de los imaginarios estatales y tribales en la configuración de los Andes y la Amazonía. *Revista Del Archivo General de La Nación*, 36(1). <https://doi.org/10.37840/ragn.v36i1.118>
- Silva Poma, M. A., & Huamantínco Araujo, A. A. (2022). Preferencia de microhábitat y gremios tróficos de macroinvertebrados acuáticos en ríos altoandinos, Ayacucho, Perú. *Limnetica*, 41(1). <https://doi.org/10.23818/limn.41.01>
- Smith Davila, C. E., Mendoza Torres, G. J., Gustavo Barbeito, C., & Ghezzi, M. D. (2019). Evaluación de las condiciones de bienestar animal de camélidos sudamericanos ingresados al camal municipal de Huancavelica, Perú. *Revista Mexicana de Ciencias Pecuarias*, 10(2). <https://doi.org/10.22319/rmcp.v10i2.4568>
- Soto Huaira, S. M., Gamarra-Toledo, V., Medina, C., & López, E. (2020). Composición de la dieta de las aves de los bosques de queñua (*Polylepis Rugulosa*) En Arequipa, Suroeste del Perú. *Ornitología Neotropical*, 30. <https://doi.org/10.58843/ornneo.v30i0.443>
- Squeo, F. A., Warner, B. G., Aravena, R., & Espinoza, D. (2006). Bofedales: High altitude peatlands of the central Andes. *Revista Chilena de Historia Natural*, 79(2). <https://doi.org/10.4067/S0716-078X2006000200010>
- Tejedor-Garavito, N., Álvarez, E., Caro, S. A., Murakami, a A., Blundo, C., Espinoza, T. E. B., & Torre, M. a La. (2012). Evaluación del estado de conservación de los bosques montanos en los Andes tropicales. *Ecosistemas*, 21.
- Wallace, R. B., Reinaga, A., Piland, N., Piana, R., Vargas, F. H., Zegarra, R. E., Alvarado, S., Kohn, S., Lambertucci, S. A., Alarcón, P., Méndez, D., Sáenz-Jiménez, F., Ciri, F., Álvarez, J., Angulo, F., Astore, V., Cisneros, J., Gálvez-Durand, J., Vento, R., Zurita, L. (2022). Defining Spatial Conservation Priorities for the Andean Condor (*Vultur gryphus*). *Journal of Raptor Research*, 56(1). <https://doi.org/10.3356/JRR-20-59>
- Zuluaga, S., & Herrera, O. O. (2020). Reducción poblacional del cóndor andino (*Vultur gryphus*) en los Andes Centrales de Colombia: un llamado urgente para evitar su extinción local. *ResearchGate*, eA04(18).



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Implicaciones éticas de la inteligencia artificial en el aprendizaje de estudiantes universitarios. Una perspectiva docente

*Ethical implications of artificial intelligence in the learning of university students.
A teaching perspective*

*Implicações éticas da inteligência artificial na aprendizagem de universitários.
Uma perspectiva de ensino*

Elva Margot Alejo Huayta¹

elvamargotalejohuayta@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-4266-0728>

Miguel Nicanor Hernández Pisconte²

miguel_hp64@hotmail.com

<https://orcid.org/0009-0003-4375-5235>

Carlos Caceres Vasquez¹

carloscaceresvasquez888@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-0299-6639>

Cecilia Elizabeth Hernández Alejo¹

ceciliahernandez.alejo@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0007-4523-1928>

¹Universidad Nacional San Luis Gonzaga de Ica – Perú

²Institucion de Educación Superior Pedagógica Publica Juan XXIII Ica – Perú

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

La presente investigación tuvo como propósito develar el sentir del docente universitario respecto a las implicaciones éticas del uso de la inteligencia artificial (IA) por parte de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje. El estudio se inscribió en el paradigma interpretativo y empleó el método hermenéutico para la comprensión de la realidad fenoménica. Los informantes clave fueron cuatro docentes de la Facultad de Educación de una universidad en Ica, Perú, a quienes se les aplicó la técnica de entrevista en profundidad. El procesamiento y hallazgo de significados se fundamentó en el círculo hermenéutico. Los resultados emergen en tres categorías esenciales: la percepción del docente ante la IA, el impacto en la integridad académica y el desafío de la adaptación pedagógica. Se concluye que el diálogo pedagógico y la reflexión ética son indispensables para integrar la IA de manera responsable, promoviendo una formación que trascienda la automatización y preserve el pensamiento crítico en el contexto universitario.

Palabras clave: aprendizaje; docentes universitarios; ética; inteligencia artificial; Perú

ABSTRACT

This research aimed to reveal the perspectives of university professors regarding the ethical implications of the use of artificial intelligence (AI) by students in their learning processes. The study was framed within the interpretive paradigm and employed the hermeneutic method to understand the phenomenal reality. The key informants were four professors from the Faculty of Education at a university in Ica, Peru, who participated in in-depth interviews. The process of understanding and finding meaning was based on the hermeneutic circle. The findings reveal three essential categories: faculty perception of AI, the impact on academic integrity, and the challenge of pedagogical adaptation. It is concluded that pedagogical dialogue and ethical reflection are indispensable for integrating AI responsibly, promoting an education that transcends automation and preserves critical thinking within the university context.

Keywords: artificial intelligence; ethics; learning; peru; university teachers.

RESUMO

A presente investigação teve como propósito desvelar o sentir do docente universitário a respeito das implicações éticas do uso da inteligência artificial (IA) por parte dos estudantes em seus processos de aprendizagem. O estudo inscreveu-se no paradigma interpretativo e empregou o método hermenêutico para a compreensão da realidade fenomênica. Os informantes-chave foram quatro docentes da Faculdade de Educação de uma universidade em Ica, Peru, aos quais se aplicou a técnica de entrevista em profundidade. O processamento e a descoberta de significados fundamentaram-se no círculo hermenêutico. Os resultados emergem em três categorias essenciais: a percepção do docente perante a IA, o impacto na integridade acadêmica e o desafio da adaptação pedagógica. Conclui-se que o diálogo pedagógico e a reflexão ética são indispensáveis para integrar a IA de maneira responsável, promovendo uma formação que transcenda a automatização e preserve o pensamento crítico no contexto universitário.

Palavras-chave: aprendizagem; docentes universitários; ética; inteligência artificial; peru

INTRODUCCIÓN

La integración cada vez más extendida de la inteligencia artificial (IA) en el ámbito educativo universitario plantea una serie de interrogantes éticos que merecen una atención profunda (Rodríguez-Torres et al., 2023). Si bien la IA ofrece oportunidades emocionantes para mejorar la eficiencia y la personalización del aprendizaje, también plantea desafíos éticos significativos que deben ser abordados con urgencia (Dellepiane & Guidi, 2023).

En este contexto, surge la necesidad de explorar las implicaciones éticas de la inteligencia artificial en el aprendizaje de estudiantes universitarios. Estas implicaciones

pueden abarcar desde cuestiones relacionadas con la privacidad y la seguridad de los datos hasta preocupaciones sobre la equidad y la justicia en el acceso a la educación (Tinoco-Plasencia, 2023). Además, es crucial examinar cómo la presencia de IA en el entorno educativo puede influir en la autonomía, la responsabilidad y el desarrollo moral de los estudiantes (González-Videgaray & Romero-Ruiz, 2022).

A pesar de los avances significativos en el uso de IA en la educación superior, existe una brecha en la comprensión de las implicaciones éticas de estas tecnologías emergentes (Urquilla Castaneda, 2023). La falta de investigación exhaustiva en este campo deja a educadores, administradores y legisladores sin las herramientas necesarias para abordar los desafíos éticos que acompañan a la integración de la IA en el aprendizaje universitario (Sambola, 2023).

A nivel global, la integración de la IA en el ámbito educativo universitario ha sido un tema de creciente interés y debate. Países desarrollados como Estados Unidos, China y varios de la Unión Europea han liderado la adopción de tecnologías de IA en las instituciones de educación superior, buscando mejorar la calidad del aprendizaje, la investigación y la gestión universitaria. Iniciativas como el uso de sistemas de tutoría virtual basados en IA, plataformas de aprendizaje adaptativo y análisis de datos para la toma de decisiones educativas están siendo implementadas en numerosas universidades a nivel mundial (Atencio-González, 2023; Ortiz Velasco & Ortiz Velasco, 2024). Sin embargo, este avance también ha generado preocupaciones sobre la equidad en el acceso a estas tecnologías, así como interrogantes éticos sobre la privacidad de los datos de los estudiantes y la autonomía académica (Tomalá De La Cruz et al., 2023).

En América Latina, la integración de la inteligencia artificial en la educación universitaria está ganando impulso gradualmente, aunque enfrenta desafíos significativos en términos de infraestructura tecnológica, recursos financieros y capacitación docente. Países como Brasil, México y Chile han comenzado a explorar el potencial de la IA para mejorar la enseñanza y el aprendizaje en las universidades, especialmente en áreas como la personalización del contenido educativo y la detección temprana de dificultades de aprendizaje. Sin embargo, la

brecha digital persistente y las limitaciones en el acceso a Internet de alta velocidad dificultan la adopción generalizada de estas tecnologías en toda la región (Andrade Peña et al., 2024). Además, existe la necesidad de abordar preocupaciones específicas relacionadas con la diversidad cultural y lingüística de América Latina, así como los desafíos éticos y legales asociados con el uso de datos de estudiantes en entornos educativos (Muñoz Andrade, 2024).

En el contexto peruano, la integración de la IA en la educación universitaria se encuentra en una etapa incipiente pero prometedora. Si bien las universidades peruanas han comenzado a explorar el uso de tecnologías de IA en áreas como la enseñanza virtual, la gestión académica y la investigación, aún enfrentan limitaciones en términos de infraestructura tecnológica y capacitación especializada (Díaz-Landa et al., 2021). La diversidad geográfica y socioeconómica del país plantea desafíos adicionales en términos de acceso equitativo a la educación digitalizada; sin embargo, iniciativas gubernamentales y privadas están surgiendo para fomentar la adopción de la IA en la educación superior, con el objetivo de mejorar la calidad y la accesibilidad de la educación en todo el país (Guzman Rendon, 2023). Es fundamental abordar los desafíos específicos del contexto peruano, como la inclusión de la diversidad cultural y lingüística en el desarrollo de herramientas de IA educativa, así como la protección de la privacidad y la seguridad de los datos de los estudiantes en un entorno digital en evolución (Forero-Corba & Negre Bennasar, 2023).

La justificación de este estudio radica en la importancia de comprender y abordar las implicaciones éticas de la inteligencia artificial en el aprendizaje de estudiantes universitarios en un contexto globalmente interconectado y en constante evolución. En un mundo donde la tecnología desempeña un papel cada vez más central en la educación, es fundamental analizar críticamente cómo la integración de la IA puede afectar la experiencia educativa, así como los valores éticos y morales que subyacen a ella.

Además, a medida que la IA continúa avanzando a un ritmo acelerado, es crucial anticipar y mitigar posibles riesgos y desafíos éticos que puedan surgir en el uso de estas tecnologías en el ámbito universitario. Este estudio proporcionará información valiosa para

educadores, administradores y responsables de políticas, permitiéndoles desarrollar estrategias y políticas educativas más éticas y responsables que promuevan el bienestar y el desarrollo integral de los estudiantes en un entorno educativo cada vez más digitalizado.

Ante la realidad de lo anteriormente argüido, surgió como inquietud ¿Cuál es la perspectiva del docente universitario con respecto a las implicaciones éticas del uso de la inteligencia artificial por parte de los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje? Razón por la cual se definió como intencionalidad de estudio develar el sentir del docente universitario con respecto a las implicaciones éticas del uso de la inteligencia artificial por parte de los estudiantes dentro de su proceso de aprendizaje.

MÉTODO

Se concibió un estudio desde una perspectiva cualitativa y con una mirada interpretativa, en donde se hizo uso del método fenomenológico hermenéutico de (Gadamer, 1988), con la intención de profundizar en el sentir de los docentes con respecto al auge de la inteligencia artificial y su uso por parte de los estudiantes dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En este sentido, es de vital importancia reconocer que la investigación tuvo como escenario de estudio una institución educativa superior en Ica, al sur de Lima, compuesta por diversas escuelas profesionales, dentro de las que destaca la de Educación, siendo esta la escogida, debido a la importancia que esta revista, pues se encuentra en proceso de formación los próximos docentes encargados de educar a una nueva generación que cohabita con inteligencias artificiales.

Ahora bien, los informantes clave de la pesquisa fueron cuatro docentes de la escuela de Educación, quienes fueron escogidos a partir de un muestreo basado en criterios (Martínez-Salgado, 2012) tomando en consideración: a) más de 15 años de servicio en la universidad; b) ser personal de planta; c) haber sido coordinador de carrera; d) contar con título de doctorado en educación obtenido en los últimos cinco años; e) conocer acerca del tema de la inteligencia artificial.

Para la recolección de la información se hará uso de la técnica de la entrevista en profundidad propuesta por (Taylor & Bogdán, 1987), debido a que permite ahondar en la propia experiencia de los participantes a partir de un tema general de reflexión que indicaba “desde su experiencia ¿Cuáles son las implicaciones éticas del uso de la inteligencia artificial por parte de ellos estudiantes dentro de su proceso de enseñanza y aprendizaje?”.

En lo que respecta al procedimiento seguido por la investigación, esta dio inicio una vez que las autoridades universitarias aprobaron su desarrollo dentro de la misma, seguido de la selección de los docentes que cumplieran con los criterios establecidos, mencionándoles la importancia, objetivo y alcance del estudio, además del respeto irrestricto a su privacidad mediante un consentimiento informado.

Por su parte, una vez realizadas las entrevistas, estas fueron transcritas e interpretadas a través del círculo hermenéutico, basado en las ideas de (Lara, 2020), quien a su vez sustenta este proceso en la filosofía hermenéutica gadameriana, en donde se abarcaron una serie de pasos para alcanzar la interpretación, este proceso se describe a continuación:

Preconcepción. De acuerdo con (Petit, 2018), este momento se relaciona con las ideas previas que tiene el hermeneuta sobre los textos; ésta se deriva de la existencia en el mismo tiempo y espacio entre los autores de los textos y el investigador. Este momento del círculo hermenéutico se sustenta en los postulados de (Heidegger, 1951), quien plantea que los seres humanos se expresan a través del lenguaje, la conciencia histórica y sociocultural del contexto al que pertenecen, permitiendo una adecuada interpretación a través de lo que se conoce como el *Dasein*, el ser, el estar ahí, lo que implica formar parte del mundo, compartir el mismo lenguaje, cultura, lo que delimita el qué y cómo del conocimiento. Para el caso de esta investigación, la preconcepción está referida al avance acelerado de la inteligencia artificial y su adopción por parte de los estudiantes para su proceso de aprendizaje, relegando el rol del docente como formador.

Horizonte del autor. Se trata del momento del círculo hermenéutico en el que el autor de los textos deja ver sus ideas, en el caso de esta investigación, fragmentos de las entrevistas de

los informantes clave, también denominadas unidades de sentido o interpretaciones de primer orden (Schütz, 1982).

Fusión de horizontes. Es el momento del círculo hermenéutico en el que las ideas de los autores de los textos y el conocimiento teórico del hermeneuta se conectan; esto se logra a través del diálogo, pero no como un dialogo forzado, sino espontáneo, siguiendo lo descrito por (Viveros, 2019), p. 335): “para que en la incerteza surja de manera espontánea y flexible, el mismo asunto común que guía la conversación. La ocurrencia viene a facilitar el acceso al asunto que se quiere comprender”. Además, para enriquecer este diálogo, se unen las ideas de otros investigadores para profundizar en la comprensión (Lara, 2020). Adicionalmente, para lograr un horizonte común más amplio, se incluye:

- Oír el texto, pues tal como explica (Gadamer, 1998) p. 71): “tener la capacidad de oír es tener la capacidad de comprender. Éste es el verdadero tema de mis reflexiones”, y es, entonces, fundamental para develar las categorías y aristas emergentes dentro del discurso de los informantes.
- Aplicar el sentido, buscando la vigencia histórica de los textos de los informantes (Lara, 2020), lo cual corresponde a la misma realidad que une a informantes y hermeneuta.

Interrogarse. Al llegar a las reflexiones provisionales, el hermeneuta se plantea preguntas surgidas desde su propia interpretación, lo que permite dejar el círculo hermenéutico abierto, en el entendido que el conocimiento es una fuente inagotable, donde la resolución de una inquietud lleva a otras sucesivamente (Lara, 2020). En palabras de (Rosales-Veitia et al., 2021) para hacer una pregunta pertinente se necesita tener el horizonte de comprensión, así ocurre la pregunta dentro de un proceso en el que se van sucediendo las preguntas, no como una intuición o como una ocurrencia, sino una orientación en la que van surgiendo las preguntas dentro del mismo sentido del interlocutor.

RESULTADOS

A continuación, se procede a presentar los hallazgos del estudio a partir de las categorías emergentes posterior al proceso de interpretación:

Integridad Digital y Ética de los Datos

Me preocupa la dependencia excesiva de algoritmos de IA para la toma de decisiones académicas, como la evaluación automática de trabajos o la selección de contenidos personalizados. Es importante que mantengamos un equilibrio entre la eficiencia de la tecnología y la supervisión humana para evitar sesgos y decisiones injustas 1-4.

Una de las primeras cosas que preocupa a los docentes universitarios en la actualidad es el uso excesivo de la inteligencia artificial para la mediación del aprendizaje, lo cual es evidente en la verbalización que antecede, pues, es de reconocer que estas tecnologías pueden convertirse en un problema para la gestión de un aprendizaje significativo y promover escenarios de baja calidad profesional.

Además, desde el Daseín, se comprende que el aumento en el uso de algoritmos de inteligencia artificial en la toma de decisiones académicas, como la evaluación automática de trabajos de estudiantes o la selección de contenidos personalizados para el aprendizaje, lo cual incrementa esta preocupación, comprendiendo que esta dependencia excesiva de los algoritmos podría llevar a decisiones injustas o sesgadas.

Al aplicar el sentido a la expresión “*mantengamos un equilibrio entre la eficiencia de la tecnología y la supervisión humana*” se comprende que la IA no es un elemento negativo, por el contrario, los docentes abogan por mantener un equilibrio entre la eficiencia que ofrecen los algoritmos de estas tecnologías y la supervisión humana; es decir, mientras que la tecnología puede aumentar la eficiencia y la automatización de ciertos procesos, también es importante que haya una supervisión humana que garantice la equidad y la justicia en las decisiones tomadas (Malmström et al., 2023).

Ahora bien, se comprende que el uso de la IA ha percolado de forma acelerada en el escenario académico universitario; cada vez son más los reportes de detección de uso excesivo de estas en la construcción de trabajos estudiantiles, y a pesar que es una realidad que por el momento no puede ser controlada de forma clara, es importante dar un paso hacia el futuro para construir medidas que no hagan punible este hecho, sino que sirva como fundamento para la construcción de aprendizajes tangibles y significativos (Jačisko et al., 2024). Ejemplo de estas posibilidades se perciben en las siguientes verbalizaciones:

Considero que es crucial establecer políticas claras sobre la recopilación y el uso de datos de los estudiantes en entornos digitales. Debemos garantizar la privacidad de la información personal y evitar cualquier forma de explotación de los datos con fines comerciales o discriminatorios I-1.

Creo que es esencial capacitar a los estudiantes en alfabetización digital y ética de la información para que puedan comprender los riesgos y las implicaciones éticas de la inteligencia artificial en su aprendizaje. Debemos fomentar una cultura de responsabilidad digital desde una edad temprana I-3.

A pesar de que las tecnologías amenazan a la construcción del verdadero aprendizaje si se gestionan de forma ineficiente, los informantes reconocen que, al aplicar los correctivos correctos, esta puede ser una excelente aliada, pues al escuchar las afirmaciones “*Considero que es crucial establecer políticas claras sobre la recopilación y el uso de datos de los estudiantes en entornos digitales*”; “*Debemos garantizar la privacidad de la información personal y evitar cualquier forma de explotación de los datos con fines comerciales o discriminatorios*”. Así lo permiten comprender.

En este sentido, en un mundo donde la recopilación masiva de datos es cada vez más común, es fundamental establecer directrices sólidas que protejan la privacidad y los derechos de los estudiantes, pero también de los autores originales que alimentan las IA (Oliveira & Vicente, 2021). Esto implica implementar medidas para asegurar que los datos recopilados se utilicen únicamente con fines educativos y que se protejan de cualquier acceso no autorizado, pero, además, es esencial que estas políticas sean transparentes y accesibles para todos los involucrados en el proceso educativo, incluidos estudiantes, docentes, administradores y padres de familia (Gartner & Krašna, 2023).

No obstante, es importante reconocer que la alfabetización digital no es un requisito aislado, sino una necesidad urgente, que permita a los docentes poder orientar de forma efectiva a los estudiantes en el uso de las IA, sin que estas se conviertan en el fundamento del proceso; esto se ve reflejado en la idea *“capacitar a los estudiantes en alfabetización digital y ética de la información para que puedan comprender los riesgos y las implicaciones éticas de la inteligencia artificial en su aprendizaje”*, lo cual implica que los docentes puedan proporcionarles las habilidades y conocimientos necesarios a los estudiantes para utilizar la tecnología de manera segura, ética y responsable.

Lo descrito anteriormente, se puede engranar con otras de las afirmaciones de los informantes, considerando la importancia de la transparencia en el uso de las IA en el proceso de construcción del aprendizaje:

Creo que la transparencia en el diseño y el funcionamiento de los sistemas de IA es fundamental para garantizar la confianza y la aceptación de estas tecnologías por parte de los estudiantes y los docentes. Deberíamos exigir la explicabilidad de los algoritmos utilizados en el aprendizaje automatizado para comprender mejor cómo influyen en nuestras prácticas educativas I-2.

El fragmento de entrevista que antecede resalta la importancia de la transparencia en el diseño y funcionamiento de los sistemas de IA en el contexto educativo. El informante sugiere que la transparencia es fundamental para generar confianza y aceptación de estas tecnologías tanto por parte de los estudiantes como de los docentes.

Para comprender, al exigir la explicabilidad de los algoritmos utilizados en el aprendizaje automatizado, los docentes abogan por una comprensión clara de cómo operan estos sistemas y cómo influyen en las prácticas educativas, comprendiendo que esta transparencia es esencial para que los educadores y los estudiantes puedan confiar en los resultados y decisiones tomadas por la IA en el contexto educativo (Mindigulova et al., 2023).

Además, al entender mejor cómo funcionan los algoritmos de IA, los docentes pueden ajustar y adaptar sus prácticas pedagógicas de manera más efectiva para optimizar el aprendizaje de los estudiantes (Wang & Lester, 2023). Esto podría implicar la identificación de posibles sesgos en los algoritmos y la implementación de estrategias para mitigarlos, así

como la identificación de áreas de mejora en el diseño o implementación de los sistemas de IA (Schleiss et al., 2023).

Esta categoría ha permitido apreciar que es imperativo establecer políticas claras y transparentes que protejan la privacidad de los estudiantes y eviten la explotación de los datos con fines comerciales o discriminatorios, lo cual conlleva a comprender que la confianza en la tecnología de IA en la educación depende en gran medida de la transparencia en el diseño y funcionamiento de los sistemas, así como de la exigencia de explicabilidad de los algoritmos utilizados, pues al priorizar la integridad digital y la ética de los datos, podemos garantizar que la implementación de la inteligencia artificial en la educación sea ética, responsable y beneficiosa para todos los involucrados, promoviendo así un entorno educativo digital seguro, equitativo y centrado en el estudiante.

Equidad Educativa y Diversidad Tecnológica

Me preocupa que la integración de la IA pueda perpetuar y ampliar las desigualdades existentes en el sistema educativo, especialmente si no se abordan adecuadamente los sesgos algorítmicos y las barreras de acceso. Debemos trabajar activamente para mitigar estos riesgos y promover la equidad en el aprendizaje digital I-2.

Es imprescindible abordar la brecha digital y asegurar que todos los estudiantes tengan acceso equitativo a las herramientas y recursos tecnológicos necesarios para beneficiarse de la integración de la IA en el aprendizaje. Esto incluye proporcionar conectividad confiable y dispositivos adecuados en todos los entornos educativos I-1.

Las verbalizaciones de las entrevistas que anteceden, dejan entrever el problema que presenta el sistema educativo a nivel nacional, y se relacionan con las brechas educativas y el poco acceso que tienen algunos grupos sociales a las tecnologías, algo que quedó evidenciado durante el periodo pandémico (Rosales-Veítia & Alvarado de Salas, 2022). Una preocupación válida, pues el exceso en el uso de tecnologías de IA por parte de algunos estudiantes podría profundizar aún más esta situación, una verdad que se encuentra en la

frase “*Me preocupa que la integración de la IA pueda perpetuar y ampliar las desigualdades existentes en el sistema educativo*”.

En este particular es de comprender que la integración de la IA en el ámbito educativo plantea preocupaciones sustanciales respecto a la posible exacerbación de las disparidades preexistentes. La capacidad de los algoritmos de IA para perpetuar y amplificar sesgos algorítmicos constituye una inquietud fundamental, pues si estos sesgos no son abordados meticulosamente, podrían dar lugar a resultados discriminatorios que perjudicarían a grupos marginados, exacerbando aún más las desigualdades en el sistema educativo (Lane, 2023). Por tanto, resulta imperativo adoptar medidas efectivas para mitigar estos riesgos y salvaguardar la equidad en el aprendizaje digital (Lee & Kwon, 2024).

En este sentido, resulta ineludible abordar la brecha digital para garantizar un acceso equitativo a las herramientas y recursos tecnológicos necesarios. La falta de conectividad confiable y dispositivos adecuados podría excluir a determinados grupos de estudiantes, agravando las disparidades en el acceso a oportunidades educativas, por ello, es crucial, implementar políticas y programas que garanticen que todos los estudiantes tengan acceso a la infraestructura tecnológica necesaria para participar plenamente en el aprendizaje digital (Bolaño-García & Duarte-Acosta, 2023; Torres Vivar et al., 2024).

Por ello, es imprescindible reconocer que la mitigación de los riesgos asociados con la integración de la IA en la educación va más allá del acceso a la tecnología. Además de garantizar la disponibilidad de dispositivos y conectividad, es esencial proporcionar capacitación y apoyo técnico para que estudiantes y educadores puedan utilizar efectivamente las herramientas digitales (Migdalia Salmerón Moreira et al., 2023). Solo a través de un enfoque holístico que aborde tanto el acceso como la capacitación se puede garantizar una participación equitativa en el aprendizaje digital (De Rus et al., 2022).

De igual manera, la equidad en el aprendizaje digital no solo se trata de acceso a la tecnología, sino también de eliminar barreras que puedan obstaculizar la participación plena de todos los estudiantes. Esto implica, por ejemplo, garantizar que las plataformas y

herramientas digitales sean diseñadas de manera inclusiva, considerando las necesidades de diversidad y ofreciendo contenido educativo relevante y culturalmente adecuado, pues al promover un enfoque integral de la equidad en el aprendizaje digital, podemos avanzar hacia un sistema educativo más inclusivo y accesible para todos (Alejandro et al., 2023; ICHIM, 2023).

Esta categoría ha permitido comprender que, la preocupación por las desigualdades exacerbadas por la integración de la IA en la educación subraya la importancia de promover la equidad en el aprendizaje digital. Este objetivo requiere abordar tanto la brecha digital como las barreras estructurales que limitan el acceso y la participación de ciertos grupos de estudiantes. Solo a través de un enfoque inclusivo y centrado en los derechos podemos garantizar que la integración de la IA en el aprendizaje contribuya a una educación más justa y equitativa para todos los estudiantes.

Autonomía Cognitiva y Responsabilidad Ética del Aprendizaje

Considero que los estudiantes deben tener el control y la autonomía sobre su proceso de aprendizaje, incluso cuando se utilizan sistemas de IA para personalizar el contenido y la evaluación. Es fundamental que los estudiantes puedan participar activamente en la configuración de su experiencia educativa y tomar decisiones informadas sobre su aprendizaje I-2.

Me preocupa que la dependencia excesiva de la IA para la recomendación de contenido pueda limitar la exploración y la creatividad de los estudiantes. Debemos encontrar un equilibrio entre la personalización del aprendizaje y la exposición a una variedad de perspectivas y conocimientos I-1.

Las verbalizaciones que anteceden dan cuenta de como los docentes comprenden que si bien, la IA pueden apoyar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje, es fundamental que quienes lo apliquen, no sientan una dependencia hacia estos softwares, sino que puedan construir un conocimiento más amplio y reflexivo.

En el contexto del aprendizaje impulsado por la IA, la afirmación de que los estudiantes deben tener el control y la autonomía sobre su proceso educativo es esencial. Esto implica que los estudiantes deben poder influir en la dirección de su aprendizaje, incluso cuando la

IA se utiliza para personalizar el contenido y la evaluación, pues la autonomía estudiantil fomenta la responsabilidad y la toma de decisiones informadas, elementos clave para el desarrollo integral de los individuos (Chávez Solís et al., 2023).

Sin embargo, surge una preocupación válida sobre la dependencia excesiva de la IA para la recomendación de contenido educativo. Esta preocupación radica en el riesgo de limitar la exploración y la creatividad de los estudiantes (Cordón García, 2023). La IA, al ofrecer recomendaciones personalizadas, podría tender a dirigir a los estudiantes hacia áreas de confort o familiaridad, en lugar de fomentar la diversidad de perspectivas y la exploración de nuevos horizontes (Morocho Cevallos et al., 2023).

Por lo tanto, se plantea la necesidad de encontrar un equilibrio adecuado entre la personalización del aprendizaje facilitada por la IA y la exposición a una amplia gama de perspectivas y conocimientos, por tanto, este equilibrio implica diseñar sistemas educativos que aprovechen el potencial de la IA para adaptarse a las necesidades individuales de los estudiantes, al tiempo que promuevan la apertura a nuevas ideas y enfoques (Lozada Lozada et al., 2023). Ante esta realidad se reconoce que los estudiantes no solo reciban información personalizada, sino que también sean desafiados a explorar más allá de sus zonas de confort y a interactuar con una variedad de ideas y opiniones (Ruiz Miranda, 2023).

En última instancia, el objetivo es empoderar a los estudiantes para que se conviertan en aprendices activos y críticos, capaces de aprovechar las herramientas tecnológicas disponibles para su beneficio sin perder de vista la importancia de la diversidad y la amplitud de conocimientos. Esto requiere un enfoque educativo que integre tanto la personalización como la exposición a la diversidad, asegurando que los estudiantes estén preparados no solo para adaptarse a un mundo en constante cambio, sino también para contribuir de manera significativa a él (Vera, 2023).

Continuando en esta comprensión, se visualiza que se hace necesaria la construcción de la autonomía, algo que se profundiza en el fragmento que prosigue:

Creo que es esencial fomentar la reflexión crítica y la metacognición entre los estudiantes para que puedan evaluar de manera crítica la información proporcionada por sistemas de IA y desarrollar un pensamiento ético y responsable. Los estudiantes deben comprender cómo se generan y utilizan los datos en el aprendizaje automatizado. 1-4

La verbalización que antecede destaca la importancia de promover habilidades de reflexión crítica y metacognición entre los estudiantes en el contexto del uso de sistemas de IA en la educación; lo cual sugiere que es esencial que los estudiantes sean capaces de evaluar de manera crítica la información proporcionada por los sistemas de IA y desarrollar un pensamiento ético y responsable al respecto.

En este sentido, al fomentar la reflexión crítica, se espera que los estudiantes no solo acepten la información proporcionada por los sistemas de IA de manera pasiva, sino que también la cuestionen y analicen de manera rigurosa, lo que implica desarrollar habilidades para identificar posibles sesgos, falacias o limitaciones en los datos o algoritmos utilizados por la IA, permitiendo a los estudiantes formar opiniones informadas y fundamentadas (Litardo et al., 2023; Zamora Varela & Mendoza Encinas, 2023).

Además, al promover la metacognición, se busca que los estudiantes sean conscientes de sus propios procesos de pensamiento y aprendizaje en relación con la información proporcionada por los sistemas de IA (Incio Flores et al., 2021). Esto les permite reflexionar sobre cómo están utilizando y procesando la información, así como identificar estrategias para mejorar su comprensión y toma de decisiones (Esteves Fajardo et al., 2024).

En este sentido, se debe comprender que los estudiantes deben tener una comprensión sólida de cómo se recopilan, procesan y aplican los datos en contextos educativos, lo que les permite evaluar críticamente la información y participar de manera ética y responsable en el entorno digital en evolución. En resumen, esta frase enfatiza la importancia de promover habilidades de reflexión crítica, metacognición y comprensión ética entre los estudiantes en el contexto del uso de la IA en la educación, preparándolos para participar de manera activa y responsable en la sociedad digital.

CONCLUSIONES

En el contexto del aprendizaje asistido por IA, es esencial equilibrar la autonomía estudiantil con la personalización del contenido educativo. Si bien la IA puede ofrecer valiosas recomendaciones personalizadas, es fundamental que los estudiantes también tengan la oportunidad de explorar una variedad de perspectivas y conocimientos para fomentar la creatividad y el pensamiento crítico.

La autonomía estudiantil es crucial para el desarrollo integral de los individuos. Los estudiantes deben tener el control sobre su proceso de aprendizaje y tomar decisiones informadas que influyan en su experiencia educativa. Esto implica que, incluso cuando se utilizan sistemas de IA para personalizar el contenido y la evaluación, los estudiantes deben poder participar activamente en la configuración de su aprendizaje.

La IA ofrece oportunidades significativas para personalizar el aprendizaje según las necesidades individuales de los estudiantes. Sin embargo, existe el riesgo de que una dependencia excesiva de la IA para la recomendación de contenido pueda limitar la exploración y la creatividad de los estudiantes. Es crucial encontrar un equilibrio que permita la adaptación personalizada mientras se fomenta la exposición a una variedad de perspectivas y conocimientos.

Es fundamental que los estudiantes estén expuestos a una amplia gama de perspectivas y conocimientos para enriquecer su experiencia educativa. La diversidad de ideas y opiniones fomenta el pensamiento crítico, la creatividad y la apertura mental. Por lo tanto, los sistemas educativos deben garantizar que los estudiantes no solo reciban información personalizada, sino que también sean desafiados a explorar más allá de sus zonas de confort y a interactuar con una variedad de ideas y opiniones.

Al reflexionar sobre el estudio del equilibrio entre la autonomía estudiantil y la personalización del aprendizaje mediante la inteligencia artificial en el ámbito educativo, surgen una serie de preguntas profundas que invitan a una mayor exploración y análisis.

¿Cómo afecta la autonomía estudiantil el desarrollo de habilidades de autorregulación y toma de decisiones? ¿En qué medida la personalización del aprendizaje mediante IA podría influir en la formación de la identidad y el sentido de agencia de los estudiantes? ¿Cuál es el impacto a largo plazo de la dependencia de la IA en la capacidad de los estudiantes para adaptarse a entornos educativos y laborales diversos y cambiantes? ¿Cómo pueden los educadores y diseñadores de sistemas educativos aprovechar la IA para mejorar la personalización del aprendizaje sin comprometer la exposición a la diversidad de perspectivas y conocimientos? Estas preguntas invitan a reflexionar sobre los efectos tanto individuales como sistémicos de la integración de la IA en la educación y señalan áreas clave para futuras investigaciones y desarrollo educativo.

REFERENCIAS

- Alejandro, A., Nicolas, B. F., Valentín, R., Fausto, L., & Benjamín, L. A. (2023). Study of the impact of ChatGPT in the teaching of introductory subjects to programming. *Proceedings of the LACCEI International Multi-Conference for Engineering, Education and Technology, 2023-July*.
- Andrade Peña, O. del R., Cuenca Zambrano, M. M., García Montenegro, S. J., Cuamacás Chafuelán, S. M., & Ramos Arias, E. A. (2024). La incidencia de la inteligencia artificial en la educación secundaria del Ecuador. *Revista Imaginario Social*, 7(1). <https://doi.org/10.59155/is.v7i1.125>
- Atencio-González, R. E. (2023). Inteligencia artificial en Educación. *CIENCIAMATRIA*, 9(17). <https://doi.org/10.35381/cm.v9i17.1150>
- Bolaño-García, M., & Duarte-Acosta, N. (2023). Una revisión sistemática del uso de la inteligencia artificial en la educación. *Revista Colombiana de Cirugía*. <https://doi.org/10.30944/20117582.2365>
- Chávez Solís, M. E., Labrada Martínez, E., Carbajal Degante, E., Pineda Godoy, E., & Alatrastre Martínez, Y. (2023). Inteligencia artificial generativa para fortalecer la educación superior. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 4(3). <https://doi.org/10.56712/latam.v4i3.1113>
- Cordón García, O. (2023). Inteligencia Artificial en Educación Superior: Oportunidades y Riesgos. *Revista Interuniversitaria de Investigación En Tecnología Educativa*. <https://doi.org/10.6018/riite.591581>
- De Rus, J. A., Montagud, M., & Cobos, M. (2022). Research proposal: AI-assisted Affective Computing and Spatial Audio for Interactive Multimodal Virtual Environments. *MMSys 2022 - Proceedings of the 13th ACM Multimedia Systems Conference*. <https://doi.org/10.1145/3524273.3533930>
- Dellepiane, P., & Guidi, P. (2023). La inteligencia artificial y la educación. *Question/Cuestión*, 3(76). <https://doi.org/10.24215/16696581e859>
- Díaz-Landa, B., Meleán-Romero, R., & Marín-Rodríguez, W. (2021). Rendimiento académico de estudiantes en Educación Superior: predicciones de factores influyentes a partir de árboles de decisión. *Telos Revista de Estudios Interdisciplinarios En Ciencias Sociales*, 23(3). <https://doi.org/10.36390/telos233.08>
- Esteves Fajardo, Z. I., Cevallos Gamboa, M. A., Herrera Valdivieso, M. V., & Muñoz Murillo, J. P. (2024). Cómo impacta la inteligencia artificial en la educación. *RECIAMUC*, 8(1). [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.62-70](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.62-70)

- Forero-Corba, W., & Negre Bennasar, F. (2023). Técnicas y aplicaciones del Machine Learning e Inteligencia Artificial en educación: una revisión sistemática. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1). <https://doi.org/10.5944/ried.27.1.37491>
- Gadamer, H. (1988). *Verdad y Método. Fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Sígueme .
- Gadamer, H. (1998). *Verdad y Método. Tomo II*. Sígueme.
- Gartner, S., & Krašna, M. (2023). Ethics of Artificial Intelligence in Education | ETIKA UMETNE INTELLIGENCE V IZOBRAŽEVANJU. *Journal of Elementary Education*, 16(2).
- González-Videgaray, M., & Romero-Ruiz, R. (2022). Inteligencia artificial en educación: De usuarios pasivos a creadores críticos. *FIGURAS REVISTA ACADÉMICA DE INVESTIGACIÓN*, 4(1). <https://doi.org/10.22201/fesa.26832917e.2022.4.1.243>
- Guzman Rendon, D. A. (2023). La Alfabetización Informacional y el Impacto de la Inteligencia Artificial en la Educación Peruana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8369
- Heidegger, M. (1951). *El Ser y el tiempo*. Fondo de Cultura Económica.
- ICHIM, A.-A. (2023). THE USE OF ARTIFICIAL INTELLIGENCE IN EDUCATIONAL DIVERSITY MANAGEMENT. *Journal of Public Administration, Finance and Law*, 27. <https://doi.org/10.47743/jopafl-2023-27-13>
- Incio Flores, F. A., Capuñay Sanchez, D. L., Estela Urbina, R. O., Valles Coral, M. Á., Vergara Medrano, E. E., & Elera Gonzales, D. G. (2021). Inteligencia artificial en educación: una revisión de la literatura en revistas científicas internacionales. *Apuntes Universitarios*, 12(1). <https://doi.org/10.17162/au.v12i1.974>
- Jačisko, J., Veselý, V., Chang, K. V., & Özçakar, L. (2024). (How) ChatGPT—Artificial Intelligence Thinks It Can Help/Harm Physiatry. *American Journal of Physical Medicine and Rehabilitation*, 103(4). <https://doi.org/10.1097/PHM.0000000000002370>
- Lane, H. C. (2023). Commentary for the International Journal of Artificial Intelligence in Education Special Issue on K-12 AI Education. In *International Journal of Artificial Intelligence in Education* (Vol. 33, Issue 2). <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00359-w>
- Lara, S. (2020). La diáspora académica en una universidad pedagógica: más allá de los números. *Revista de Investigación*, 44(99), 100–127.
- Lee, S. J., & Kwon, K. (2024). A systematic review of AI education in K-12 classrooms from 2018 to 2023: Topics, strategies, and learning outcomes. *Computers and Education: Artificial Intelligence*, 6. <https://doi.org/10.1016/j.caeai.2024.100211>
- Litardo, J. T., Wong, C. R., Ruiz, S. M., & Benites, K. P. (2023). Retos y oportunidades docente en la implementación de la inteligencia artificial en la educación superior ecuatoriana. *South Florida Journal of Development*, 4(2). <https://doi.org/10.46932/sfjdv4n2-020>
- Lozada Lozada, R. F., Lopez Aguayo, E. M., Espinoza Suquilanda, M. de J., Arias Pico, N. de J., & Quille Vélez, G. E. (2023). Los Riesgos de la Inteligencia Artificial en la Educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i5.8301
- Malmström, H., Stöhr, C., & Ou, A. W. (2023). Chatbots and other AI for learning: A survey of use and views among university students in Sweden. *Chalmers Studies in Communication and Learning in Higher Education*, 1.
- Martínez-Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613–619. <https://www.scielo.br/j/csc/a/VgFnXGmqhGHNMBSv4h76tyg/?format=pdf&lang=es>
- Migdalia Salmerón Moreira, Y., Enrique Luna Alvarez, H., Gary Murillo Encarnacion, W., Alejandro Pacheco Gómez, V., Moreira, S., & Alvarez, L. (2023). El futuro de la inteligencia artificial para la educación en las instituciones de educación superior. *Revista Conrado*, 19(93).
- Mindigulova, A. A., Vikhman, V. V., & Romm, M. V. (2023). The Use of Artificial Intelligence in Education: Opportunities, Limitations, Risks. *International Conference of Young Specialists on Micro/Nanotechnologies and Electron Devices, EDM, 2023-June*. <https://doi.org/10.1109/EDM58354.2023.10225245>

- Morocho Cevallos, R. A., Cartuche Gualán, A. P., Tipan Llanos, A. M., Guevara Guevara, A. M., & Ríos Quiñónez, M. B. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i6.8832
- Muñoz Andrade, E. L. (2024). Aplicación de la inteligencia artificial en la educación superior. *DOCERE*, 29. <https://doi.org/10.33064/2023docere295075>
- Oliveira, R. da L., & Vicente, K. B. (2021). STUDY ON THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGIES IN THE EDUCATION PROCESS USING ARTIFICIAL INTELLIGENCE (AI): BENEFITS AND CHALLENGES. *HUMANIDADES & INOVACAO*, 8(50).
- Ortiz Velasco, L. V., & Ortiz Velasco, V. H. (2024). La inteligencia artificial en la educación superior. *ConcienciaDigital*, 7(1.2). <https://doi.org/10.33262/concienciadigital.v7i1.2.2928>
- Petit, D. (2018). La hermeneútica de Gadamer como fundamento teórico-filosófico de la historia conceptual en Reinhart Koselleck. *Revista de La Academia*, 25, 9–26. <https://doi.org/10.25074/0196318.0.895>
- Rodríguez-Torres, Á. F., Orozco-Alarcón, K. E., García-Gaibor, J. A., Rodríguez-Bermeo, S. D., & Barros-Castro, H. A. (2023). La Implementación de la Inteligencia Artificial en la Educación: Análisis Sistemático. *Revista Científica Dominio de Las Ciencias*, 9.
- Rosales-Veítia, J., & Alvarado de Salas, A. (2022). Proceso educativo remoto durante la pandemia. Una construcción desde el sentir de madres migrantes. *Revista de Investigación*, 106(46), 76–99. https://www.researchgate.net/publication/357836036_Proceso_educativo_remoto_durante_la_pandemia_Una_construccion_desde_el_sentir_de_madres_migrantes
- Rosales-Veítia, J., Alvarado de Salas, A. Y., & Linares-Morales, J. (2021). Educación virtual en tiempos de contingencia. Un acercamiento a la realidad del docente venezolano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(ESPECIAL), 153–180. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.453>
- Ruiz Miranda, E. (2023). revolución de la inteligencia artificial en la educación: una reseña de ChatGPT || The artificial intelligence revolution in education: a review of ChatGPT. *Revista de Estudios e Investigación En Psicología y Educación*, 10(1).
- Sambola, D.-M. (2023). Inteligencia Artificial en la Educación: Estado del Arte. *Wani*, 79. <https://doi.org/10.5377/wani.v39i79.16806>
- Schleiss, J., Laupichler, M. C., Raupach, T., & Stober, S. (2023). AI Course Design Planning Framework: Developing Domain-Specific AI Education Courses. *Education Sciences*, 13(9). <https://doi.org/10.3390/educsci13090954>
- Schütz, A. (1982). Common-sense and scientific interpretation in human action. *Philosophy and Phenomenological Research*, 1(14), 1–38.
- Taylor, S., & Bogdán, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Paidós. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Tinoco-Plasencia, C. J. (2023). Empleo de la inteligencia artificial en la educación universitaria: una revisión sistemática. *Paideia XXI*, 13(2). <https://doi.org/10.31381/paideiaxxi.v13i2.6002>
- Tomalá De La Cruz, M. A., Mascaró Benites, E. M., Carrasco Cachinelli, C. G., & Aroni Caicedo, E. V. (2023). Incidencias de la inteligencia artificial en la educación. *RECIMUNDO*, 7(2). [https://doi.org/10.26820/recimundo/7.\(2\).jun.2023.238-251](https://doi.org/10.26820/recimundo/7.(2).jun.2023.238-251)
- Torres Vivar, L. R., Sánchez Avila, P. del R., Pizarro Vargas, V. J., & Rubio Marin, A. F. (2024). Aplicaciones de inteligencia artificial (IA) en la educación. *RECIAMUC*, 8(1). [https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.\(1\).ene.2024.178-188](https://doi.org/10.26820/reciamuc/8.(1).ene.2024.178-188)
- Urquilla Castaneda, A. (2023). Un viaje hacia la inteligencia artificial en la educación. *Realidad y Reflexión*, 56. <https://doi.org/10.5377/ryr.v1i56.15776>
- Vera, F. (2023). Integración de la Inteligencia Artificial en la Educación superior: Desafíos y oportunidades. *Revista Electrónica Transformar Transformar Electronic*, 4(1).
- Viveros, E. F. (2019). El diálogo como fusión de horizontes en la comprensión hermenéutica de Gadamer. *Perseitas*, 7(2), 341–354. <https://doi.org/10.21501/23461780.3293>

- Wang, N., & Lester, J. (2023). K-12 Education in the Age of AI: A Call to Action for K-12 AI Literacy. In *International Journal of Artificial Intelligence in Education* (Vol. 33, Issue 2). <https://doi.org/10.1007/s40593-023-00358-x>
- Zamora Varela, Y., & Mendoza Encinas, M. del C. (2023). La Inteligencia artificial y el futuro de la educación superior: *Horizontes Pedagógicos*, 25(1). <https://doi.org/10.33881/0123-8264.hop.25101>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Gestión de los espacios de aprendizaje híbridos desde la voz del docente universitario

Management of hybrid learning spaces from the voice of the university teacher

Gestão de espaços híbridos de aprendizagem a partir da voz do professor universitário

Ninfa Genoveva Ramos-Cuba

nramos@unap.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-2970-6256>

Yeni Pari-Yana

ypariy@unap.edu.pe
<https://orcid.org/0000-0002-3050-2154>

Flavio Demetrio Abarca-Macedo

flavioabarca@unap.edu.pe
<http://orcid.org/0000-0003-1060-6586>

Universidad Nacional de Altiplano. Lima, Perú.

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

En el escenario educativo contemporáneo, la gestión de los aprendizajes híbridos constituye un eje neurálgico para la educación superior. La presente investigación tuvo como propósito develar el sentir de los docentes universitarios de la provincia de Puno, Perú, respecto a la gestión de los espacios de aprendizaje híbridos. El estudio se adscribió al paradigma interpretativo, empleando el método fenomenológico-hermenéutico para la comprensión de la realidad vivida. Se aplicaron entrevistas en profundidad a cuatro docentes de educación superior seleccionados mediante un muestreo por criterios. El proceso interpretativo permitió identificar cuatro categorías emergentes: a) las TIC como motor fundamental; b) la fusión entre la presencialidad y la virtualidad; c) la gestión estratégica de los espacios híbridos y d) la consolidación de un nuevo modelo de enseñanza. Se concluye que la educación universitaria atraviesa una transformación irreversible, donde la modalidad híbrida se erige como una alternativa imperativa para optimizar el beneficio académico del estudiante.

Palabras clave: *abordaje por competencias; competencias del docente; formación de docentes; Perú; TIC*

ABSTRACT

In the contemporary educational landscape, hybrid learning management constitutes a neuralgic axis for higher education. This research aimed to reveal the perspectives of

university teachers in the province of Puno, Peru, regarding the management of hybrid learning spaces. The study was framed within a qualitative approach, employing the phenomenological-hermeneutic method to understand the lived reality. In-depth interviews were conducted with four higher education teachers selected through criterion-based sampling. The interpretive process identified four fundamental categories: a) ICT as a fundamental engine; b) the fusion between face-to-face and virtual environments; c) the strategic management of hybrid spaces; and d) the consolidation of a new teaching model. It is concluded that higher education is undergoing an irreversible transformation, where the hybrid modality emerges as an essential alternative to optimize students' academic benefits.

Keywords: *competency-based approach; peru; teacher competencies; teacher training; TIC*

RESUMO

No contexto contemporâneo, a gestão da aprendizagem híbrida constitui um aspecto nevrálgico no ensino superior. A presente investigação teve como propósito desvelar o sentir dos docentes universitários da província de Puno, Peru, em relação à gestão dos espaços de aprendizagem híbridos. Trata-se de um estudo qualitativo, fundamentado no método fenomenológico-hermenêutico para a interpretação das realidades vivenciadas. A recolha de dados realizou-se através de entrevistas em profundidade a quatro docentes do ensino superior, selecionados mediante critérios de elegibilidade técnica. A interpretação das narrativas permitiu identificar quatro categorias fundamentais: a) as TIC como motor essencial; b) os ambientes de aprendizagem como fusão entre o presencial e o virtual; c) a gestão estratégica dos espaços híbridos e d) a consolidação de um novo modelo de ensino. Conclui-se que a educação superior requer uma mudança paradigmática, na qual a modalidade híbrida seja adotada de forma estrutural em prol da excelência acadêmica e do benefício dos estudantes.

Palavras-chave: *abordagem por competências; competências do docente; formação de docentes; peru; TIC*

INTRODUCCIÓN

La crisis sin antecedentes generada por el COVID-19 impactó profundamente el funcionamiento de entidades, instituciones y comercios, incluyendo el sector educativo. Este último fue gravemente afectado, ya que el cierre de todos los centros educativos, tanto públicos como privados, a nivel mundial representó un evento sin igual (UNESCO, 2020). Esta situación obligó a detener todas las actividades presenciales, lo que llevó a las instituciones educativas a transformar sus métodos pedagógicos y adaptarse a un modelo de educación en línea (Montenegro et al., 2020), con el fin de asegurar la continuidad del

proceso educativo. No obstante, la realidad evidenció que muchas de estas instituciones no estaban preparadas para enfrentar este desafío (Porlán, 2020)

Por esta razón, la UNESCO, al reconocer la situación, impulsó la adopción de la educación virtual y alentó a los gobiernos de todo el mundo a continuar el proceso educativo a través de este enfoque, destacando las numerosas ventajas que ofrecen las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC). Como resultado, la mayoría de las naciones recibió favorablemente esta opción, implementando diversas medidas para asegurar la continuidad del derecho fundamental a la educación durante la pandemia de COVID-19 (Gómez-Arteta & Escobar-Mamani, 2021).

La transición de la enseñanza presencial a la modalidad virtual, como se señala, implicó una transformación en la forma de impartir la educación. Los educadores se vieron en la necesidad de adaptarse a esta nueva modalidad, lo que requirió que rediseñaran los contenidos educativos y adoptaran diversas estrategias adecuadas para el entorno virtual. Asimismo, tuvieron que aprender a manejar diferentes plataformas en línea disponible, todo con el propósito de mantener la efectividad y la continuidad en el proceso educativo (Canaza-Choque, 2020). Adicionalmente se enfrentaron al desafío de la gestión de los espacios de aprendizaje híbridos, combinando elementos en línea como presenciales, lo cual requirió una planificación y coordinación cuidadosa para asegurar una experiencia educativa efectiva para los estudiantes (Suárez-Guerrero & García, 2022).

Del mismo modo, para los jóvenes estudiantes, la transición a la educación en línea implicó adaptarse y enfrentar varios retos. Este cambio trajo consigo diversas dificultades y opiniones opuestas en cuanto a las decisiones metodológicas y administrativas implementadas para los universitarios (Jiménez & Ruíz, 2021).

La implementación de la educación online en respuesta a la situación que se presentó varió entre distintas naciones, lo cual es comprensible, ya que las circunstancias dependieron de los recursos disponible en las universidades, entre los profesores y discentes. Aunque este cambio trajo avances importantes, las desigualdades que ya existían antes del COVID-

19 se hicieron aún más evidentes y se acentuaron en este nuevo contexto (Canaza-Choque, 2020; Carrillo & Murillo, 2021).

Como resultado de estas desigualdades, una de las principales se relaciona con el acceso a las TIC. Según Vilela et al. (2021), la disparidad en el acceso a estas tecnologías representa un obstáculo significativo para que los universitarios continúen su formación académica, lo que en muchos casos los lleva a abandonar sus estudios. A pesar de que el empleo de las TIC ha incrementado considerablemente debido a la pandemia, las condiciones desiguales siguen afectando negativamente tanto en la educación presencial como virtual.

Consecuentemente, en muchos países se implementaron rápidamente acciones complementarias para afrontar esta situación, con propuestas como la creación de programas de enseñanza a distancia. Estos programas incluían cursos básicos que los profesores podían ampliar desde cualquier ubicación, y que permitían a los estudiantes seguir las clases, reduciendo así el impacto de las interrupciones educativas. En resumen, aunque la reacción de los gobiernos no ha sido igual, ha estado claramente orientada hacia la adopción de metodologías para una educación en línea (García, 2020).

A partir de lo expuesto, es innegable que la pandemia provocó transformaciones significativas en la educación, que pasó de ser presencial a realizarse en línea, se implementaron estrategias adaptadas al nuevo entorno digital, se rompieron paradigmas, entre otros. Estos cambios son irreversibles, y aunque las clases han retomado la presencialidad, el sistema educativo está avanzando hacia un modelo híbrido que combina elementos de enseñanza en línea y presencial. En este escenario donde se plantea una nueva modalidad, surge el propósito del estudio, el cual consistió en develar el sentir de los docentes universitarios del distrito de Puno, provincia Puno de Perú con respecto a la gestión de los espacios de aprendizaje híbridos.

MÉTODO

El estudio se desarrolló desde una perspectiva cualitativa, utilizando el método fenomenológico hermenéutico (Gadamer, 1988) para comprender las experiencias de los profesores de educación superior que emplean el aprendizaje híbrido como una nueva modalidad de enseñanza. Esta idea se origina en la creencia de que la experiencia personal debe ser escudriñada para construir un saber académico que vaya más allá de los datos numéricos, ya que contiene nociones sobre la naturaleza del quehacer rutinario que no se pueden descifrar a través de condiciones de laboratorio simuladas.

De ahí que el uso constante de este método resulta esencial para poder acceder, interpretar y entender los conceptos presentados en los textos. De acuerdo con el autor mencionado, el lenguaje se reconoce universalmente como un medio fundamental para expresar la cultura y la historia, estrechamente vinculado al contexto humano (Gadamer, 1988).

Escenario e informantes clave

Dada la facilidad de acceso del investigador a las fuentes de información como agente social, el escenario de estudio fueron tres universidades del distrito de Puno, provincia de Puno de Perú. Considerando que, la investigación cualitativa permite captar la realidad social a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto, se optó por un muestreo no probabilístico de conveniencia (Hernández-González, 2020), es decir, que no está sujeto a consideraciones matemáticas de probabilidad, sino que permite que los métodos de observación sirvan para evaluar criterios que se relacionan con los intereses u objetivos del mismo.

Entre los informantes clave objeto de estudio se identificaron cuatro profesores que fueron seleccionados en función de los siguientes criterios a) poseer experiencia docente de al menos diez años y b) emplear el aprendizaje híbrido como modalidad de enseñanza. A continuación, se presentan las características de los informantes clave en el cuadro 1.

Cuadro 1. *Características de los informantes clave*

Informante	Años de servicio	Grado Académico
Inf-1	15	Magister
Inf-2	12	Magister
Inf-3	10	Licenciado
Inf-4	18	Doctor

Estrategias para la recolección de información

Para recoger la información se utilizó la técnica de la entrevista a profundidad, debido a que este método permite a los investigadores obtener un panorama claro y completo del fenómeno en estudio, al hacer que los entrevistados describan su vida cotidiana con el mayor detalle posible (Zacarías Ortiz, 2009).

Bajo estos argumentos, se pidió a los informantes clave que reflexionaran sobre cuatro temas fundamentales que ayudaron a dirigir el discurso de los informantes; a) Uso de las TIC para potenciar el aprendizaje b) Entornos de aprendizaje en la educación híbrida, d) Gestión de los aprendizajes híbridos y d) Importancia de la educación híbrida en estudiantes de educación superior.

De acuerdo con los principios del consentimiento informado, las entrevistas fueron grabadas, transcritas y entregadas a los participantes para que pudieran firmar si el texto reflejaba o no con precisión sus declaraciones (Amezcu, 2015).

Procedimiento

Para llegar a una interpretación correcta de los textos, se adoptó el concepto del círculo hermenéutico, conocido también como *círculo virtuoso de la interpretación*, propuesto por Gadamer (1988). No obstante, dado que Gadamer no ofrece un método sistemático para aplicarlo, se optó por seguir la adaptación realizada por Lara (2020) quien, basándose en las ideas de Gadamer, identificó las fases que guían la labor interpretativa del hermeneuta. En tal sentido. En el cuadro 2, se describen los puntos del círculo hermenéutico expuestos por la precitada autora:

Cuadro 2. Descripción de las etapas del Círculo hermenéutico

Etapa	Descripción
Preconcepción	Se refiere a las opiniones ya formadas por el hermeneuta sobre el texto que está a punto de leer, sin embargo, las preconcepciones a menudo se malinterpretan como valoraciones negativas cuando, de hecho, surgen del idioma, la cultura y el contexto histórico comunes entre el lector y los informantes del texto y sirven para guiar la interpretación del lector. Heidegger (1951) apoya teóricamente este punto del círculo hermenéutico cuando habla de la forma de ser única del ser humano, a la que llama Dasein, y que se manifiesta en el lenguaje y la historia del hermenéutico y sus fuentes.
Horizonte del autor:	En esta fase, las ideas centrales de los informantes clave comienzan a surgir, según la perspectiva del autor. Basándose en las teorías de Schütz (1982), esta fase se centra en las interpretaciones iniciales, o núcleos de significado, que permiten organizar y categorizar las percepciones personales de los entrevistados. En el presente estudio, será posible identificar la perspectiva del autor que guió el trabajo hermenéutico al mostrar extractos de los relatos literales de las entrevistas a profundidad realizadas a los informantes clave de la investigación.
Fusión de horizontes	Esta etapa del círculo hermenéutico se caracteriza por el diálogo, o lo que Gadamer llama Sache, por lo tanto, el diálogo no puede entenderse como de superioridad, sino como una especie de dialéctica, donde se encuentran y armonizan las ideas del autor y el hermeneuta, originando nuevas perspectivas en la comprensión, además, se utilizaron enfoques de distintos autores para fundamentar y dar sentido a las interpretaciones. Para fines pedagógicos, se puede decir que esta etapa se divide en dos actividades que ayudan a lograr la interpretación: a) escuchar el texto para aclarar qué categorías ocultas están presentes en el texto, ya que la escucha activa revela lo que antes estaba oculto; y b) aplicar el sentido, otorgándole sentido y validez histórica a las disquisiciones plasmadas.
Interrogarse	Se debe entender que, en la hermenéutica, el saber es una fuente infinita a la que se puede acceder tantas veces como se requiera para obtener una comprensión profunda de los fenómenos que se investigan, por lo tanto, la resolución de una pregunta no implica el objetivo final de la interpretación, sino que, a partir de las respuestas obtenidas, surgen nuevas preguntas o inquietudes que ayudan a abarcar facetas que antes se pasaban por alto (Rosales-Veitia et al., 2021).

RESULTADOS

El análisis de los textos llevado a cabo a través de los pasos del círculo hermenéutico, permitió identificar las categorías más significativas para esta investigación, según se detalla a continuación: a) Las TIC como motor fundamental en la educación híbrida, b) Entornos de aprendizaje: una fusión entre lo presencial y virtual, c) La gestión de los espacios de aprendizaje híbrido y d) Educación híbrida: un nuevo modelo de enseñanza que llegó para quedarse.

Las TIC como motor fundamental en la educación híbrida

Es difícil negar el profundo impacto que la tecnología ha tenido en la educación en los últimos años. Sin embargo, también es responsable de crear interrupciones en

el aula. Por un lado, hay educadores que se dedican a las últimas prácticas educativas, como aquellos que emplean la investigación pedagógica para fomentar el aprendizaje significativo de los estudiantes, mientras que por el otro están aquellos que se han quedado con las viejas costumbres y ahora dicen cosas como: Yo sé y tú no, así que debes aprender y yo te enseñaré. Eso no puede continuar en su forma actual (Inf-1).

Las TIC se han convertido en un recurso indispensable en la educación híbrida, hemos debido emplearlas con mayor frecuencia, existe una mayor capacidad para comunicarnos de manera audiovisual y textual, esto se debe a que la comunicación con los estudiantes está mediada por las tecnologías digitales e interactivas (Inf-4).

Los textos que anteceden, corresponden a extractos de las entrevistas realizadas y, como se puede apreciar de primera mano, los docentes están conscientes que las TIC juegan un papel crucial en la educación semipresencial, entendiendo que la práctica docente en la actualidad, debe pasar un proceso de reorientación, donde el profesor adopte una postura más alineada con las necesidades modernas, debiendo estar constantemente actualizado en el área digital y los modelos didácticos para hacer frente al contexto de incertidumbre propiciado por la pandemia.

Ciertamente la situación provocada por el COVID-19 garantizó la continuidad del proceso educativo, evitando su interrupción. Según lo señalado por Pinos-Coronel et al., (2020), esto facilitó la introducción, fortalecimiento o expansión de la educación en modalidad remota, impulsando el uso de plataformas en línea. Además, motivó a los profesores a emplear herramientas digitales, crear y compartir contenidos educativos en línea, todo ello mediado por el uso de TIC.

Dado que el objetivo principal de la educación es el desarrollo del ser humano, alcanzar un aprendizaje efectivo es fundamental. Por ende, es esencial incorporar todos los componentes necesarios durante el proceso para lograr este objetivo, tal como se pudo oír en uno de los textos: *es difícil negar el profundo impacto que la tecnología ha tenido en la educación en los últimos años*, por lo tanto, para abordar las necesidades educativas en contextos específicos, especialmente en el período post COVID-19 con una educación híbrida, es crucial integrar las TIC y desarrollar estrategias que puedan aplicarse tanto en

formatos presenciales como virtuales (Balladares, 2018).

El nuevo enfoque educativo debe centrarse en potenciar las capacidades de los discentes, transformándolos de participantes pasivos a activos en su proceso de aprendizaje. Los estudiantes deben asumir un rol más protagónico en su formación, guiados por sus docentes hacia una educación holística. En este contexto, las TIC juegan un papel crucial como herramientas valiosas para la investigación, el saber y la obtención de información (Mejía et al., 2017).

Entornos de aprendizaje: una fusión entre lo presencial y virtual

Mira, si algo hemos aprendido, es que los entornos de aprendizaje híbridos nos brindan un sinfín de opciones para lograr los objetivos de aprendizaje, incluyendo una variedad de formatos de interacción y actividades grupales para la instrucción, claro que con la colaboración de nuestros estudiantes (Inf-1).

Yo me siento cómoda con cualquier modalidad, presencial, virtual, combinada, lo importante es que se cumplan los objetivos y que los estudiantes aprendan, que realmente obtengan un aprendizaje significativo, sobre todo, en este nivel, cuando ya están a punto de ingresar en el mundo laboral (Inf-3).

Yo estoy acostumbrada a los espacios físicos, sin embargo, debo reconocer que los espacios on line tienen una gran ventaja y es que estos te permiten desarrollar diferentes actividades de forma sincrónica o asincrónica, aunque se debe estar pendiente que los estudiantes realicen sus actividades en el tiempo indicado, igualito como se hace en los espacios físicos (Inf-4).

Como se evidencia por las verbalizaciones de los informantes que antecede, existe una especie de conformidad con respecto a los entornos de aprendizaje híbridos, siempre que se logre el alcance de los objetivos y el aprendizaje deseado, esto se soporta con lo expresado por Engel y Coll (2021) quienes afirman que los entornos híbridos proporcionan a educadores y educandos una amplia variedad de herramientas que facilitan la implementación de estrategias y aumentan significativamente su alcance y eficacia.

No debe dejar de observarse que, tanto los espacios físicos como los virtuales permiten desarrollar actividades en forma individual, con grupos pequeños o grandes, sin embargo, los espacios virtuales, tal como se puede oír en el texto *te permiten desarrollar diferentes*

actividades de forma sincrónica o asincrónica, una afirmación respaldada por las palabras de Indio Toala et al. (2021) al señalar que el proceso se puede llevar a cabo en cualquier lugar y configurar entornos de trabajo integrando diversos sistemas semióticos (lenguaje escrito y hablado, imágenes fijas o en movimiento, lenguaje oral, sonidos, información numérica, gráficos, entre otros), pudiendo aumentar, hasta un punto que ni siquiera habían considerado antes, las habilidades de los docentes y estudiantes para publicar, representar, procesar, difundir y compartir saberes e información.

Lo exteriorizado por los informantes y la evidencia presentada en la literatura permiten reconocer dos componentes cruciales relacionados con los entornos de aprendizaje híbridos, en primer lugar, que incorporan recursos y herramientas tanto físicos como digitales que son utilizados por el estudiante para aprender, esta realidad nos lleva a la segunda veracidad de esta categoría, y es que, en estos entornos híbridos, se espera que los estudiantes asuman un papel activo en su propio aprendizaje y puedan articular sus propias metas y objetivos para su educación.

La gestión de los espacios de aprendizaje híbrido

La gestión de los aprendizajes híbridos es un desafío, pero también una oportunidad. Como docentes, debemos estar al tanto de las últimas tecnologías y técnicas de enseñanza para poder aprovecharlas al máximo. Además debemos ser flexibles y estar dispuestos a adaptarnos a un ambiente de aprendizaje en constante cambio, siempre con un mismo norte, que nuestros estudiantes adquieran un aprendizaje significativo (Inf-2).

Mira, la colaboración es esencial, especialmente cuando estás frente a una modalidad híbrida de enseñanza. Debemos trabajar junto con nuestros colegas y estudiantes para asegurarnos que todos estén informados y en sincronía. Además, debemos estar dispuestos a responder a las preguntas y brindar retroalimentación oportuna para asegurarnos que nuestros educandos estén recibiendo una experiencia de aprendizaje efectiva (Inf-4).

Debemos estar comprometidos con la educación de nuestros estudiantes, es necesario que seamos creativos y encontremos maneras de hacer que el aprendizaje sea más interesante, tanto en línea como presencialmente. Debemos ser pacientes y comprensivos con los desafíos que puedan surgir durante el proceso de aprendizaje híbrido (Inf-1).

Yo considero que para que haya una buena gestión de los espacios de aprendizaje híbrido lo más importante, es la tecnología, aspecto en el que muchos docentes se han quedado rezagados, hay que estar dispuestos siempre a aprender, en esta era digital, hay que informarse tecnológicamente y emplear estrategias acordes con la modalidad de enseñanza híbrida, hacer uso de plataformas en línea, juegos interactivos, en fin, aprender y aprovechar al máximo las bondades que nos brinda la tecnología (Inf-3).

La gestión de los espacios de aprendizaje híbrido es un desafío importante en la era de la educación digital. Este enfoque que combina el aprendizaje en línea con el aprendizaje presencial, requiere de una planificación cuidadosa y una ejecución efectiva para asegurar que los estudiantes tengan una experiencia de aprendizaje equilibrada y satisfactoria, esto sin lugar a dudas se devela en el sentir de uno de los informantes, cuando escuchamos su texto *la gestión de los aprendizajes híbridos es un desafío...con el norte de que los estudiantes adquieran un aprendizaje significativo*. En este sentido, es evidente que la gestión de los espacios de aprendizaje requiere una planificación cuidadosa de los horarios y contenidos. Los educadores deben tener en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes y ajustar el enfoque en enseñanza en consecuencia, asegurándose de que el material en línea sea accesible y fácil de usar para los discentes (Aguilar, et al., 2020).

Otro factor importante a tomar en cuenta con relación a la gestión de los espacios de aprendizaje híbrido es la colaboración, tal como se oye en el texto *la colaboración es esencial, especialmente cuando estás frente a una modalidad híbrida de enseñanza*, lo cual encuentra soporte en las palabras de Sacavino y Candau (2022) al señalar que la colaboración y la retroalimentación son fundamentales en la educación híbrida, y es importante que los educadores y estudiantes tengan un canal abierto y efectivo para la comunicación. Esto incluye la retroalimentación regular y la oportunidad de preguntar y responder preguntas en tiempo real.

No se puede obviar el hecho que otro de los aspectos claves es la tecnología. Es importante que las instituciones educativas inviertan en tecnología de vanguardia, como el software de gestión de aprendizaje en línea y las plataformas de videoconferencia, para asegurar una transición suave entre el aprendizaje en línea y el presencial, tal como se pudo oír en el siguiente texto *en esta era digital, hay que informarse tecnológicamente y emplear*

estrategias acordes con la modalidad de enseñanza híbrida. Además, es fundamental que la tecnología sea fácil de usar y accesible para los estudiantes. Con lo señalado, es realmente necesario subrayar que una gestión exitosa de los docentes en la educación híbrida es esencial para garantizar una experiencia de aprendizaje equilibrada y satisfactoria para los estudiantes. Tal como señalan Villarreal-Villa, et al. (2019), los docentes deben estar bien informado sobre las últimas tecnologías y técnicas de enseñanza para poder aprovecharlas al máximo, al igual que deben estar dispuestos a colaborar y comunicarse con sus colegas y estudiantes para asegurarse de que todos estén informados y en sincronía.

Apartir de todo lo expuesto, se puede afirmar que la gestión de los espacios de aprendizaje híbridos es un proceso complejo que requiere una planificación cuidadosa, una ejecución efectiva y un compromiso continuo por parte de todas las partes interesadas. Sin embargo, con la combinación adecuada de tecnología, planificación, comunicación y colaboración, se puede lograr un aprendizaje híbrido exitoso y satisfactorio para los estudiantes.

Educación híbrida: un nuevo modelo de enseñanza que llegó para quedarse

En actualidad, es innegable que vivimos en un entorno en constante cambio y transformación. La pandemia de COVID-19 ha provocado alteraciones significativas en la educación, afectando enfoques educativos, procedimientos métodos y prácticas. Aunque hemos logrado superar las dificultades con un éxito relativo, es el momento de reconsiderar y trazar un nuevo rumbo en relación con el ámbito educativo. (Inf-3).

Aunque el cambio de la educación presencial a la virtual se llevó a cabo de manera imprevista, la situación reveló la necesidad de adaptar el proceso educativo a las condiciones actuales. Esta experiencia ha motivado a los docentes a adoptar herramientas digitales, así como a desarrollar y compartir contenidos educativos en línea (Inf-4).

La crisis actual ha presentado una oportunidad para desafiar los paradigmas educativos establecidos. Este momento podría ser propicio para evolucionar más allá de una educación puramente presencial, considerando un modelo híbrido que combine lo mejor de ambas modalidades. Es crucial que este modelo mantenga el enfoque en el bienestar estudiantil y en la equidad...En este contexto, corresponde al gobierno regular y guiar la implementación de este nuevo enfoque educativo. (Inf-2).

La transición inesperada de la educación presencial a la virtual ha revelado la necesidad de una transformación en el proceso educativo para adaptarse a las circunstancias actuales. Esta necesidad queda clara al considerar lo expresado por uno de los informantes: *este momento podría ser propicio para evolucionar más allá de una educación puramente presencial, considerando un modelo híbrido que combine lo mejor de ambas modalidades*. Es evidente que muchos no vean viable regresar a la antigua normalidad ni adoptar por completo la nueva, ya que hay una variedad de opiniones y perspectivas sobre cómo proceder. la crisis presentada representa una apertura para nuevos enfoques. Tal como lo expresan Stein & Graham (2020), ha llegado el momento de adoptar una modalidad híbrida de enseñanza, que se encuentre acorde a las exigencias de la sociedad, siempre con el objetivo de beneficiar el proceso de enseñanza aprendizaje del estudiantado.

Es fundamental reconocer que, efectivamente, las instituciones universitarias han comenzado a valorar los beneficios que la educación virtual aportó al proceso educativo (Quintana, 2020). Sin embargo, es importante tener en cuenta que la virtualización afectó particularmente a los estudiantes en situación de desventaja social y económica. Dado que la educación virtual se mantuvo durante la pandemia, es crucial abordar la desigualdad en el acceso digital, desarrollando estrategias y mecanismos de apoyo más robustos para superarla.

Es crucial destacar que la modernidad ha impactado profundamente en la educación, como se refleja en las palabras de uno de los informantes: *la situación reveló la necesidad de adaptar el proceso educativo a las condiciones actuales*. Según Jandrić et al. (2018), es esencial replantear cómo se lleva a cabo la enseñanza y cómo se configuran los roles y relaciones entre profesores, discentes y recursos. Además, es el momento de considerar la adopción de un modelo de enseñanza híbrido para abordar estos cambios.

Para adaptarse a los desafíos actuales y futuros en el ámbito educativo, es crucial implementar enfoques pedagógicos que sean abiertos y flexibles. Esto implica considerar lo mejor de las modalidades presencial y virtual y desarrollar métodos de enseñanza combinados. Esta modalidad híbrida, que integra los beneficios de la formación en línea con

las ventajas de la presencial, se ajusta perfectamente a las necesidades de la era digital (Viñas, 2021).

Ya es una realidad que la educación no puede seguir estancada, hemos visto que se puede combinar lo virtual con lo presencial para brindar a nuestros estudiantes las bondades que nos ofrece la educación híbrida, tal vez de buenos resultados, es cuestión de probar y optar por lo que beneficie más a los muchachos (Inf-1).

Partiendo de esta verbalización, se devela que los informantes reconocen el modelo híbrido de educación como una estrategia para beneficiar el proceso de enseñanza aprendizaje, reconocen la necesidad de que haya un cambio en la manera como se desarrolla el quehacer educativo. Esta verdad se encuentra soportada sobre la base de lo establecido por Engel y Coll (2021), quienes indican que, el futuro de la educación requiere una revisión exhaustiva para identificar los enfoques que mejoren el proceso educativo y beneficien a todos los involucrados. Es crucial reorganizar el sistema educativo con una visión a mediano plazo. Las propuestas actuales coinciden en que una solución efectiva es adoptar un modelo híbrido de educación.

En vista de los desafíos actuales y futuros, es probable que los modelos de enseñanza híbridos se conviertan en la norma para la mayoría de los institutos universitarios. Esta transición permitirá a las universidades prepararse mejor para enfrentar situaciones imprevistas, como la pandemia. Por ello, es esencial que las instituciones universitarias integren en sus planes educativos diseños flexibles que puedan adaptarse a diversas circunstancias y necesidades.

Las crisis, cuando se gestionan adecuadamente, a menudo se transforman en oportunidades. En este sentido, el COVID-19 actuó como un catalizador que aceleró el cambio en el ámbito educativo, un cambio que era inevitable en la era de la globalización. La enseñanza y el aprendizaje en línea, impulsados por esta crisis, han demostrado ser una modalidad que llegó para quedarse, pasando a formar un binomio con la educación presencial y dar paso a la educación híbrida.

CONCLUSIONES

Esta oportunidad de reconstrucción ha develado el sentir del profesorado con respecto a la percepción de la enseñanza híbrida como clave para la educación superior, dilucidando el impacto del maestro al enfocarse en cuatro factores centrales y fundamentales: las TIC como motor fundamental para la enseñanza semipresencial, los entornos de aprendizaje híbridos, la gestión de los espacios de aprendizaje híbridos y la enseñanza híbrida como una nueva modalidad educativa.

La pandemia del COVID-19 provocó un cambio significativo en las prácticas educativas, modificando tanto las estrategias de enseñanza de los profesores como las formas de aprendizaje de los estudiantes. El modelo de enseñanza virtual se convirtió en la norma, obligando a todos los involucrados a adaptarse para mantener la continuidad del proceso educativo.

El COVID-19 ha transformado radicalmente la educación, evidenciando cambios inmediatos en las reacciones y adaptaciones de todos los actores educativos. Es claro que el sistema educativo necesita una reforma, no sólo debido a las circunstancias actuales, sino también en respuesta a las demandas de la sociedad. Los gobiernos que aún están rezagados, así como aquellos que están iniciando la implementación de la educación híbrida, deben consolidar este enfoque. A nivel global, el modelo híbrido ha demostrado ser eficaz para satisfacer las expectativas del entorno educativo contemporáneo.

Es esencial entender que los docentes que participaron en esta investigación, posiblemente puedan convertirse en referentes dentro de sus contextos educativos, abogando por acciones para gestionar los cambios requeridos dentro de sus respectivos institutos universitarios; esto, a su vez, sin duda conducirá a una mejora de la práctica pedagógica en el distrito de Puno y, paulatinamente, servirá de ejemplo para su aplicación en otras regiones.

Si bien la investigación reveló la inquietud, también puso de manifiesto otras preocupaciones que surgieron de la interpretación de las transcripciones de las entrevistas.

¿Qué pueden hacer los institutos de educación superior del país en los próximos años para consolidar un sistema de educación híbrido en todos los niveles educativos? ¿Cuáles serían los lineamientos del país para lograr que la educación híbrida se convierta en la modalidad que se adopte en el futuro mediano en todos los centros educativos? Queda abierta la invitación para realizar estudios que develen estas y otras interrogantes que puedan surgir, partiendo de la realidad actual.

REFERENCIAS

- Aguilar, W., Santos, L., & Rodríguez, E. (2020). Estrategias didácticas en entornos virtuales de enseñanza-aprendizaje universitarios. *Opuntia Brava*, 12(4), 68-83. <https://bit.ly/49nH2em>
- Amezcu, M. (2015). La entrevista en profundidad en 10 pasos. *Index de Enfermería*, 24(4), 216. <https://doi.org/10.4321/S1132-12962015000300019>
- Balladares, J. (2018). El Aprendizaje Híbrido y la educación digital del profesorado universitario. *Cátedra*, 1(1), 53–69. <https://doi.org/10.29166/catedra.v1i1.762>
- Canaza-Choque, F. (2020). Educación superior en la cuarentena global: disrupciones y transiciones. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 14(2), e1315. <https://doi.org/10.19083/10.19083/ridu.2020.1315>
- Carrillo, S. & Murillo, F. (2021). Desigualdad socioespacial y segregación escolar en la ciudad de Lima. *Revista Peruana de Investigación Educativa*, 13(15), 56-88. <https://doi.org/10.34236/rpie.v13i15.362>
- Engel, A. & Coll, C. (2021). Entornos híbridos de enseñanza y aprendizaje para promover la personalización del aprendizaje. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 25(1), 225-242. <https://doi.org/10.5944/ried.25.1.31489>
- Gadamer, H. (1988). *Verdad y Método*. http://medicinayarte.com/img/gadamer-verdad_y_metodo_ii.pdf
- García, L. (2020). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>
- Gómez-Arteta, I. & Escobar-Mamani, F. (2021). Educación virtual en tiempos de pandemia. Incremento de la desigualdad social en el Perú. CHAKIÑAN, *Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 15, 152–165. <https://doi.org/10.37135/chk.002.15.10>
- Heidegger, M. (1951). *El Ser y el tiempo*. <http://www.afoiceeomartelo.com.br/posfsa/autores/Heidegger,%20Martin/Heidegger%20-%20Ser%20y%20tiempo.pdf>
- Hernández-González, O. (2021). Aproximación a los distintos tipos de muestreo no probabilístico que existen. *Revista Cubana de Medicina General Integral*, 37(3), e1442. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21252021000300002&lng=es&tln=es
- Indio Toala, J. M., León Tigua, M. X., López Farfán, F. A., & Muñiz Jaime, L. P. (2020). Educación virtual una alternativa en la educación superior ante la pandemia del covid-19 en Manabí: Educación virtual: una alternativa en la educación superior. UNESUM - Ciencias. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 5(1), 1-14. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v5.n1.2021.328>
- Jandrić, P., Knox, J., Besley, T., Ryberg, T., Suoranta, J., & Hayes, S. (2018). Postdigital science and education. *Educational Philosophy and Theory*, 50(10), 893–899. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1454000>

- Jiménez, Y. & Ruíz, M. (2021). Reflexiones sobre los desafíos que enfrenta la educación superior en tiempos de COVID-19. *Economía y Desarrollo*, 165(2). <https://bit.ly/42GNdYp>
- Lara, S. (2020). La diáspora académica en una universidad pedagógica: más allá de los números. *Revista de Investigación*, 44(99), 100–127. https://www.researchgate.net/publication/349847097_La_diaspora_academica_en_una_universidad_pedagogica_Mas_alla_de_los_numeros
- Mejía, C., Michalón, D., Michalón, R., López, R., Palmero, D., & Sánchez, S. (2017). Espacios de aprendizaje híbridos. Hacia una educación del futuro en la Universidad de Guayaquil. *MediSur*, 16(3), 350–355. <https://www.redalyc.org/pdf/1800/180051460010.pdf>
- Montenegro, S., Raya, E., & Navaridas, F. (2020). Percepciones Docentes sobre los Efectos de la Brecha Digital en la Educación Básica durante el Covid -19. *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 317–333. <https://doi.org/10.15366/riejs2020.9.3.017>
- Pinos-Coronel, P., García-Herrera, D., Erazo-Álvarez, J., & Narváez-Zurita, C. (2020). Las TIC como mediadoras en el proceso enseñanza-aprendizaje durante la pandemia del COVID-19. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 5(Extra 1), 121-142. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7610726>
- Porlán, R. (2020). El cambio de la enseñanza y el aprendizaje en tiempos de pandemia. *Revista de Educación Ambiental y Sostenibilidad*, 2(1), 1–7. https://doi.org/10.25267/Rev_educ_ambient_sostenibilidad.2020.v2.i1.1502
- Quintana, I. (2020). Covid-19 y Cierre de Universidades ¿Preparados para una Educación a Distancia de Calidad? *Revista Internacional de Educación Para La Justicia Social*, 9(3), 1–11. <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12232>
- Rosales-Veítia, J., Alvarado, A., & Linares-Morales, J. (2021). Educación virtual en tiempos de contingencia. Un acercamiento a la realidad del docente venezolano. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 51(ESPECIAL), 153–180. <https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.ESPECIAL.453>
- Sacavino, S. & Candau, V. (2022). Enseñanza Híbrida: desafíos y potencialidades. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 48(2), 257-266. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000200257>
- Schütz, A. (1982). Common-sense and scientific interpretation in human action. *Philosophy and Phenomenological Research*, 1(14), 1–38. <https://doi.org/10.2307/2104013>
- Stein, J. & Graham, C. (2020). *Essentials for Blended Learning*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351043991>
- Suárez-Guerrero, C. & García, L. (2022). Presentación Ambientes híbridos de aprendizaje. *Sinéctica*, (58), e1385. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0058/001](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0058/001)
- UNESCO. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/08/25/informe-cepal-y-unesco-la-educacion-en-tiempos-de-la-pandemia-de-covid-19/>
- Vilela, P., Sánchez, J., & Chau, C. (2021). Desafíos de la educación superior en el Perú durante la pandemia por la COVID-19. *Desde El Sur*, 13(2), e0016. <https://doi.org/10.21142/DES-1302-2021-0016>
- Villarreal-Villa, S., García-Guliany, J., Hernández-Palma, H., & Steffens-Sanabria, E. (2019). Competencias Docentes y Transformaciones en la Educación en la Era Digital. *Formación Universitaria*, 12(6), 3-14. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062019000600003>
- Viñas, M. (2021). Retos y posibilidades de la educación híbrida en tiempos de pandemia. *Plurentes. Artes y Letras*, (12). <https://doi.org/10.24215/18536212e027>
- Zacarías Ortiz, E. (2009). La entrevista en profundidad en los procesos de investigación social. *La Universidad*, (8). <https://revistas.ues.edu.sv/index.php/launiversidad/article/view/125>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Revisión sistemática sobre liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en directores de Educación Inicial en zonas rurales

Systematic review on pedagogical leadership and collaborative work in directors of initial education in rural areas

Revisão sistemática sobre liderança pedagógica e trabalho colaborativo em diretores de educação inicial no meio rural

Rosa Vigo Quiñones

rosavigoq@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-1474-5404>

María de los Ángeles Sánchez Trujillo

maria.sancheztr@usil.pe

<https://orcid.org/0000-0002-5228-4688>

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima – Perú.

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

El liderazgo pedagógico y el trabajo colaborativo son considerados factores clave para abordar este desafío y mejorar los resultados académicos de los estudiantes en estas áreas. El objetivo principal de esta investigación fue llevar a cabo una revisión sistemática del liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en directores de educación inicial en zonas rurales. Para lograrlo, se siguió la metodología establecida en la declaración PRISMA, y se fijaron ciertos criterios de inclusión para la selección de los estudios revisados. Los hallazgos reflejaron una relación positiva entre estas prácticas y los resultados académicos de los estudiantes. España, Chile y Perú se destacan como los países con mayor cantidad de publicaciones en este tema, lo que indica su enfoque y políticas educativas específicas. Los estudios documentales fueron los más comunes, seguidos de los estudios mixtos y de caso, debido a las dificultades para realizar investigaciones en entornos rurales.

Palabras clave: directores de escuela; liderazgo pedagógico; educación inicial; trabajo colaborativo; zonas rurales

ABSTRACT

Pedagogical leadership and collaborative work are considered key factors to address this challenge and improve students' academic results in these areas. The main objective of this research was to carry out a systematic review of pedagogical leadership and collaborative work in directors of initial education in rural areas. To achieve this, the methodology established in the PRISMA declaration was followed, and certain inclusion criteria were set for the selection of the reviewed studies. The findings reflected a positive relationship between

these practices and the students' academic results. Spain, Chile and Peru stand out as the countries with the most publications on this topic, which indicates their specific educational approach and policies. Documentary studies were the most common, followed by mixed and case studies, due to the difficulties of conducting research in rural settings.

Keywords: School directors; pedagogical leadership; initial education; collaborative work; rural areas

RESUMO

A liderança pedagógica e o trabalho colaborativo são considerados fatores fundamentais para enfrentar esse desafio e melhorar os resultados acadêmicos dos alunos nessas áreas. O objetivo principal desta pesquisa foi realizar uma revisão sistemática sobre liderança pedagógica e trabalho colaborativo em diretores de educação inicial no meio rural. Para tanto, seguiu-se a metodologia estabelecida na declaração PRISMA, e determinados critérios de inclusão foram estabelecidos para a seleção dos estudos revisados. Os achados refletiram uma relação positiva entre essas práticas e os resultados acadêmicos dos alunos. Espanha, Chile e Peru se destacam como os países com mais publicações sobre o tema, o que indica sua abordagem e políticas educacionais específicas. Os estudos documentais foram os mais comuns, seguidos pelos mistos e estudos de caso, devido às dificuldades de realização de pesquisas em ambientes rurais.

Palavras-chave: diretores escolares; liderança pedagógica; educação inicial; trabalho colaborativo; áreas rurais

INTRODUCCIÓN

La calidad de la educación es un desafío mundial y muchos países han hecho esfuerzos por mejorarla. En particular, el liderazgo pedagógico (LP) y el trabajo (cooperativo (TC) se han identificado como elementos clave para optimar la calidad en el sector educativo, incrementándose el interés en el papel de ambos elementos (LP y TC) en la mejora de calidad de la educación (Álvarez y Pérez, 2011; Bedoya et al., 2020).

Especialmente, se ha reconocido la importancia del LP en los directores de educación inicial, sobre todo en zonas rurales (Tapia-Gutiérrez et al., 2011), donde las condiciones pueden presentar mayores desafíos. Como señala Rosas (2019), el LP se refiere al papel del director como líder en el proceso de mejora continua de la enseñanza y el aprendizaje en la escuela.

En este sentido, diversos autores han abordado el tema del LP y el TC en el contexto educativo, Figueroa y Castro (2023) sostienen que el TC puede ser un medio efectivo para mejorar la calidad de la enseñanza, destacando la importancia de una cultura escolar cooperativa que promueva el trabajo en equipo y la cooperación entre los miembros de la comunidad educativa.

Con relación al LP, se considera importante la distribución del liderazgo en la mejora de la calidad de la educación, el cual no debe ser visto como una responsabilidad exclusiva del director, sino como una actividad compartida por todos los miembros de la comunidad educativa (Morales-Inga y Morales-Tristan, 2020; Menacho-Vargas et al., 2021). De esta forma, se puede promover una cultura de liderazgo distribuido que permita la participación de todos los actores educativos en la mejora de la calidad de la educación (Bolívar et al., 2022).

En esta temática, Botía (2015) ha desarrollado un marco conceptual para el LP, que incluye cinco dimensiones: establecimiento de metas y expectativas, resolución de problemas y toma de decisiones, promoción de la enseñanza y el aprendizaje, desarrollo de una comunidad profesional y aseguramiento de la responsabilidad y la rendición de cuentas. Este marco conceptual resulta de utilidad para comprender cómo los directores de educación inicial en zonas rurales pueden ejercer un liderazgo efectivo en su contexto específico.

No obstante, lo señalado en los párrafos que anteceden, existe una brecha en la literatura sobre la relación entre el LP y el TC en directores de educación inicial en zonas rurales, y cómo esta relación puede contribuir a la mejora de la calidad de la educación en estos contextos.

Por lo tanto, el presente trabajo de investigación se enfoca en realizar una revisión sistemática de la literatura sobre el LP y el TC en directores de educación inicial en zonas rurales y cómo estos factores pueden contribuir a la mejora de la calidad en estos contextos. A través de esta revisión se busca analizar la evidencia empírica disponible sobre este tema y sintetizar los hallazgos de los estudios relevantes.

La elección de directores de educación inicial en zonas rurales como el foco de esta revisión, se debe a que el contexto rural presenta desafíos únicos que requieren un LP y TC efectivo para superarlos. Por ejemplo, la falta de recursos y la escasez de personal pueden dificultar la provisión de una educación de calidad en esas zonas.

Se espera que los resultados de esta revisión puedan proporcionar una mejor comprensión de cómo el LP y el TC pueden ser efectivos en escenarios rurales y cómo pueden contribuir a la implementación efectiva de políticas educativas en estos contextos. Esto permitirá identificar las prácticas y enfoques más adecuados para fortalecer el liderazgo y fomentar la colaboración entre educadores en comunidades rurales, mejorando así la calidad de la educación y promoviendo el logro de los objetivos educativos en estas áreas específicas.

MÉTODO

El presente estudio se basó en una revisión sistemática de la literatura, acorde a su naturaleza (Aguilera-Eguía et al., 2021; Quispe et al., 2021; Villasis-Keever et al., 2020). Para llevar a cabo este proceso descriptivo, se siguieron los criterios establecidos en la declaración PRISMA (Yepes et al., 2021) y se adoptaron las recomendaciones presentadas por Bermúdez (2021) y Palacios et al., (2021). Esto incluyó la definición clara del objetivo del estudio, la elaboración de ecuaciones de búsqueda precisas, la identificación de criterios de inclusión y exclusión, la creación de un diagrama de flujo para el proceso de revisión, la revisión minuciosa de los textos, el análisis riguroso de las fuentes y la organización sistemática de los resultados obtenidos.

Proceso para la búsqueda de información

Para recopilar la información necesaria, se utilizaron diversos motores de búsqueda que incluyeron bases de datos de amplio alcance como Scopus, Google Académico, Redalyc y SciELO, las cuales fueron elegidas por su relevancia y facilidad de acceso a los documentos para los autores, revisores y lectores. Posteriormente, se establecieron criterios claros de inclusión para los artículos que se seleccionaron, los cuales incorporaron: a) ser artículos

originales o de revisión, b) relacionados con el tema de estudio, c) haber sido publicados en el período 2013-2023 y d) divulgados en español o inglés. Se establecieron también criterios de exclusión como: a) tesis de cualquier tipo, blogs, cartas al editor y similares, b) artículos que tuvieran una relación mínima con la temática, c) artículos publicados fuera del rango de fecha establecido y d) escritos en un idioma diferente al español o inglés.

Una vez que se determinaron las palabras clave relevantes para el estudio, se procedió a construir ecuaciones de búsqueda mediante la combinación de términos con el operador booleano “AND”. Para obtener resultados más amplios, se incluyeron descriptores internacionales relevantes, los cuales se tradujeron apropiadamente, los mismos fueron “Liderazgo Pedagógico”, “Trabajo Cooperativo”, “Directores”, “Educación Inicial”, “Zonas Rurales”, obteniéndose las ecuaciones de búsqueda, que permitieron identificar estudios que exploraran cada una de las categorías. La búsqueda se llevó a cabo en los títulos, resúmenes y desarrollo temático de los documentos relevantes.

Recolección y análisis de la información

La bibliografía fue revisada y seleccionada de manera sistemática, tomando en cuenta la fecha de publicación, autor, título y país de origen. En el gráfico 1 se detalla el proceso de exclusión de documentos, comenzando por descartar publicaciones en blogs y cartas al editor y tesis de cualquier tipo, luego aquellos que tenían poca relación con el tema de investigación, seguido de investigaciones publicadas antes del año 2013 y finalmente estudios en idiomas distintos al español o inglés, lo que resultó en un total de 23 documentos que fueron cuidadosamente revisados y analizados de manera artesanal.

RESULTADOS

Luego de realizar el proceso descrito anteriormente, se creó una matriz de síntesis (cuadro 1) que eliminó la información innecesaria de los documentos revisados. Esto permitió obtener una perspectiva más amplia y una organización lógica de los datos, con el objetivo de facilitar la lectura y comprensión por parte del público objetivo. De esta manera, se logró presentar la información en forma clara y concisa.

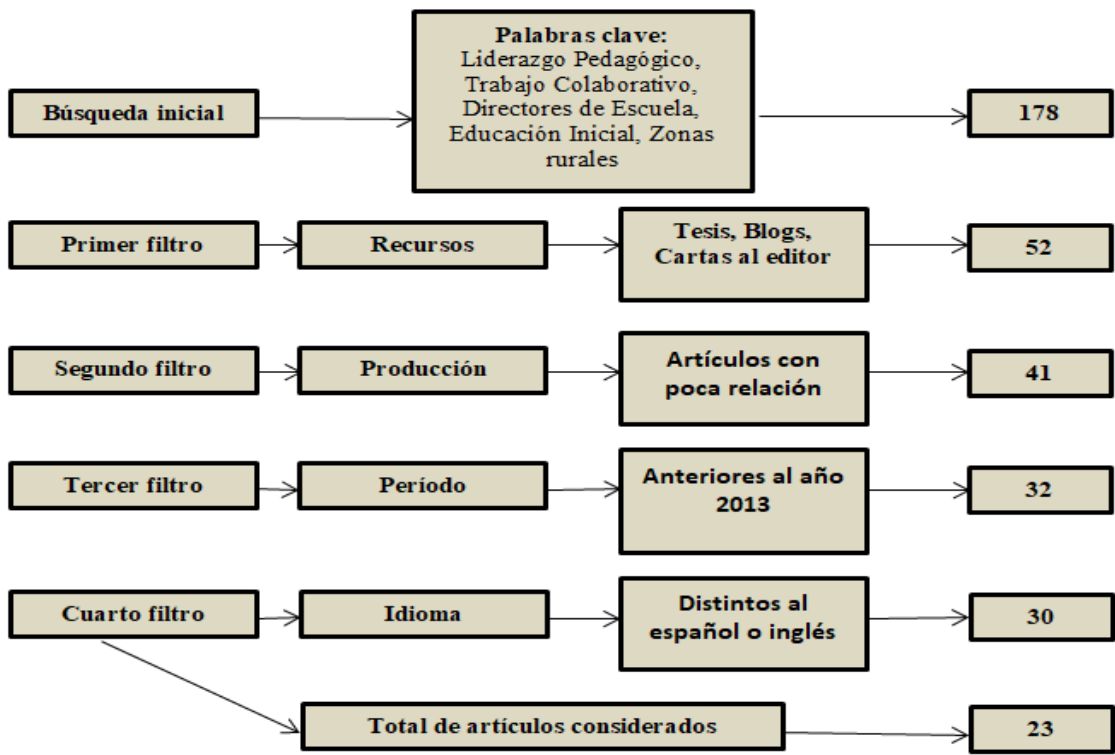


Gráfico 1.
Proceso de exclusión de documentos

Cuadro 1.
Matriz de síntesis

Año	Autor	Título	País de origen
2013	Ruiz	"Liderazgo y responsabilidad educativa: el necesario liderazgo de directores y profesores en la educación"	España
2013	Sarasúa	"La dirección escolar, luces y sombras"	España
2014	Montaner et al.	"Competencias profesionales del director escolar en centros situados en contextos vulnerables"	Venezuela
2015	Parés	"Liderazgo educativo en México"	México
2016	Leal-Soto et al.	"Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas: el que nada hace, nada teme"	Chile
2017	Llorent-Bedmar et al.	"Liderazgo pedagógico y dirección escolar en contextos desfavorecidos"	España
2017	Hernández et al.	"Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP"	España
2017	Sepúlveda et al.	"El desafío de los directores de escuelas chilenas Liderando a partir de un enfoque instruccional hacia un enfoque distribuido"	Chile
2017	Ruiz et al.	"Resiliencia escolar: liderazgo directivo en contextos vulnerables"	México
2018	Rodríguez-Uribe	"Liderazgo directivo en contextos de alta necesidad. Gestión es-colar desde el enfoque de justicia social"	Colombia
2019	Casas	"Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente"	Perú
2019	Rodríguez et al.	"La dirección escolar: Liderazgo pedagógico y mejora escolar"	España

Cuadro 1. **Matriz de síntesis (cont.)**

Año	Autor	Título	País de origen
2020	Mellado et al.	"Acompañamiento a redes de líderes escolares para su transformación en comunidades profesionales de aprendizaje"	Chile
2020	Sandoval et al.	"Los retos del director escolar novel: formación inicial y liderazgo"	Colombia
2020	Oyarzún et al.	"Liderazgo y colaboración entre escuelas: la experiencia de una red autogestionada de mejoramiento escolar en contextos vulnerables"	Chile
2020	Rodríguez et al.	"Liderazgo directivo para la justicia social en contextos vulnerables. Estudio de caso de directores escolares mexicanos"	México
2020	Aparicio et al.	"Liderazgo directivo y cambio educativo: Análisis de una experiencia de colaboración Universidad-Escuela"	Chile
2021	Córdova et al.	"El liderazgo directivo de las instituciones educativas: una revisión bibliográfica"	Perú
2021	Salvo-Garrido et al.	"Compromiso e influencia del equipo directivo desde la resiliencia socioeducativa"	México
2022	Méndez	"Liderazgo directivo en el desempeño docente de la Educación Básica Regular en los años 2014 al 2019"	Perú
2022	Ccahuana et al.	"Trabajo colaborativo entre directivos y docentes: impacto en la mejora de gestión"	Perú
2022	Mauris	"Liderazgo pedagógico en la educación rural colombiana: los desafíos, retos y oportunidades generadas por la crisis sanitaria del COVID-19"	Panamá
2023	Maquera-Maquera et al.	"Autopercepción de las prácticas de liderazgo directivo-educativo en territorios de diversidad cultural"	Perú

En el cuadro 1 sistematiza la información relevante que se obtuvo de los documentos revisados y permitió reconocer los hallazgos más significativos con relación al LP y el TC en directores de educación inicial en zonas rurales. Se pudo evidenciar que una característica que comparten en común los documentos revisados es que destacan la importancia de estas habilidades y prácticas en la mejora de la calidad educativa en contextos vulnerables; los desafíos específicos que enfrentan los directores en áreas rurales, como la falta de recursos y personal docente capacitado, así como la dispersión geográfica de las escuelas; la relación entre el liderazgo pedagógico y el trabajo colaborativo con la mejora de los resultados académicos de los estudiantes en zonas rurales; la necesidad de promover y apoyar el desarrollo de habilidades de liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo a través de políticas, programas, formación y capacitación.

Por otra parte, de forma general, se puede observar que los estudios se han desarrollado en mayor medida en España, Chile y Perú, lo que puede obedecer a la preocupación de estas naciones por mejorar la calidad educativa en todos los contextos, incluyendo las áreas

rurales. Tal como señalan Cabello et al., (2021), estos países han establecido políticas y programas específicos para abordar las necesidades de la educación rural, generando un mayor interés en la investigación en este campo.

De acuerdo al año de publicación, se observa una mayor tendencia en los años 2017 y 2020, este comportamiento puede ser explicado por el creciente reconocimiento de la equidad educativa y la inclusión en todos los contextos, incluyendo las áreas rurales. De acuerdo a lo señalado por Monge et al., (2020), existe un consenso cada vez mayor en torno a la necesidad de abordar las brechas educativas y promover la calidad en entornos rurales, lo que ha generado un mayor interés en investigar estrategias efectivas de LP y TC para mejorar la educación en estas áreas. De igual forma, Fernández et al. (2019) argumentan que el LP es fundamental para impulsar cambios significativos en la enseñanza y el aprendizaje, y en el caso de las zonas rurales, puede desempeñar un papel clave en la superación de desafíos específicos. Por lo tanto, la combinación de estas tendencias globales y el reconocimiento de la educación rural han motivado un aumento en las investigaciones sobre este tema en los últimos años.

A continuación, se presentan los elementos esenciales del liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo de los directores de educación inicial en zonas rurales, que reconocen las aportaciones distintivas de las investigaciones tomadas en cuenta.

Estudios por año de publicación

Utilizando los datos obtenidos de la revisión sistemática y expuesta en cuadro 1, se muestra la tendencia en la investigación según el año de publicación, el país de origen y la metodología empleada en los estudios revisados. En el gráfico 2 se detallan los resultados de los artículos revisados por año de publicación.

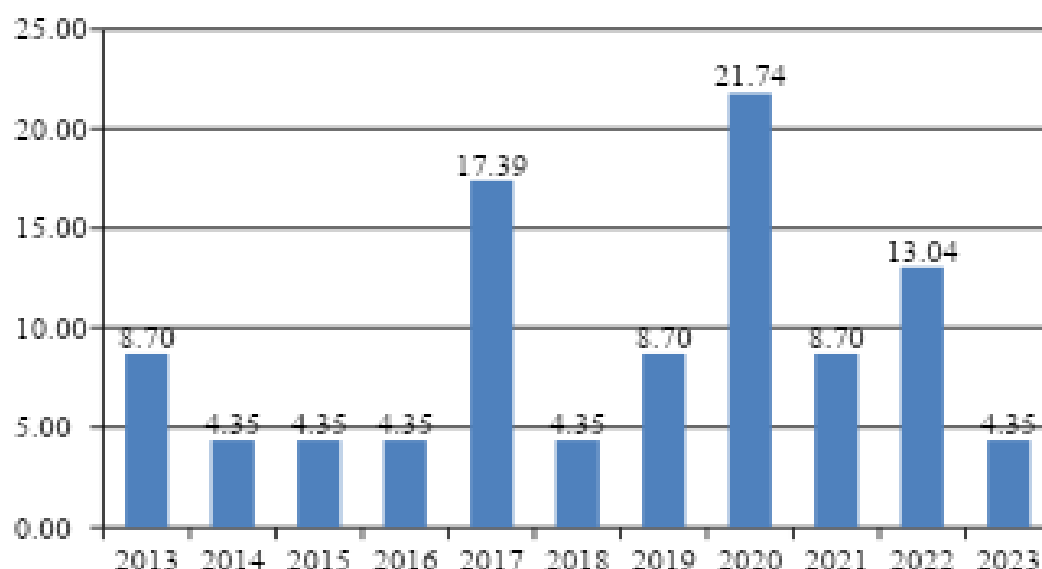


Gráfico 2.
 Estudios por año de publicación

Después de examinar el contenido de los 23 recursos científicos que fueron seleccionados para este estudio, se logró determinar la información correspondiente a cada una de las variables de análisis.

Tal como se aprecia en el gráfico 2, la mayor parte de las publicaciones se concentró en los años 2017 y 2020, representando el 39,13% de la muestra objeto de estudio. En el año 2020 se mostró una tendencia al alza, presentando un total de 5 artículos que representa un 21,74% de las publicaciones, mientras que en el año 2017 se divulgaron 4 artículos. Los años 2014, 2015, 2016, 2018 y 2023 conformaron un total de 21,35% con 1 publicación por cada año, mientras que, en los años 2013, 2019 y 2021 la tendencia fue de 2 artículos por año, representando un total de 26,10%, En el año 2022 se evidenció un 13,04% con 3 publicaciones.

La tendencia al alza en la cantidad de publicaciones sobre LP y TC en directores de educación inicial en zonas rurales durante el año 2020 podría estar relacionada con los cambios en las condiciones educativas provocados por la pandemia de COVID-19. Según el autor Mauris (2022), la crisis sanitaria ha puesto de relieve la importancia del liderazgo educativo en momentos de incertidumbre y ha impulsado la colaboración entre los equipos

directivos para hacer frente a los desafíos que plantea la educación en línea. Por lo tanto, es posible que los investigadores hayan centrado su atención en esta área en respuesta a las necesidades emergentes de la educación durante la pandemia.

Además, la concentración de publicaciones en los años 2017 y 2020 podría estar relacionada con la atención cada vez mayor que se presta a la educación rural en las últimas décadas. Según el autor Oyarzún et al., (2020), la educación rural ha sido históricamente marginada y enfrenta desafíos específicos, como la falta de recursos y la escasez de personal docente capacitado. Por lo tanto, es posible que los investigadores hayan comenzado a prestar más atención a la educación inicial en zonas rurales en un esfuerzo por abordar estas desigualdades educativas.

Otra posible explicación para la tendencia observada podría estar relacionada con el interés creciente en el papel del liderazgo en la mejora de la calidad educativa en general. Según el autor Maquera-Maquera et al. (2023), existe un cuerpo cada vez mayor de evidencia que indica que el liderazgo educativo efectivo es un factor clave en la mejora de los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Por lo tanto, es posible que los investigadores estén explorando cada vez más el papel del LP y el TC en la mejora de la calidad de la educación inicial en zonas rurales, como parte de un esfuerzo más amplio por mejorar los resultados educativos de los estudiantes.

En síntesis, la tendencia al alza en la cantidad de publicaciones sobre LP y TC en directores de educación inicial en zonas rurales durante el año 2020 podría estar relacionada con factores como la pandemia de COVID-19, la atención creciente a la educación rural y el interés en el papel del liderazgo en la mejora de la calidad educativa. Estas explicaciones están respaldadas por la literatura existente sobre el tema y podrían ser objeto de futuras investigaciones en esta área.

Estudios por país de procedencia

En el gráfico 3 se presentan los resultados referentes a los estudios revisados, tomando en cuenta el país de origen de cada uno de ellos.

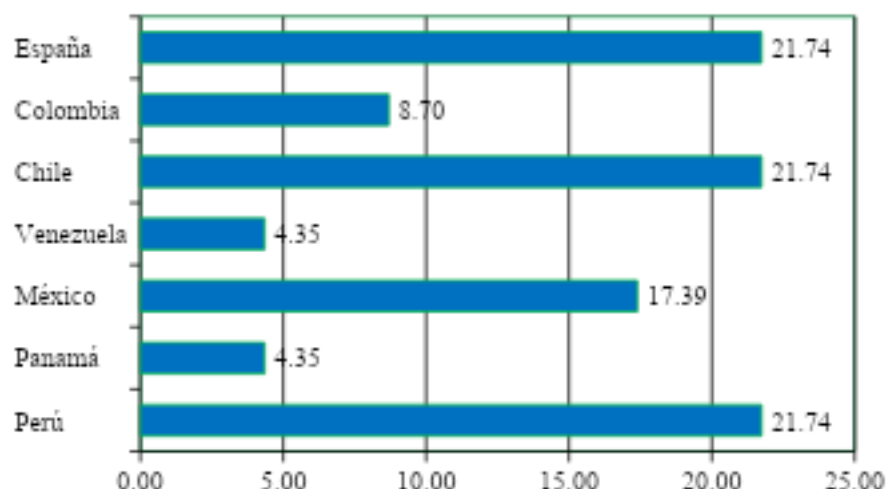


Gráfico 3.
Estudios por país de procedencia

Como bien puede observarse en el gráfico 3, los países que encabezan en cuanto al tema de LP y TC son España, Chile y Perú con un total de 5 estudios cada uno, representando un total de 65.22% de artículos recuperados y analizados en esta revisión. En segundo lugar se encuentra México con un 17,39% (4 recursos recuperados), seguido de Colombia con un 8,70% con 2 trabajos, finalizando con Venezuela y Panamá con un 1 publicación cada uno, concentrando el 8,70% restante.

La tendencia observada en el gráfico 3, donde España, Chile y Perú encabezan en cuanto al tema en estudio, podría estar relacionada con la existencia de políticas educativas y programas específicos en estos países para mejorar la educación en zonas rurales. Según Leal-Soto et al (2016), en Chile existe un programa de fortalecimiento de la educación rural que busca mejorar las condiciones de enseñanza en estas áreas, incluyendo el desarrollo de LP y TC entre los directores. Lo mismo ocurre en España, donde se han implementado políticas específicas para la mejora de la educación rural (Hernández et al., 2017). En Perú, el Programa Nacional de Innovación Educativa ha puesto énfasis en la formación de líderes

pedagógicos en zonas rurales (Córdova et al., 2021; Méndez 2022). Es posible que estas políticas y programas hayan incentivado la investigación sobre LP y TC en zonas rurales en estos países.

Además, la concentración de publicaciones en estos países podría estar relacionada con la existencia de redes de investigación y colaboración entre universidades y centros educativos (Aparicio et al., 2020). Según Mellado et al., (2020), en Chile existe una red de investigación sobre educación rural que ha permitido el intercambio de conocimientos y la colaboración entre investigadores y educadores de diferentes instituciones. Lo mismo ocurre en España, donde existen redes de colaboración entre universidades y centros educativos rurales (Ruiz, 2013), Es posible que estas redes hayan impulsado la investigación sobre LP y TC en zonas rurales en estos países.

La baja cantidad de publicaciones sobre LP y TC en los demás países podría estar relacionada con la falta de atención y recursos que se le da a la educación rural en estas naciones. Según Rodríguez-Urbe (2018), la educación rural ha sido históricamente marginada y enfrenta desafíos específicos, como la falta de recursos y la escasez de personal docente capacitado, por lo que es posible que la falta de atención y recursos destinados a la educación rural en estos países haya limitado la investigación en estas áreas.

A manera de síntesis, los resultados expresados en el gráfico 3 podrían estar relacionados con la existencia de políticas educativas y programas específicos, redes de investigación y colaboración, y la presencia de investigadores y expertos en LP y TC en los países que encabezan en cuanto a la cantidad de publicaciones en este tema.

Estudios por tipo de investigación

Según se puede observar en el gráfico 4, de los trabajos revisados para el presente estudio, el 34,78% correspondió a investigaciones de tipo documental, lo que equivale a 8 publicaciones. En segundo lugar, se encuentran los estudios mixtos con 5 trabajos (21,74%), seguidos de los estudios de caso con una representación del 17,39%. La metodología

cualitativa y la cuantitativa correlacional representaron el 17,40%, con 2 estudios cada una (8,70% cada uno). Finalmente, los estudios hermenéuticos y cuantitativos correlacionales contaron con una publicación cada uno, concentrando el 8,70% restante.

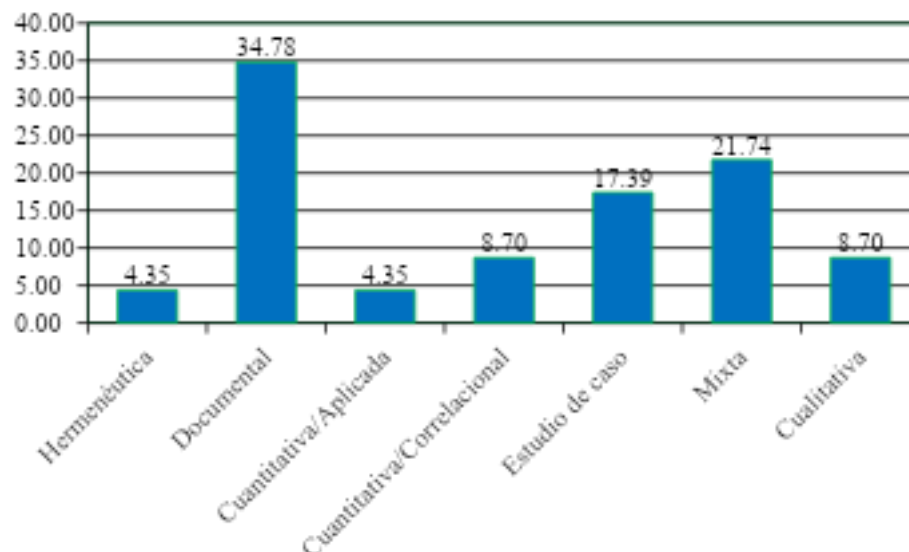


Gráfico 4.

Estudios por tipo de investigación

La prevalencia de investigaciones de tipo documental puede estar relacionada con la complejidad y la diversidad de los contextos educativos en zonas rurales. De acuerdo con Mora (2020), estos contextos presentan desafíos particulares que dificultan la realización de estudios empíricos en estas áreas. Por esta razón, el análisis de documentos y fuentes secundarias puede ser una estrategia útil para comprender y describir los problemas y desafíos que enfrentan los directores de educación inicial en zonas rurales, además que permiten obtener información valiosa sobre las políticas educativas, las normativas y los programas que se implementan en estas áreas, así como sobre las experiencias y prácticas de los docentes y directores.

La presencia de estudios mixtos en los resultados de la revisión sistemática puede estar relacionada con la necesidad de obtener una visión más completa y holística del fenómeno estudiado. Según Guelmes y Nieto (2015), los estudios mixtos combinan la recolección y el análisis de datos cuantitativos y cualitativos, lo que permite complementar y enriquecer la información obtenida. En el caso del liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en

directores de educación inicial en zonas rurales, los estudios mixtos pueden ser especialmente útiles para identificar y analizar las relaciones entre los diferentes factores que influyen en la calidad educativa en estas áreas.

Por último, la presencia de estudios de caso en los resultados de la revisión sistemática puede estar relacionada con la necesidad de comprender en profundidad las experiencias y prácticas de los directores de educación inicial en zonas rurales. Según Hami-Sutton (2013), los estudios de caso son útiles para explorar y comprender fenómenos complejos en su contexto natural, lo que permite obtener información detallada y rica sobre los procesos y las dinámicas que se dan en estos contextos. En el caso de las variables de esta investigación, los estudios de caso pueden ser especialmente útiles para analizar las estrategias y prácticas que utilizan los directores para mejorar la calidad educativa en sus instituciones, así como para identificar los factores que favorecen o dificultan la implementación de estas estrategias.

En resumen, la prevalencia de investigaciones de tipo documental, estudios mixtos y estudios de caso en los resultados de la revisión sistemática sobre LP y TC en directores de educación inicial en zonas rurales puede estar relacionada con la complejidad y diversidad de estos contextos, la necesidad de obtener una visión holística y detallada del fenómeno estudiado y la dificultad de realizar estudios empíricos rigurosos en estas áreas.

Algunas consideraciones con relación a las investigaciones revisadas en cuanto al liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en directores de educación inicial en zonas rurales

Durante la revisión sistemática de investigaciones relacionadas con el LP y el TC en directores de educación inicial en zonas rurales, se encontraron algunas consideraciones importantes que podrían ser aportes significativos en este campo.

Las investigaciones revisadas resaltan la importancia del LP y el TC en directores de educación inicial en zonas rurales para mejorar la calidad educativa. Se identificó que estas prácticas son cruciales en contextos vulnerables, ya que contribuyen a desarrollar estrategias

efectivas, crear un entorno de aprendizaje positivo y abordar las necesidades específicas de los estudiantes rurales (Riascos-Hinestroza y Becerril-Arostequi, 2021). Los directores en áreas rurales enfrentan desafíos específicos, como la escasez de recursos y personal docente capacitado, así como la dispersión geográfica de las escuelas (Miranda-Calderón y Rosabal-Vitoria, 2018). Además, se destaca la relación entre el LP y el TC con los resultados académicos de los estudiantes en estas zonas. Para superar estos desafíos, es necesario promover y respaldar el desarrollo de habilidades de LP y TC a través de políticas, programas, formación y capacitación.

Se observó que el LP puede tener un impacto positivo en la calidad de la educación en zonas rurales. Los directores que aportan un enfoque de LP tienen una visión clara de la calidad de la educación y trabajan con los educadores para mejorar la enseñanza y aprendizaje (Rodríguez et al., 2019; Salvo-Garrido y Cisternas-Salcedo, 2021). Esto implica que los directores deben ser capaces de liderar con el ejemplo y fomentar una cultura de aprendizaje continuo en su institución (Ruiz et al., 2017). Además, deben ser capaces de establecer objetivos claros y realistas y proporcionar un ambiente de trabajo favorable para los maestros y estudiantes (Casas, 2019). Adicionalmente se evidenció la importancia del TC entre los directores y los maestros en estas áreas de ruralidad. La colaboración puede aumentar la eficacia de las iniciativas de mejora, así como fomentar la innovación y el intercambio de ideas y conocimientos (Ccahuana et al., 2022). El TC puede suceder de muchas maneras, desde la planificación conjunta de actividades y proyectos, hasta la participación en grupos de discusión y la retroalimentación continua (Sepúlveda y Aparicio, 2017).

Se encontró que la formación de los directores y maestros en LP y TC puede ser un factor clave para mejorar la calidad de la educación en zonas rurales (Sarasúa, 2013). Los programas de formación pueden ayudar a los directores y educadores a desarrollar habilidades de liderazgo y colaboración, y a aplicarlas en su práctica diaria (Montaner et al., 2014; Sandoval et al., 2020), pudiendo esta formación incluir talleres, conferencias y cursos de capacitación en línea.

Otro factor relevante que esclareció la investigación es la importancia que reviste la participación de los padres y la comunidad en la mejora de la calidad de la educación en zonas rurales, debido a que la misma puede ayudar a establecer una relación más fuerte entre la escuela y la comunidad. Esta intervención puede incluir la participación en actividades escolares y la retroalimentación continua sobre la calidad de la educación (Llorent-Bernard et al., 2017).

Por otro lado, se encontró que la tecnología puede ser un recurso valioso para la mejora de la calidad de la educación en zonas rurales. Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) pueden ayudar a los directores y maestros a mejorar la enseñanza y el aprendizaje, así como a fortalecer la colaboración y la comunicación entre los miembros de la comunidad escolar (Parés, 2015).

En resumen, las investigaciones revisadas sugieren que el LP y el TC son factores importantes para mejorar la calidad de la educación inicial en zonas rurales. La formación en estas áreas puede ser un medio eficaz para desarrollar las habilidades necesarias para liderar y colaborar de manera efectiva en este contexto.

CONCLUSIONES

La revisión sistemática realizada sobre el liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en directores de educación inicial en zonas rurales ha permitido identificar la importancia de estas habilidades y prácticas en la mejora de la calidad educativa en contextos vulnerables. Los directores en estas áreas, enfrentan desafíos específicos, como la falta de recursos, la escasez de personal docente capacitado y la dispersión geográfica de las escuelas. Por esta razón, el desarrollo de habilidades de liderazgo pedagógico y la promoción del trabajo colaborativo entre docentes son fundamentales para mejorar la calidad de la enseñanza y el aprendizaje en estas escuelas.

Además, se ha identificado que el liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo se relacionan con la mejora de los resultados académicos de los estudiantes en zonas rurales. Los directores que desarrollan habilidades de liderazgo pedagógico pueden mejorar la

calidad de la enseñanza y el aprendizaje en las escuelas rurales, lo que se traduce en mejores resultados académicos para los estudiantes. Por otro lado, el fomento del trabajo colaborativo entre docentes puede mejorar la planificación y ejecución de actividades educativas, así como la identificación de estrategias pedagógicas más efectivas para los estudiantes.

En este sentido, es fundamental que los gobiernos y las instituciones educativas promuevan y apoyen el desarrollo de habilidades de liderazgo pedagógico y el trabajo colaborativo en directores de educación inicial en zonas rurales. Esto puede lograrse a través de la implementación de políticas y programas específicos, la formación y capacitación de los directores y docentes, y la creación de redes de investigación y colaboración entre las escuelas rurales.

Por último, se ha identificado la necesidad de seguir investigando sobre el liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en directores de educación inicial en zonas rurales, especialmente en países donde hay una baja cantidad de publicaciones sobre el tema. Es necesario profundizar en la comprensión de las políticas educativas y programas específicos para la mejora de la educación rural, así como en la identificación de factores que pueden afectar el liderazgo pedagógico y trabajo colaborativo en zonas rurales.

REFERENCIAS

- Aguilera-Eguía, R., Fuentes, H., y López-Soto, O. (2021). Considerations on the advantages and disadvantages of a systematic review in fewer than 500 words. *Nutrición Hospitalaria*, 38(4), 876. <https://doi.org/10.20960/nh.03615>
- Álvarez, E., y Pérez, R. (2011). Liderazgo directivo en los centros educativos de Asturias. *Bordón: revista de pedagogía*, 63(3). <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/37535/02%20LiderazgoDirectivoEnLosCentrosEducativosDeAsturias.pdf?sequence=1>
- Aparicio, C., Sepúlveda, F., Valverde, X., Cárdenas, V., Contreras, G., y Valenzuela Ravanal, M. (2020). Liderazgo directivo y cambio educativo: Análisis de una experiencia de colaboración Universidad-Escuela. *Páginas de Educación*, 13(1), 19-41. <https://doi.org/10.22235/pe.v13i1.1915>
- Bedoya, C., Murillo, G., y González, C. (2020). Competencias directivas en la gestión universitaria en Colombia. *Educación y Educadores*, 23(4), 685-708. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.4.7>
- Bermúdez, J. (2021). El aprendizaje basado en problemas para mejorar el pensamiento crítico: revisión sistemática. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 77-89. <https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1681>

- Bolívar, A., Muñoz, G., Weinstein, J., y Domingo, J. (2022). *Liderazgo educativo en tiempos de crisis*. Universidad de Granada
- Botía, A. (2015). Evaluar el liderazgo pedagógico de la dirección escolar. Revisión de enfoques e instrumentos. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 15-39. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5308046>
- Casas, A. (2019). Liderazgo pedagógico, nuevas perspectivas para el desempeño docente. *Investigación Valdizana*, 13(1), 51-60. DOI: <https://doi.org/10.33554/riv.13.1.171>
- Ccahuana, G., Meléndez, V., Gamero, M., y Santamaría, K. (2022). Trabajo colaborativo entre directivos y docentes: impacto en la mejora de gestión. *Sinergias Educativas*, E, 1-14. DOI: <https://doi.org/10.37954/se.vi.212>
- Córdova, E., Rojas, I., y Marín Ruiz, S. (2021). El liderazgo directivo de las instituciones educativas: una revisión bibliográfica. *Conrado*, 17(80), 231-236. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S1990-86442021000300231&script=sci_arttext&tlng=pt
- Figuerola, I., y Castro, S. (2023). *Liderazgo educativo en Iberoamérica: un mapeo de la investigación hispanohablante*. Infinita
- Guelmes, E., y Nieto, L. (2015). Algunas reflexiones sobre el enfoque mixto de la investigación pedagógica en el contexto cubano. *Revista Universidad y Sociedad*, 7(1), 23-29. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202015000100004
- Hamui-Sutton, A. (2013). Un acercamiento a los métodos mixtos de investigación en educación médica. *Investigación en educación médica*, 2(8), 211-216. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572013000400006&script=sci_arttext
- Hernández-Castilla, R., Murillo, F., y Hidalgo Farran, N. (2017). Lecciones aprendidas del estudio del liderazgo escolar exitoso. Los casos de España en el Proyecto Internacional ISSPP. *Revista de Investigación Educativa*, 35(2), 499–518. <https://doi.org/10.6018/rie.35.2.279241>
- Leal-Soto, F., Albornoz, M., y Rojas, M. (2016). Liderazgo directivo y condiciones para la innovación en escuelas chilenas: el que nada hace, nada teme. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(2), 193-205. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200011>
- Llorent-Bedmar, V., Cobano-Delgado, V., y Navarro-Granados, M. (2017). Liderazgo pedagógico y dirección escolar en contextos desfavorecidos. *Revista Española de Pedagogía*, 75(268), 541-564. <https://www.jstor.org/stable/26379293>
- Maquera-Maquera, Y., Bermejo-González, L., y Bermejo-Paredes, S. (2023). Autopercepción de las prácticas de liderazgo directivo-educativo en territorios de diversidad cultural. *Revista electrónica de investigación educativa*, 25. <https://doi.org/10.24320/redie.2023.25.e08.4215>
- Mauris, L. (2022). Liderazgo pedagógico en la educación rural colombiana: los desafíos, retos y oportunidades generadas por la crisis sanitaria del COVID-19. *Revista Estudios Psicológicos*, 2(1), 74–87. <https://doi.org/10.35622/j.rep.2022.01.005>
- Mellado, M., Rincón-Gallardo, S., Aravena, O., y Villagra, C. (2020). Acompañamiento a redes de líderes escolares para su transformación en comunidades profesionales de aprendizaje. *Perfiles educativos*, 42(169), 52-69. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.169.59363>
- Menacho-Vargas, I., Caverro-Ayvar, H., Orihuela, M., y Flores-Mejía, G. (2021). Variables que inciden en la calidad educativa en un contexto de crisis sanitaria en instituciones educativas públicas de Comas. *Propósitos y Representaciones*, 9(1), e1037. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n1.1037>
- Méndez, C. (2022). Liderazgo directivo en el desempeño docente de la Educación Básica Regular en los años 2014 al 2019, *TEyET*, (32), 66-76. doi: 10.24215/18509959.32.e7
- Miranda-Calderón, L., y Rosabal-Vitoria, S. (2018). La gestión directiva en escuelas unidocentes y dirección 1: Un desafío para alcanzar la equidad educativa en contextos rurales de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 22(3), 198-227. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.22-3.10>
- Montaner, D., Sallán, J. G, y Bustamante, G. (2014). Competencias profesionales del director escolar en centros situados en contextos vulnerables. *Educere*, 18(60), 303-311. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35631743014.pdf>

- Mora, L. (2020). Educación rural en América Latina Escenarios, tendencias y horizontes de investigación. *Márgenes Revista de Educación de la Universidad de Málaga*, 1(2), 48-69. DOI: <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>
- Morales-Inga, S., y Morales-Tristán, O. (2020). Viabilidad de comunidades profesionales de aprendizaje en sistemas educativos de bajo rendimiento. *Educación y Educadores*, 23(1), 91-112. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.1.5>
- Oyarzún, C., González, M., Soto, R., Merino, V., Morales, M., Toro, M., y Urzúa Bustos, A. (2020). Liderazgo y colaboración entre escuelas: la experiencia de una red autogestionada de mejoramiento escolar en contextos vulnerables. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(41), 427-446. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-51622020000300427&script=sci_arttext
- Palacios, M., López, A., y Acosta, Á. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Universidad y Sociedad*, 13(5), 134-145. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000500134
- Parés, I. (2015). Liderazgo educativo en México. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 3(2), 143-172. <https://doi.org/10.17583/ijelm.2015.1575>
- Qisppe, A., Hinojosa-Ticona, Y., Miranda, H., y Sedano, C. (2021). Serie de Redacción Científica: Revisiones Sistemáticas. *Revista Del Cuerpo Médico Hospital Nacional Almanzor Aguinaga Asenjo*, 14(1), 94-99. <https://doi.org/10.35434/rcmhnaaa.2021.141.906>
- Riascos-Hinestroza, L., y Becerril-Arostequi, I. (2021). Liderazgo educativo docente. Un modelo para su estudio, discusión y análisis. *Educación y Educadores*, 24(2), 243-264. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942021000200243
- Rodríguez, C., Acosta, A., y Torres, C. (2020). Liderazgo directivo para la justicia social en contextos vulnerables. Estudio de caso de directores escolares mexicanos. *Perspectiva Educacional*, 59(2), 4-26. <http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1025>
- Rodríguez-Gallego, M., Ordóñez Sierra, R., y López-Martínez, A. (2019). La dirección escolar: Liderazgo pedagógico y mejora escolar. *Revista de Investigación Educativa*, 38(1), 275-292. <https://doi.org/10.6018/rie.364581>
- Rodríguez-Urbe, C. (2018). Liderazgo directivo en contextos de alta necesidad. Gestión escolar desde el enfoque de justicia social. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía*, 2(3), 77-92. <https://www.redalyc.org/journal/5739/573962289006/573962289006.pdf>
- Rosas, E. (2016). Liderazgo pedagógico directivo y desempeño docente en una Institución Educativa de Lima Metropolitana. *Revista ConCiencia EPG*, 1(1), 56-63. DOI:10.32654/CONCIENCIAEPG.1-1.5
- Ruiz, G., López, A., y Páez, M. (2017). Resiliencia escolar: liderazgo directivo en contextos vulnerables. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, 8(24), 55-70. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7283799>
- Ruiz, M. (2013). Liderazgo y responsabilidad educativa: el necesario liderazgo de directores y profesores en la educación. *Revista Fuentes*, (14), 85-104. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/112564>
- Salvo-Garrido, S., y Cisternas-Salcedo, P. (2021). Compromiso e influencia del equipo directivo desde la resiliencia socioeducativa. *Revista electrónica de investigación educativa*, 23, e01. <https://doi.org/10.24320/redie.2021.23.e01.2949>
- Sandoval, L., Pineda, C., Bernal, L., y Quiroga, O. (2020). Los retos del director escolar novel: formación inicial y liderazgo. *Revista complutense de educación*, 31(1), 117-126. <http://hdl.handle.net/11162/193465>
- Sarasúa, A. (2013). La dirección escolar, luces y sombras. Padres Y Maestros, *Journal of Parents and Teachers*, (350), 41-44. <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/999>
- Sepúlveda, F., y Aparicio, C. (2017). El desafío de los directores de escuelas chilenas Liderando a partir de un enfoque instruccional hacia un enfoque distribuido. *Gestión de la educación*, 7(2), 1-19. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6152304>

- Tapia-Gutiérrez, C., Mansilla-Sepúlveda, J., y Saavedra, J. (2011). Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables. *Educación y Educadores*, 14(2), 389-429. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-12942011000200009
- Villasis-Keever, M., Rendón-Macías, M., García, H., Miranda-Novales, M., y Escamilla-Núñez, A. (2020). La revisión sistemática y el metaanálisis como herramientas de apoyo para la clínica y la investigación. *Revista Alergia México*, 67(1), 62–72. <https://doi.org/10.29262/ram.v67i1.733>
- Yepes, J., Urrutia, G., Romero, M., y Alonso, S. (2021). Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas. *Revista Española de Cardiología*, 74(9), 790–799. <https://doi.org/10.1016/j.recesp.2021.06.016>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Estilos y procesos de comunicación del personal docente

Communication styles and processes of teaching staff

Estilos e processos de comunicação do equipe docente

Milagros del Valle Totessaut Rodríguez

totessautmilagros@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-1573-5251>

Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio, Caracas- Venezuela.

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

El objetivo fue diagnosticar estilos de comunicación adoptados e identificar los factores que condicionan el proceso de comunicación de los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría. Las bases teóricas se apoyaron en autores como Botto (2010), Teixidó (2011), Álvarez y Zabalza (2008), entre otros, quienes refieren características de los intercambios comunicativos en las organizaciones educativas. Metodológicamente responde a la modalidad de proyecto factible, investigación de campo de carácter descriptivo no experimental. La población estuvo constituida por 58 docentes que laboran en dicha institución; información fue registrada mediante un cuestionario. Los resultados indicaron una deficiente comunicación entre los miembros de la comunidad educativa. Entre las conclusiones destaca la necesidad de diseñar un programa gerencial basado en el enfoque sistémico como herramienta para optimizar el proceso de comunicación.

Palabras clave: enfoque sistémico; intercambios comunicativos; programa gerencial; personal docente

ABSTRACT

The objective of this study was framed in diagnosing the communication styles adopted and identifying the factors that condition the communication process of teachers who work in the E.U. Don Pedro Fe y Alegría School. The theoretical bases were supported by authors such as Botto (2010), Teixidó (2011), Álvarez and Zabalza (2008), among others, who refer to characteristics of communicative exchanges in educational organizations. Methodologically it was framed in the modality of a feasible project, field research of a non-experimental descriptive nature. The population was made up of 58 teachers who work in the U.E. Don Pedro Fe y Alegría School. The data collection instrument was the questionnaire. As a result, the poor communication process between members of the educational community was verified. Among the conclusions, the need to design a management program based on the systemic approach as a tool for optimizing the communication process was highlighted.

Keywords: systemic approach; communication; management program; teaching staff

RESUMO

O objetivo deste estudo enquadrou-se em diagnosticar os estilos de comunicação adotados e identificar os fatores que condicionam o processo de comunicação dos professores que trabalham na E.U. Escola Dom Pedro Fé e Alegria. As bases teóricas foram apoiadas em autores como Botto (2010), Teixidó (2011), Álvarez e Zabalza (2008), entre outros, que se referem às características das trocas comunicativas nas organizações educativas. Metodologicamente enquadrou-se na modalidade de projeto viável, pesquisa de campo de natureza descritiva não experimental. A população foi composta por 58 professores que atuam na U.E. Escola Dom Pedro Fé e Alegria. O instrumento de coleta de dados foi o questionário. Como resultado, constatou-se o fraco processo de comunicação entre os membros da comunidade educativa. Entre as conclusões destacou-se a necessidade de desenhar um programa de gestão baseado na abordagem sistêmica como ferramenta para otimizar o processo de comunicação.

Palavras-chave: *abordagem sistêmica, comunicação, programa de gestão, corpo docente*

INTRODUCCIÓN

Para comprender el funcionamiento de una organización, es importante relacionarlo con el concepto de Sistema. La postura de Sherman (2010) indica que “la finalidad de la organización es formar un sistema operativo para realizar la misión y las tareas asignadas, estableciendo igualmente el curso de la acción sistémica para el logro de los objetivos” (p. 137). Por tanto, todos los actores involucrados deben cooperar activamente a objeto de establecer una adecuada interrelación social - laboral direccionada al logro de los fines propuestos.

Visto de tal manera, si en las organizaciones del tamaño o carácter que sean, no funciona de manera eficiente, uno o varios de los componentes del sistema estarán en riesgo, pues surgirán debilidades internas conducentes a situaciones de conflictividad, intensificándose igualmente las diferencias entre los miembros y con ello, la posibilidad de crisis imposibles de superar. En función de esta reflexión, la comunicación, como parte fundamental de la organización, representa un referente gerencial de vital importancia en el éxito o fracaso de la organización educativa, este proceso está en cualquiera de las relaciones que se imponen a lo interno y externo de la organización educativa. El estilo de comunicación que se ejerza y la manera como fluya el mensaje serán decisivos en el transitar eficiente y oportuno de las instituciones educativas.

A nivel mundial, uno de los elementos condicionantes del éxito organización se asocia a la comunicación interna. En este sentido, no solo la comunidad científica recoge esta incipiente inquietud por la comunicación empresarial en sus estudios, sino que los profesionales de la comunicación, psicólogos y otros especialistas son también conscientes de esta tendencia tal y como demuestra el estudio realizado por la Asociación de Directivos de la Comunicación (Dircom) titulado “El estado de la comunicación en las organizaciones españolas (2010). En él los profesionales encuestados destacan la importancia sobre la evolución de la responsabilidad social y la comunicación.

Los resultados de este estudio permitieron comprobar que la comunicación interna en las organizaciones ha ganado alcance en el último lustro. Este estudio y los profesionales encuestados confían en el ascenso de la importancia de la comunicación interna, admitiendo que la misma se fortalecerá en las organizaciones en los años venideros, obteniendo un peso específico como elemento sustantivo de la gerencia estratégica.

Sin embargo, la región latinoamericana, presenta debilidades asociadas con la comunicación interna de las organizaciones, las cuales han venido profundizándose. Así se menciona en los resultados emanados de una investigación realizada a través de una encuesta por Aguilera y Orjuela (2015), desde la Universidad Sergio Arboleda, de la República de El Salvador denominada ¿Cómo está la comunicación interna en América Latina? Este estudio acumuló y analizó la información proveniente de 2010 empresas latinoamericanas, con un promedio de 32 empresas encuestadas por país, desde México hasta Argentina y Chile pasando por supuesto por El Salvador, Venezuela y Colombia. Entre los hallazgos se indica, que los grandes damnificados de los problemas de comunicación interna en las empresas latinoamericanas estarían vinculados básicamente al clima organizacional y a manera de conclusión general se estableció que entre un 80 y 100 % de los problemas de gestión en las empresas latinoamericanas han tenido su origen en procesos de comunicación interna deficientes.

Tomando como referencia los datos aportados por la referida encuesta, se evidencia que no siempre las relaciones interpersonales y laborales dentro de la organización están

marcadas por la armonía y la ausencia de la conflictividad. Existen factores que pueden influir negativamente, sobre la marcha eficiente de las organizaciones, entre ello se destaca los estilos de liderazgo adoptados desde la gerencia, los niveles de motivación, el ejercicio del poder y/o autoridad y la comunicación, los cuales representan elementos sustantivos capaces de impactar la gestión institucional (Gibsob, Ivancevich y Donelly, 2011).

Sobre la base de lo planteado, las organizaciones educativas, parecieran otorgarle poca importancia al tema de la comunicación interna como instrumento de planificación estratégica destinado a la implementación de políticas de mediano y largo plazo. La posición de la gerencia en materia de comunicación no ha propendido en la mayoría de los casos a la consolidación de un proceso eficiente, en búsqueda de la integración grupal necesaria para alcanzar los objetivos en los centros educativos, de tal forma no se asumen iniciativas tendientes a mejorar los procesos comunicacionales.

Una de las organizaciones educativas que amerita el estudio del sistema comunicacional se refiere a la Educación Media Técnica, la cual tiene como propósito capacitar e incorporar a los jóvenes al campo laboral, tiene una duración de seis (6) años, permitiendo al egresado continuar sus estudios universitarios o ir al campo laboral. Por consiguiente, esa capacitación de los jóvenes al campo laboral requiere el compromiso del docente como protagonista principal para lograr el cambio en el sistema educativo venezolano, el cual debe estar centrado en la ratificación de métodos, valores y actitudes que conlleve al desarrollo de nuevas estrategias en las aulas de clases

Dentro de la Educación Media Técnica se encuentra La U. E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría, ubicada en Terrazas de las Acacias, calle Guaicaipuro, Barrio Marín, Parroquia San Agustín, es una institución educativa que busca abordar las áreas de educación técnica y educación para el trabajo; de una manera amplia que le permita tener acceso a las últimas herramientas de enseñanza, para impartirla a la población estudiantil. Es la primera en formar a miles de jóvenes venezolanos en diferentes áreas de educación técnica y trabajo, con un potencial campo de trabajo para todos esos jóvenes que han optado como estudio las diferentes ofertas que tiene Fe y Alegría.

En esta institución, existen problemas de comunicación interna, se realizaron encuentros informales con sus docentes que permitieron percibir que no existe un manejo adecuado de los procesos comunicacionales. Estas reuniones ayudaron a identificar dificultades para establecer y mantener relaciones comunicacionales entre colegas. En tal sentido, se muestran escenarios desagradables, embarazosos o infructuosos, debido a un comportamiento social que no se concatena con el perfil profesional de los educadores. No se presenciaron espacios interactivos, impidiéndose de tal manera la participación activa y libre de todos los docentes, además se imponen barreras comunicacionales, pues se han conformado grupos que no admiten el ingreso de otros docentes.

Esta situación problema fue manifestada por Marcano, J. (entrevista personal realizada el 09 de marzo de 2022) en su carácter de profesor tiempo completo en el área de matemática en la institución, quien expresó:

No existe estímulo entre los miembros del personal docente para la construcción del diálogo permanente y fluido, con el fin de lograr escenarios de acuerdo y consenso que permitan un desarrollo armónico de la labor educativa. Se nota en consecuencia, una deficiente comunicación pues no se considera como un proceso interactivo, que propicie encuentros dialógicos sujeto-sujeto, que potencien el flujo y reflujo de la información, el intercambio entre profesor - profesor y profesor – directivo.

Paralelamente, es propicio analizar lo expuesto por Chacón, T. (en entrevista personal del 09 de marzo de 2022) quien está adscrito a la Coordinación de Control de Estudios en el referido plantel, quien comentó

No se considera desde la gerencia de la institución a la comunicación como una herramienta, que permite conocer las características de todos los elementos involucrados, un elemento clave para informar las instrucciones, normas y lineamientos que deben cumplir cada uno de los miembros de la organización a fin de direccionar todos los esfuerzos hacia el cumplimiento de las metas fijadas. Se obvia por tanto, la pertinencia del proceso comunicacional como principio fundamental para lograr una integración altamente efectiva que contribuya de manera positiva con la buena marcha institucional.

Igualmente, Benítez, B. (en entrevista personal marzo, 14 de 2022), docente titular, afirmó:

No se escenifican encuentros comunicativos, entre los docentes, solo cuando acuden a los consejos generales o consejos de cursos, solo se presencia la creación de grupos conformados por un número reducido de profesores, donde impera el amiguismo, se imponen desde estos grupos especies de normas y condiciones para la participación e integración de otros colegas. Se nota además, como algunos docentes no se han incorporado a ninguno de estos grupos, motivo por el cual se les observa escasamente motivados por pertenecer al equipo docente de la institución, consolidándose en consecuencia un exiguo sentido de compromiso hacia la misión, visión y valores institucionales.

Todas estas manifestaciones recogidas por parte de la investigadora representan síntomas adversos, que certifican la presencia de una preocupante situación de ruptura comunicacional entre los miembros del equipo docente que labora en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría, traducándose en una importante ausencia de integración, que de no ser atendida prioritariamente puede conducir a la aparición de conflictos laborales capaces de afectar el funcionamiento general de la institución y con ello una desarticulación del proceso educacional que desde esta organización debe desarrollarse.

En opinión de la autora de la investigación, lo anterior, viene generando situaciones de incomodidad entre los miembros del personal docente. A lo que se añade otros episodios de frustración, manifestándose entre los maestros actitudes de inseguridad, temor, miedo y duda ante la imposibilidad de lograr la debida interacción comunicacional. Elementos que contribuye a favorecer procesos de autoestima baja y poca disposición hacia la labor desarrollada por el docente.

Lo descrito pone en riesgo la labor académica que debe efectuarse en este recinto educativo, además se consolidaría la afectación sobre las relaciones interpersonales entre los docentes, desvirtuándose en consecuencia los diversos significados e interpretaciones que se dan del diálogo docente – docente.

Ante tal situación problema, la presente investigación se orienta a proponer un programa gerencial basado en el enfoque sistémico como herramienta para la optimización del proceso de comunicación del personal docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría.

La presente investigación es pertinente para la sociedad porque como afirma el Informe de la UNESCO (2012) sobre la Educación Para Todos (EPT), en un mundo caracterizado por acelerados cambios se hace necesario la adquisición de competencias que los preparen para el trabajo a fin de poder prosperar y participar plenamente en la sociedad, lo que en otras palabras significa formarlos para el trabajo digno.

De esta manera, el presente trabajo es importante porque se orienta a la solución de un problema de carácter educativo que viene afectando a las escuelas técnicas, el cual se asocia con un proceso de comunicación deficiente entre los miembros de la comunidad, en este caso en particular de los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría, impactando sobre el oportuno funcionamiento de este recinto educacional.

En tal sentido, Álvarez y Zabalza (2008) analizan las principales características de los intercambios comunicativos en las organizaciones educativas, las cuales se convierten a su vez en eminentes indicadores de problemas para el oportuno proceso de comunicación. Señalaron cinco rasgos distintivos. (a) Elevado número de destinatarios, (b) Uso combinado de diversos tipos de canales; (c) Atención a dos dimensiones básicas: la productiva y la socioafectiva. La dimensión productiva se centra en el cumplimiento de los objetivos de la organización y la socioafectiva tiene en cuenta las necesidades de los individuos y de los grupos: de integración de sus miembros, de desarrollo personal, de seguridad, de satisfacción en el trabajo; (d) desarrollo en el marco de una estructura jerárquica y (e) Tipos de líneas de transmisión: horizontal y vertical.

En cuanto a los aportes prácticos, se persigue desarrollar ciertas habilidades comunicativas entre los miembros del personal docente de la referida institución educativa que redunde en el mejoramiento de sus relaciones interpersonales y el desarrollo efectivo de las actividades académicas.

Con relación al aspecto social, es importante destacar que las organizaciones educativas demandan nuevos modelos gerenciales consustanciadas con los nuevos paradigmas emergentes que se dan cita en la sociedad actual. En este sentido, es menester asumir

nuevos enfoques gerenciales que contribuyan en la optimización de los procesos, para lo cual es puntual el desarrollo de habilidades comunicacionales en los docentes, para que estos a su vez contribuyan con el desarrollo sostenido de las instituciones educativas de las cuales forman parte.

A nivel personal y profesional, este estudio, fortalece los conocimientos en el área educativa capaces de permitir la adecuación de procesos que redunden en una mejor práctica docente; permite el manejo adecuado de los procesos comunicativos al adaptar una actitud de ayuda y cooperación. Asimismo, el estudio contribuye con el fortalecimiento del diálogo efectivo para reorientar las acciones con los miembros del centro educativo, y con ello el mejoramiento de las relaciones humanas y la consolidación de la fuerza de trabajo efectiva del colectivo que labora en la precitada Unidad Educativa.

En la parte del aspecto metodológico, se diseñan las actividades, procesos e instrumentos que permiten establecer cómo se debe manejar el proceso de comunicación efectivo en las organizaciones educativas, además, esta investigación servirá de apoyo a futuras investigaciones en concordancia a las variables del estudio afectadas por esta misma problemática.

Teoría General de Sistemas

La Teoría General de Sistemas presenta una concepción orgánicas que hace hincapié en la consideración del organismo como un todo o sistema, y distinguiese el objetivo principal de las ciencias biológicas en el descubrimiento de los principios de organización a sus diversos niveles. Bertalanffy (1993), concibe así la “Teoría General de los Sistemas” como una nueva disciplina científica, cuyo tema es la formulación de principios válidos para sistemas en general, sea cual fuere la naturaleza de sus elementos componentes y las relaciones de fuerza presentes entre ellos. En este sentido, esta teoría es considerada como la ciencia general de la totalidad; una disciplina lógico-matemática puramente formal en sí misma, pero aplicable a todas las ciencias empíricas: la ciencia que se ocupa de todos organizados.

El Enfoque de Sistema, que comenzó a aplicarse en las Ciencias Sociales a partir de los años 50 del siglo XX, se ha tornado indispensable en muchos campos del análisis científico, por lo que se considera como un nuevo paradigma científico-técnico. Al respecto afirma Bertalanffy (1993), que:

La tecnología y la sociedad moderna se han vuelto tan complejas, que los caminos y medios tradicionales no son ya suficientes, y se imponen actitudes de naturaleza holística o de sistemas y generalista, o interdisciplinaria (...). Sistemas en múltiples niveles piden control científico: ecosistemas cuya perturbación conlleva a problemas apremiantes como el de la contaminación, organizaciones formales como la burocracia, las instituciones educativas o el ejército; los graves problemas de sistemas socioeconómicos, en relaciones internacionales, políticas y represalias, (p. 50).

Para Bertalanffy (1993), un sistema es un conjunto de elementos en interacción. Van Gigch (1993) lo define como la reunión o conjunto de elementos relacionados, los cuales pueden ser conceptos (sistema conceptual, como un lenguaje), objetos (una máquina de escribir compuesta por varias partes), sujetos (un equipo de fútbol), o puede estructurarse de conceptos, objetos y sujetos como un sistema hombre-máquina que comprende las tres clases de elementos. Por tanto un sistema es un agregado de entidades vivientes o no vivientes o de ambas.

La Organización como Sistema

Cardón (2009) define a la Organización como "la estructura de las relaciones que deben existir entre las funciones, niveles y actividades de los elementos materiales y humanos de un organismo social, con el fin de lograr su máxima eficiencia dentro de los planes y objetivos señalados" (p. 69).

Por su parte Chiavenato (2009) "Organizar es agrupar y ordenar las actividades necesarias para alcanzar los fines establecidos creando unidades administrativas, asignando en su caso funciones, autoridad, responsabilidad y jerarquía, estableciendo las relaciones que entre dichas unidades debe existir." (p. 112). Interpretando a Chiavenato (2009), el concepto de estructura organizacional es un tanto abstracto e intangible. Sin embargo, es real y afecta a todos en la organización. En forma simple, se puede considerar la estructura

como el patrón establecido de relaciones entre los componentes o partes de la organización. Sin embargo la estructura de un sistema social no es visible de la misma manera que un sistema biológico o mecánico. No puede ser vista pero se infiere de las operaciones reales y el comportamiento de la organización.

La estructura de la organización tiene gran importancia como factor que influye sobre el comportamiento de las personas y grupos que forman parte de la misma. La gran influencia que tiene la estructura es aceptada de forma unánime, llevando algunos expertos a definirla de la siguiente forma.

Según Lengel (2007) “El proceso de comunicación emisor - mensaje - receptor, se torna bivalente cuando el receptor logra codificar el mensaje, lo interpreta y lo devuelve al emisor originario, quien ahora se tornará receptor” (p.14). El mismo autor (ob.cit) afirma que etimológicamente:

La palabra comunicación deriva del latín *communicare*, que puede traducirse como poner en común, compartir algo. Se considera una categoría polisémica en tanto su utilización no es exclusiva de una ciencia social en particular, teniendo connotaciones propias de la ciencia social de que se trate. (p. 15)

Sobre la base de la cita previa, la comunicación es un acto social, mediante la cual se transmite o se intercambia información a través de todos los niveles y en las actividades más diversas, el tema de la comunicación ha adquirido extraordinaria relevancia. En atención directa a lo expresado, la gerencia debe estar muy atenta como se emplea la comunicación, y desde luego, como la está utilizando a fin de que sabiéndosela usar adecuadamente, se obtenga un clima armónico, con resultados positivos. Sobre el rol de la comunicación en pro de motivar, dar a conocer las ideas, las acciones a seguir, la gerencia debe saberla manejar adecuadamente.

Al respecto, Chiavenato (2009) manifiesta que deben considerarse los siguientes componentes de la comunicación para que la misma sea eficiente y rinda los frutos que se desean obtener: emisor, receptor, canal de transmisión, mensaje codificado,

retroalimentación, ruidos, distorsiones e interferencias, factores psicológicos, (estados de ánimo), de idioma, de cultura y dificultades en el canal de transmisión, problemas técnicos.

Desde la perspectiva anterior, en el proceso de comunicación el emisor decide el mensaje a emitir, el canal y la codificación que se va a usar. El emisor es el director o gerente de la institución. El receptor son los docentes profesores. El director de la institución es quien debe ocuparse de que la retroalimentación, que es un mensaje en sí, llegue lo más clara posible ya que esta es la vía necesaria para conocer si el mensaje se recibió con claridad, de lo contrario la retroalimentación llegará en el momento en que el receptor incumpla o no realice la tarea indicada en el cuerpo del mensaje de la forma esperada por el emisor por el solo hecho de una mala comunicación o interpretación del mensaje.

Desde esta perspectiva para la propuesta planteada en este proyecto se persigue que la comunicación fluya entre los directivos y los docentes. El directivo debe estar continuamente creando un eficaz sistema de comunicaciones, para ello requiere motivar y hacer partícipes a todos los docentes, como también debe precisar las formas de comunicación e impartir y solicitar comunicaciones formales, crear confianza por medio de las verbales y hacer uso de los diferentes medios de comunicación.

Bajo este contexto, las formas participativas de gestión y la transparencia en la comunicación hacen creer y desarrollarse a las organizaciones y a sus integrantes en un clima laboral favorable, dentro del marco global de relaciones que tiene por meta principal alcanzar los objetivos de la organización (empresa, institución o corporación) con efectividad.

No se debe descuidar jamás la comunicación interna, que engloba el conjunto de actos de comunicación que se producen en el interior de una organización. Esta comunicación concierne a todos sus componentes, desde la dirección general o gerencia, pasando por los cuadros, directivos y empleados.

En relación a la comunicación desde el punto de vista sistémico, García (2011) señala que la ésta es un sistema; cuyos elementos podrían ser el emisor, código, mensaje, canal y

receptor. Y para que este sistema funcione, es imprescindible que todos sus elementos estén conectados y en perfecto equilibrio, pues es la única forma de lograr una comunicación efectiva. Por ejemplo, si falla el código entre un emisor y un receptor, es muy probable que éstos no logren comunicar sus mensajes. Lo mismo ocurre si falla el canal o si el mensaje no está claro.

El concepto de sistema en las comunicaciones se sustenta a partir de la existencia de dos elementos: por un lado, la energía que lo mueve, los intercambios, las fuerzas, los móviles, las tensiones que le permiten existir como tal; y por el otro, la circulación de informaciones y significaciones, misma que permite el desarrollo, la regulación y el equilibrio del sistema.

En este sentido, García (2011) señala que la comunicación es un sistema abierto de interacciones, inscritas siempre en un contexto determinado. Como tal, la comunicación obedece a ciertos principios: el principio de totalidad, que implica que un sistema no es una simple suma de elementos sino que posee características propias, diferentes de los elementos que lo componen tomados por separado; el principio de causalidad circular, según el cual el comportamiento de cada una de las partes del sistema forman parte de un complicado juego de implicaciones mutuas, de acciones y retroacciones; y el principio de regulación, que afirma que no puede existir comunicación que no obedezca a un cierto número mínimo de reglas, normas, convenciones. Estas reglas son las que, precisamente, permiten el equilibrio del sistema.

Factores que condicionan el proceso de comunicación

Los factores que condicionan el proceso de comunicación están relacionados con manejar bien las habilidades sociales en las relaciones con las demás personas e interpretar adecuadamente las situaciones y las redes sociales. Goleman (2010) señala que dentro de las habilidades sociales existen ocho (8) sub- aptitudes:

- La influencia: la persona es capaz de usar estrategias adecuadas de persuasión.

- La comunicación: Las personas se comunican abiertamente y transmiten mensajes convincentes. Se evidencia la importancia de escuchar con todos los sentidos y transmitir mensajes claros.
- Manejo de conflictos: las personas con esta habilidad saben negociar y llegar a acuerdos, resuelven los conflictos que puedan presentarse.
- Liderazgo: las personas con liderazgo pueden guiar e influir en los otros.
- Catalizador de cambio: es capaz de liderizar y aprovechar los cambios.
- Establece vínculos: las personas con esta habilidad, son armoniosas y se relaciona afectivamente con todos.
- La colaboración y cooperación: implica que las personas trabajen con otras para el logro de las metas.
- Las habilidades de equipo: crear un ambiente armonioso para el logro de los objetivos comunes.

El objetivo de este estudio se enmarco en diagnosticar los estilos de comunicación adoptados por los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría e identificar los factores que condicionan el proceso de comunicación de los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría.

MÉTODO

La investigación se fundamentó en estudio de campo pues, los insumos para la ejecución de la misma se obtuvieron directamente de una realidad concreta, en este caso de los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría, a quienes se les aplicaron las técnicas e instrumentos de recolección de información que se diseñaron para tal fin. En el Manual de Trabajos de Grado de Maestría y Tesis Doctorales publicado por la Universidad Pedagógica Experimental Libertador (ob.cit) se define investigación de campo en los siguientes términos:

El análisis sistemático de problemas de la realidad, con el propósito, bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes o predecir su

ocurrencia. Los datos de interés son recogidos en forma directa de la realidad; En este sentido, trata de investigaciones a partir de datos originales o primarios (p. 18). De allí, que en las investigaciones de campo, la recolección de la información procede de una realidad concreta, motivo por el cual se le consideran estudios de terreno o estudios in situ, se considera por tanto que los datos obtenidos poseen un carácter primario.

En atención a la profundidad del estudio, éste se ubicó en un nivel descriptivo, Hernández, Fernández y Baptista (2012), refieren que en los estudios descriptivos, se "...busca especificar propiedades, características y rasgos importantes de cualquier fenómeno que se analice. Describe tendencias de un grupo o población" (p. 103). Por tanto, la investigadora encaminó con mayor claridad las acciones hacia la recaudación de datos resultantes, aspecto que facilitó, la posterior representación detallada, del hecho investigado.

La investigación se centró en un diseño no experimental y transaccional. Desde el punto de vista del diseño de investigación no experimental. Al respecto, Lucero (2010) expone que "en estos diseños el investigador tan solo recoge la información y no manipula las variables" (p.74). Es decir, los datos obtenidos fueron presentados de acuerdo a la muestra que oportunamente se seleccionó. Esto se verifica porque la autora de la investigación no realizó ninguna manipulación de las variables, no puede influir sobre ellas porque ya sucedieron, al igual que sus efectos. Añade, Lucero (ob.cit) que desde el punto de vista transaccional, el mismo autor (ob.cit) opina que "son estudios transversales donde la información se recoge en breves períodos de tiempo" (p. 68). La recolección de datos para sustentar la investigación se realizó en un solo momento.

La población es el "conjunto para el cual serán válidas las conclusiones que se obtengan: a los elementos o unidades (personas, instituciones o cosas) involucradas en la investigación" (Arias, 2012, p. 49). En este caso, quedó integrada por 58 docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría.

Según Arias (ob.cit) la muestra es definida como "Un subconjunto representativo y finito que se extrae de la población accesible (2012, .p. 49).En este caso por su tamaño no se

aplicaron criterios muestrales, dado que es propia de las poblaciones finitas. Adicionalmente es homogénea pues presenta características similares, es decir todos los sujetos investigados son integrantes del personal docente de la referida institución educacional. Por lo tanto la población y muestra es de 15 docentes.

La técnica empleada fue la encuesta porque facilita a la investigadora la obtención de los datos a fin de dar respuesta a los objetivos planteados y en consecuencia elaborar la propuesta gerencial basada en el enfoque sistémico para la optimización del proceso de comunicación entre el personal docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría. se utilizó como instrumento de recolección el cuestionario, el cual estuvo integrado por preguntas cerradas que permitieron conocer de manera directa información relevante para el estudio.

Para la validar el cuestionario se utilizó el procedimiento de validez del constructo. Para ello se consultaron a tres (3) expertos, un especialista en gerencia educativa y dos especialistas en metodología de la investigación, los cuales manifestaron sus observaciones en materia de redacción y congruencia de la pregunta a objeto de cumplir con todos los parámetros establecidos para ser aplicados. se asumió el método de confiabilidad muy efectivo como lo es el método de Alfa Cronbach. Según Hernández, Fernández y Baptista (2012), “este método produce una sola medición del instrumento y produce valores de 0 y 1” (p. 353)

RESULTADOS

Estilos de Comunicación

Para abordar esta variable se consideró la Dimensión Docente con tres indicadores: Agresivo, Pasivo y Asertivo, que se profundizan a continuación con el cuadro 1.

En relación a la pregunta, el estilo agresivo es característico en el proceso de comunicación desarrollado por los docentes. Se observa que el 48% asumió la opción de respuesta siempre, es decir se mantiene entre los docentes de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría un proceso de comunicación fundado en la agresividad; otro 29% admitió que

nunca y el restante 23% seleccionó la alternativa algunas veces. Tomando como referencia a las respuestas emitidas, se verifica la presencia permanente de un estilo de comunicación fundado en la agresividad de los interlocutores, lo que genera una ruptura comunicacional entre ellos, afectando su relación como grupo de trabajo.

Cuadro 1.

Variable: Estilos de Comunicación

DIMENSIÓN	INDICADORES	ALTERNATIVA	f	%
Docente.	¿El estilo agresivo es característico en el proceso de comunicación desarrollado por los docentes en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?	Siempre	28	48
		Algunas veces	13	23
		Nunca	17	29
	¿El estilo pasivo es característico en el proceso de comunicación desarrollado por los docentes en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?	Siempre	19	33
		Algunas veces	12	21
		Nunca	27	46
	¿La asertividad, considerada como la habilidad para ser claros, francos y directos, diciendo lo que se quiere decir, sin herir los sentimientos de los demás, es característica en el proceso de comunicación desarrollado por los docentes en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?	Siempre	10	17
		Algunas veces	12	21
		Nunca	36	62

Estos resultados, según Botto (2010), señala que el estilo de comunicación agresivo, es propio del que busca conseguir sus objetivos, sin preocuparse de la satisfacción del otro. En muchos casos utiliza estrategias como el sentimiento de culpabilidad, intimidación o enfado. Igualmente, el emisor del mensaje no se pone en el lugar del interlocutor dejando de lado la empatía.

Factores que condicionan el proceso de comunicación

Se hace referencia en este ítems a la influencia comunicacional como factor condicionante del proceso de comunicación entre los docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría.

En el cuadro 2 se esquematizan las preguntas y sus respuestas.

Cuadro 2.- Factores que condicionan el proceso de comunicación

DIMENSIÓN	INDICADORES	ALTERNATIVA	f	%
Docente.	¿La influencia comunicacional es un factor condicionante del proceso de comunicación entre los docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?	Siempre	40	69
		Algunas veces	10	17
		Nunca	8	14
¿Las líneas de comunicación son transmitidas con expresión de claridad?		Nunca	10	17
		Muy pocas veces	10	17
		Algunas veces	38	66
¿El personal docente cuenta con herramientas de comunicación para manejar conflictos?		Nunca	16	27
		Muy pocas veces	12	21
		Algunas veces	30	52
¿Se observa liderazgo en el equipo directivo ampliado?		Nunca	18	31
		Muy pocas veces	10	17
		Algunas veces	30	52
¿Considera usted que los docentes aceleran los procesos de cambio, permitiendo la maduración de personas y grupos humanos de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?.		Nunca	14	24
		Muy pocas veces	11	19
		Algunas veces	33	57
¿Se observa el trabajo en equipo entre el personal directivo y el personal docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?		Nunca	22	38
		Muy pocas veces	10	17
		Algunas veces	26	45
¿Considera que los acuerdos de convivencia de la institución son un factor condicionante del proceso de comunicación de los docentes en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?		Nunca	21	36
		Muy pocas veces	8	14
		Algunas veces	29	50
¿La estructura organizativa – funcional influye en el proceso de comunicación de los docentes en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría?		Nunca	37	64
		Muy pocas veces	9	15
		Algunas veces	12	21

Desde la óptica de la mayoría de la muestra consultada, 69% seleccionó la alternativa de respuesta siempre, por lo tanto la influencia comunicación constituye un factor condicionante del proceso de comunicación entre los docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría; por su parte un 17% opinó que algunas veces y el restante 14% expresó que nunca. Con base en estas aseveraciones se deduce que el proceso de comunicación entre los docentes de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría viene siendo impactado y condicionado por la influencia comunicacional, el cual puede causar efectos positivos o negativos. Estos resultados están acorde con Calcurian (2013), quien señala que “La influencia comunicacional es el impacto generado en los receptores a partir de la información recibida, puede causas múltiples efectos, sean estos positivos o negativos” (p. 90).

Estrategias Comunicacionales

En el cuadro 3 se presentan las tres (3) interrogantes relacionadas con la variable “Estrategias comunicacionales”. Para el ítem, considera que de la disposición del docente dependerá la factibilidad en la fundamentación del plan gerencial de comunicación.

Cuadro 3.

Variables Estrategias comunicacionales

DIMENSIÓN	INDICADORES	ALTERNATIVA	f	%
Docente	¿Considera que de la disposición del docente dependerá la factibilidad en la fundamentación del plan gerencial de comunicación?	Siempre	41	71
		Algunas veces	7	12
		Nunca	10	17
	¿Los componentes del plan gerencial de comunicación son herramientas direccionadas al debido funcionamiento organizacional?	Nunca	42	72
		Muy pocas veces	5	9
		Algunas veces	11	19
¿La evaluación del programa gerencial está acorde a la asertiva comunicación organizacional?		Nunca	38	65
		Muy pocas veces	8	21
		Algunas veces	12	14

Las respuestas emitidas desde la muestra consultada se orientaron de la siguiente manera: una mayoría contabilizada en 71% adoptó la alternativa de respuesta siempre, por lo tanto el docente como actor social tiene una importante responsabilidad para hacer factible cualquier iniciativa que propicie una mejora en la efectividad del proceso comunicacional en la U.E. Don Pedro Fe y Alegría; un 17% opinó que nunca y solo el 12% afirmó que algunas veces. En virtud de estos resultados se verifica la importancia que reviste la actitud y disposición de docente para lograr los cambios organizaciones en materia de comunicación institucional.

CONCLUSIONES

En atención al objetivo de diagnosticar los estilos de comunicación adoptados por los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría, se pudo conocer que el estilo agresivo es el predominante, motivo por el cual se evidenció la imposición de órdenes, directo y amenazante. Se observaron características tales como: posturas corporales

erguidas y hacia adelante; movimientos en las manos bruscas y amenazantes, señalamientos directos y expresiones faciales tensas y volumen de voz elevado con tono imperativo y velocidad rápida interrumpiendo a los demás cuando hablan. Adicionalmente, no son comunes los estilos de comunicación pasivos y asertivos.

Desde el escenario del objetivo específico de identificar los factores que condicionan el proceso de comunicación de los docentes que laboran en la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría, se pudo determinar que son variados los factores influyentes, destacándose: la influencia comunicacional o impacto generado en los receptores a partir de la información recibida; las líneas comunicacionales utilizadas, las escasas herramientas de las cuales se dispone para solucionar los conflictos, el estilo de liderazgo asumido por el personal directivo, la ausencia del trabajo en equipo y el poca disposición mostrada para lograr las transformaciones requerido.

Tanto los estilos de comunicación como los factores que condicionan el proceso no son los más idóneos, por lo que se recomienda proponer un programa gerencial basado en el enfoque sistémico para la optimización del proceso de comunicación del personal docente de la U.E. Colegio Don Pedro Fe y Alegría.

REFERENCIAS

- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación*. Caracas: Episteme.
- Álvarez, L. y Zabalza. K. (2008). *Proceso comunicacional*. Medellín
- Asociación de Directivos de la Comunicación (Dircom, 2010). *El estado de la comunicación en las organizaciones españolas*.
- Aguilera & Orjuela (2015). *¿Cómo está la comunicación interna en América Latina?*. Universidad Sergio Arboleda, de la República de El Salvador.
- Bertalanffy, L.-V. (1993). *Perspectiva en la Teoría General de Sistemas*. Alianza Universidad.
- Bianco, G. (2005). *El Clima de Trabajo en las organizaciones*. Trillas. México
- Botto, M. (2010). *La Comunicación en las instituciones educativas de nivel Medio* Buenos Aires, Universidad de la Plata
- Calcurián, I. (2013) *La Comunicación Asertiva como estrategia para mejorar las relaciones interpersonales entre los docentes y gerentes educativos*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio sede Puerto La Cruz,
- Cardón, L. (2009). *Gestión de Recursos Humanos*. Biblioteca general de gerentes. Bogotá
- Chiavenato, I. (2009). *Administración de Recursos Humanos*. Mc Graw. Hill. Bogotá.
- García, M. (2011) *Teoría de la comunicación humana. Interacciones, patologías y paradojas* Tiempo Contemporáneo, Buenos Aires. Traducción de Noemí Rosenblatt. Disponible: http://www.razonypalabra.org.mx/N/N75/monotematico_75/29_Rizo_M75.pdf.

- Gibson, J., Ivancevich, J y Donelly, J. (2011). *Las Organizaciones*. Addison Wesley. EEUU
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia Emocional*. Septuagésima Edición Editorial Kairos .S.A
- Hernández, S. R. Fernández, C. C. y Baptista, L. P. (2012). *Metodología de la Investigación* (6ª. edición). Editorial McGraw Hill.
- Lengel, R. (2007). *La selección de la información en la comunicación*. 3º Edición. Buenos Aires. Academia de Gerentes.
- Lucero, A. (2010). *Fundamentos de Metodología de la Investigación*. Caracas. Gráficas Tao.
- Sherman, A. (2010). *Administración de Recursos Humanos*. Compañía Editorial Continental. México
- Teixidó, G. (2011). *El Proceso de comunicación en los centros educativos*. Universidad Abierta de Cataluña. España
- Trelles, I. (2004). *Comunicación Organizacional de lecturas*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador (2016). *Manual de trabajos de Grado de Especialización, Maestrías y Tesis Doctorales*. Caracas. Autor
- UNESCO (2012). *Los Jóvenes y las Competencias*. Informe de Seguimiento de la ETP en el mundo. Ediciones Unesco. Paris Francia.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Programa de incentivos para la mejora de la gestión en municipalidades de Lima Metropolitana

Incentive program for the improvement of management in municipalities of Metropolitan Lima

Programa de incentivo ao aprimoramento da Gestão em municípios da Região Metropolitana de Lima

Walter Iván Aldana Heredia

waldana@ucvvirtual.edu.pe

<https://orcid.org/0000-0002-6094-3049>

Universidad Cesar Vallejo, Lima Norte - Perú.

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

El objetivo de investigación fue proponer un programa de incentivos para la mejora de la gestión en municipalidades de Lima Metropolitana y, para conseguirlo, se llevó a cabo una metodología propositiva, sustentada en un enfoque cuantitativo en nivel descriptivo, que trabajó con una muestra de 256 trabajadores de la administración pública de 6 municipalidades de Lima Metropolitana. Para el diagnóstico, se aplicó un cuestionario ad hoc para validar la importancia de los incentivos en la mejora de la gestión municipal, así como la disposición de innovar en estrategias que prosigan dicho objetivo en los trabajadores, lo cual resultó positivo. Por su parte, el análisis de la matriz FODA ayudó a determinar la factibilidad del estudio. La propuesta presenta una serie de estrategias para implementar un programa de incentivos que promuevan un mayor desarrollo social en las municipalidades y sus territorios de acción, fortaleciendo el sentido de pertenencia y calidad de vida

Palabras clave: gobierno local; gestión municipal; alcaldías; desarrollo social; incentivos

ABSTRACT

The research was set as an objective to propose an incentive program for the improvement of management in municipalities of Metropolitan Lima and, to achieve this, a propositional methodology was carried out, based on a quantitative approach at a descriptive level, which worked with a sample of 256 public administration workers from 6 municipalities of Metropolitan Lima. For the diagnosis, an ad hoc questionnaire was applied to validate the importance of incentives in improving municipal management, as well as the willingness to innovate in strategies that continue this objective in workers, which turned out to be positive. On the other hand, the SWOT matrix analysis helped to determine the feasibility of the study. The proposal presents a series of strategies to implement an incentive program that promotes greater social development in municipalities and their territories of action, strengthening the sense of belonging and quality of life.

Keywords: *local government; municipal management; mayorships; social developments; incentives*

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo propor um programa de Incentivo à melhoria da gestão nos municípios da Região Metropolitana de Lima e, para tanto, foi realizada uma metodologia proposicional, baseada em uma abordagem quantitativa em nível descritivo, que trabalhou com uma amostra de 256 trabalhadores da Administração Pública de 6 municípios da Região Metropolitana de Lima. Para o diagnóstico, foi aplicado um questionário ad hoc para validar a importância dos incentivos na melhoria da gestão municipal, bem como a disposição de inovar em estratégias que dão continuidade a esse objetivo nos trabalhadores, o que se mostrou positivo. Por outro lado, a análise da Matriz SWOT ajudou a determinar a viabilidade do estudo. A proposta apresenta uma série de estratégias para implementar um programa de incentivo que promova maior desenvolvimento social nos municípios e seus territórios de atuação, fortalecendo o sentimento de pertencimento e a qualidade de vida.

Palavras-chave: *governo local; gestão municipal; prefeituras; desenvolvimento sociais; incentivos*

INTRODUCCIÓN

La gestión municipal se refiere al conjunto de procesos, actividades y políticas implementadas por las autoridades locales para administrar y coordinar los recursos y servicios públicos de una municipalidad, lo cual abarca la planificación urbana, la gestión de infraestructuras, la recolección de impuestos, la prestación de servicios básicos como agua, electricidad y saneamiento, así como la promoción del desarrollo económico y social de la comunidad (Espinoza-Quispe et al., 2020; Medrano Sanchez, 2022). Por tal motivo, se comprende que la gestión municipal tiene como meta mejorar la calidad de vida de los ciudadanos, garantizando la eficiencia, transparencia y sostenibilidad en el uso de los recursos disponibles, no obstante, para lograrlo, se hace fundamental contar con una administración eficiente, personal capacitado y motivado, y la implementación de políticas y programas que respondan a las necesidades y expectativas de la población local (Mendoza Alfaro, 2023; Quispe De los Santos et al., 2020).

En este sentido, la gestión municipal para el desarrollo social se centra en la implementación de políticas y programas que promuevan el bienestar y la inclusión de todos los ciudadanos, lo que conlleva a una planificación estratégica y un uso eficiente de los

recursos públicos para abordar las necesidades básicas de la comunidad, como educación, salud, vivienda y seguridad (Vásquez, 2021), pero, además, la gestión municipal en este ámbito busca fomentar la participación ciudadana y la cohesión social, creando espacios de diálogo y colaboración entre el gobierno local y la población (Gonzalez Espino, 2023; Victoria Pichilingue & Mamani Salcedo, 2017). Por tal razón, los programas de empleo, actividades culturales y recreativas, y servicios de apoyo social, son esenciales para que las municipalidades puedan contribuir significativamente a la reducción de la pobreza y la desigualdad, mejorando así la calidad de vida de los habitantes y fortaleciendo el tejido social (Casiano Inga & Cueva Vega, 2020; Hurtado Guevara et al., 2022).

Ahora bien, las municipalidades peruanas son responsables de una amplia gama de servicios públicos, incluyendo la infraestructura urbana, el mantenimiento de espacios públicos, la recolección de residuos, y la provisión de servicios básicos como agua potable y saneamiento, sin embargo, muchas municipalidades se enfrentan a limitaciones significativas, como la escasez de recursos financieros, la falta de personal capacitado y la ineficiencia en los procesos administrativos, pero, a pesar de estas dificultades, existen esfuerzos continuos por parte del gobierno y de las autoridades locales para mejorar la eficiencia y la transparencia en la gestión municipal (Luna Sono & Luna Hernández, 2021; Sánchez-Ramos & Córdova Constantino, 2022).

En el caso de la gestión municipal en Lima Metropolitana, la capital y ciudad más grande de Perú, las municipalidades distritales se enfrentan a la rápida urbanización y el crecimiento demográfico que han ejercido una presión considerable sobre los servicios básicos que deben garantizar los gobiernos locales, exacerbando problemas como la congestión vehicular, la contaminación ambiental y la inseguridad (Bullón Ingaroca & Melgar Begazo, 2023; Cortez López et al., 2023). Además, la disparidad socioeconómica entre los distintos distritos de Lima crea desafíos adicionales para asegurar una distribución equitativa de los recursos y servicios (Lopez Lopez, 2020). En este contexto, el desarrollo e implementación de programas de incentivos para los empleados municipales podría ser una estrategia clave para mejorar la motivación y el desempeño del personal, contribuyendo así a una gestión

más eficiente y al bienestar general de la población de Lima Metropolitana (“Desempeño Laboral En La Gestión Municipal 2020,” 2020; Ruiz Gutierrez, 2022).

Ante la exposición que antecede, resulta pertinente indicar que la implementación de un programa de incentivos para la mejora de la gestión en las municipalidades de Lima Metropolitana es crucial debido a los numerosos desafíos que enfrenta la administración pública local, pues a pesar de los esfuerzos por modernizar y hacer más eficientes los procesos administrativos, como el caso del programa de incentivos que se viene dando a los gobiernos locales en el marco de la estrategia del presupuesto por incentivos, se reconoce que la falta de motivación y compromiso entre los empleados municipales sigue siendo un obstáculo significativo para el logro de una gestión eficaz y la prestación de servicios de alta calidad. Por tal razón, un programa de incentivos bien diseñado no solo puede aumentar la motivación y productividad del personal, sino también fomentar una cultura organizacional orientada hacia el logro de resultados y la mejora continua. En este contexto, el estudio es esencial para desarrollar estrategias innovadoras que fortalezcan la capacidad administrativa de las municipalidades y promuevan un desarrollo urbano sostenible en Lima Metropolitana.

Lo anteriormente argüido, conllevó a la interrogante ¿Cuáles son los elementos que debe contener un programa de incentivos para la mejora de la gestión en municipalidades de Lima Metropolitana? Lo cual, consecutivamente conllevó a establecer como objetivo de estudio proponer un programa de incentivos para la mejora de la gestión en municipalidades de Lima Metropolitana.

MÉTODO

Se siguió las concepciones básicas de un estudio propositivo, en donde se busca dar soluciones a problemáticas que son evidentes dentro de un contexto en particular (Hurtado, 2012). Por este motivo, el estudio se sustentó desde un enfoque cuantitativo, en un nivel descriptivo, contando con un diseño no experimental, pues no se realizó manipulación de las variables en estudio.

El universo de estudio se delimitó por las 43 municipalidades distritales que conforman el área de Lima Metropolitana, razón por la que para la población estuvo concentrada en una municipalidad por cada zonificación, a saber, norte, sur, centro, este, oeste y una del Callao, lo que permitió agrupar a un total de 765 trabajadores de la administración local, motivo por el cual se procedió a trabajar con una muestra probabilística de tipo aleatorio simple (Otzen & Manterola, 2017), por lo que la muestra estuvo constituida por un total de 256 trabajadores de la administración pública municipal en Lima Metropolitana.

Considerando que las investigaciones propositivas se fundamentan en tres fases, a saber: a) Diagnóstico, que implica confirmar la existencia de una necesidad de mejora y evaluar si las partes involucradas están dispuestas a participar en la resolución de dicha necesidad; b) Factibilidad, que asegura que cualquier propuesta desarrollada sea viable y sostenible a largo plazo, considerando recursos, capacidades y limitaciones; y c) Propuesta, que abarca todos los elementos necesarios para su implementación, incluyendo planes detallados, estrategias y consideraciones esenciales para su desarrollo efectivo (Mujica López et al., 2022), las mismas se describen a continuación:

Diagnóstico

Para llevar a cabo el diagnóstico, se utilizó la técnica de la encuesta mediante un cuestionario dirigido a los trabajadores de la administración pública municipal en Lima Metropolitana. Este cuestionario tenía como objetivo principal verificar dos aspectos esenciales: en primer lugar, identificar la relevancia de los incentivos para mejorar la gestión en los gobiernos municipales; y, en segundo lugar, evaluar la disposición de los empleados para implementar estrategias que contribuyan a dicha mejora. Es importante mencionar que este instrumento se diseñó con 10 ítems que utilizaban una escala de respuesta dicotómica (sí/no) (cuadro 1). La validez del cuestionario se aseguró a través de un proceso de revisión por expertos en la materia, y su confiabilidad fue confirmada con un coeficiente Alpha de Cronbach de 0.89, lo que indica un alto nivel de consistencia interna.

Factibilidad

La factibilidad de esta propuesta se determinó mediante un análisis exhaustivo utilizando una matriz FODA. Este enfoque permitió identificar de manera detallada las fortalezas y debilidades internas, así como las oportunidades y amenazas externas relacionadas con la implementación de la propuesta. Al evaluar estos factores, se pudo establecer una comprensión integral de los elementos que favorecen o dificultan la viabilidad y sostenibilidad de la propuesta a largo plazo. Este análisis proporcionó una base sólida para tomar decisiones informadas y desarrollar estrategias efectivas que maximicen las probabilidades de éxito.

Propuesta

La propuesta se elaboró teniendo en cuenta dos aspectos fundamentales. En primer lugar, se diseñaron los componentes técnicos, que abarcan la justificación, los fundamentos teóricos y filosóficos, así como los objetivos del proyecto. En segundo lugar, se desarrollaron acciones concretas para mejorar la gestión municipal, basadas en un programa de incentivos. Este enfoque integral garantizó que la propuesta estuviera bien fundamentada y orientada hacia la implementación de mejoras efectivas en la administración municipal.

RESULTADOS

A continuación, se procede a presentar los resultados en función de cada uno de los momentos investigativos:

Diagnóstico

En el cuadro 1 se presentan los resultados del diagnóstico, en función de los dos aspectos evaluados, la opinión de los encuestados acerca de la relevancia de los incentivos para mejorar la gestión en los gobiernos municipales y, su disposición que tienen para implementar estrategias que contribuyan a dicha mejora.

Cuadro 1. Resultados del diagnóstico

Pregunta	Sí f	%	No f	%
¿Cree que los incentivos económicos mejoran la motivación de los empleados municipales?	247	96.48	9	3.52
¿Considera que los incentivos no económicos, como el reconocimiento público, son importantes para mejorar el desempeño laboral?	167	65.23	89	34.77
¿Piensa que un programa de incentivos puede contribuir a reducir la rotación de personal en la municipalidad?	112	43.75	144	56.25
¿Cree que la implementación de incentivos puede aumentar la eficiencia en la prestación de servicios municipales?	121	47.27	135	52.73
¿Considera que los incentivos son un factor clave para promover la innovación en la gestión municipal?	89	34.77	167	65.23
¿Está dispuesto a participar en un programa de incentivos diseñado para mejorar la gestión municipal?	247	96.48	9	3.52
¿Apoyaría la implementación de nuevas estrategias de gestión si se le ofrecieran incentivos adecuados?	256	100.00	0	0.00
¿Estaría dispuesto a asumir responsabilidades adicionales si recibiera incentivos por su desempeño?	121	47.27	135	52.73
¿Considera que la participación en un programa de incentivos mejoraría su compromiso con los objetivos de la municipalidad?	139	54.30	117	45.70
¿Estaría dispuesto a colaborar en la elaboración y puesta en marcha de un programa de incentivos en su área de trabajo?	247	96.48	9	3.52

Los resultados del cuadro 1 revelan información importante sobre las percepciones de los encuestados respecto a los programas de incentivos y su disposición a participar en ellos. En promedio, el 57.50% de los encuestados consideran que los programas de incentivos son esenciales para mejorar la gestión de las municipalidades, lo cual subraya la percepción general de que los incentivos juegan un papel crucial en la optimización de la administración pública local.

Un aspecto destacado es que el 96.48% de los encuestados creen que los incentivos económicos son especialmente importantes para la motivación del personal. Este alto porcentaje indica una fuerte preferencia por los incentivos monetarios como medio para aumentar el rendimiento y la productividad de los empleados municipales.

Además, el 65.23% de los encuestados también valoran los incentivos no económicos, como el reconocimiento y otros beneficios no monetarios, considerándolos fundamentales para la motivación del personal. Esto sugiere que, aunque los incentivos económicos son vistos como más cruciales, los incentivos no económicos también son reconocidos como

significativos para mejorar el desempeño laboral.

En cuanto a la disposición de los empleados para participar en actividades que implementen estrategias asociadas a un programa de incentivos, el 78.91% de los encuestados están de acuerdo en participar. Este resultado muestra un alto nivel de aceptación y voluntad de los empleados para involucrarse en estas actividades.

Notablemente, hay un énfasis significativo en la participación activa, con el 100% de los encuestados dispuesto a involucrarse de manera activa en la implementación de las estrategias de incentivo. Además, el 96.48% de los encuestados están dispuestos a llevar a cabo estas estrategias dentro de sus áreas de trabajo. Estos datos reflejan una actitud altamente positiva y proactiva por parte de los empleados hacia la adopción de programas de incentivos, lo que podría facilitar la implementación exitosa de dichas iniciativas en las municipalidades.

De diagnóstico se desprende entonces que los programas de incentivos, tanto económicos como no económicos, son vistos como esenciales para mejorar la gestión municipal, pero, además, existe una fuerte disposición por parte de los empleados para participar activamente en la implementación de estas estrategias, lo que sugiere un ambiente favorable para la introducción de programas de incentivos en las municipalidades de Lima Metropolitana.

Factibilidad

Posterior al diagnóstico y a las consideraciones fundamentales implícitas dentro de la propuesta, se procedió a la determinación del análisis de factibilidad de la propuesta, por lo que se prosiguió a la construcción de la matriz FODA, la cual se presenta en el cuadro 2.

Cuadro 2. Matriz FODA de factibilidad de la propuesta

Factores positivos		Factores negativos
Factores internos	<i>Fortalezas</i>	<i>Debilidades</i>
	- Alta disposición del personal - Reconocimiento de la importancia de los incentivos económicos - Valoración de incentivos no económicos - Apoyo para la participación activa - Compromiso para implementar estrategias	- Escasez de recursos financieros - Falta de personal capacitado - Inercia burocrática - Inequidad en la distribución de incentivos - Falta de experiencia previa
Factores externos	<i>Oportunidades</i>	<i>Amenazas</i>
	- Disponibilidad de recursos externos - Modernización tecnológica - Políticas de descentralización - Colaboración intermunicipal - Aumento del interés ciudadano	- Inestabilidad política - Corrupción - Reacción negativa del personal - Desconfianza pública - Compromisos a largo plazo

En función de los elementos que emergen de la matriz FODA (cuadro 2) y comprendiendo que los aspectos positivos viabilizan la implementación de un programa de incentivos para la mejora de la gestión en las municipalidades de Lima Metropolitana, se procedió a diseñar las estrategias que evidencian la factibilidad de la propuesta. Estas estrategias emergen de la interacción entre los factores intrínsecos y extrínsecos que se conjugan en la dinámica propia de la administración municipal. Las mencionadas estrategias se presentan a continuación:

- Estrategias Fortalezas y Oportunidades (FO):** Para aprovechar las fortalezas y oportunidades, se pueden implementar programas piloto con financiamiento externo, aprovechando la alta disposición del personal y el reconocimiento de la importancia de los incentivos. Estos programas piloto, apoyados por fondos de organizaciones nacionales e internacionales, pueden demostrar el valor de los incentivos en la gestión municipal. Además, la modernización tecnológica puede integrarse en la administración de incentivos para facilitar su implementación y seguimiento, aprovechando la disposición activa y el compromiso de los empleados. En colaboración con otras municipalidades, se pueden desarrollar políticas y programas de capacitación, compartiendo mejores prácticas y basándose en la valoración de incentivos tanto económicos como no económicos. Finalmente, se puede promover la transparencia y la participación ciudadana, fortaleciendo la

participación activa de los empleados en programas que también fomenten la supervisión y el compromiso de la comunidad, garantizando así un enfoque integral y sostenible para la mejora de la gestión municipal.

- *Estrategias Debilidades y Amenazas (DA)*: Para mitigar las debilidades y amenazas, se pueden desarrollar estrategias específicas. La escasez de recursos financieros y la falta de personal capacitado pueden abordarse mediante la búsqueda de fondos externos y la implementación de programas de capacitación continua. Es fundamental enfrentar la inercia burocrática mediante la simplificación de procesos y la promoción de una cultura organizacional orientada al cambio y la innovación. Además, para evitar la inequidad en la distribución de incentivos, se deben establecer criterios claros y transparentes para la asignación de los mismos, garantizando la justicia y la equidad. La inestabilidad política y el riesgo de corrupción pueden mitigarse mediante la implementación de mecanismos de supervisión y rendición de cuentas, así como la promoción de un entorno de integridad y transparencia.

- *Estrategias Fortalezas y Amenazas (FA)*: Para utilizar las fortalezas frente a las amenazas, se puede fortalecer la motivación y el compromiso del personal para enfrentar la inestabilidad política y la desconfianza pública. La alta disposición del personal para participar en programas de incentivos puede ser una ventaja clave para asegurar la continuidad y efectividad de estos programas, incluso en contextos de cambio administrativo. Además, al fomentar una cultura de participación activa y compromiso, se puede contrarrestar la percepción negativa del público y promover una imagen positiva de la gestión municipal.

- *Estrategias Debilidades y Oportunidades (DO)*: Para transformar las debilidades en oportunidades, se puede aprovechar la disponibilidad de recursos externos y la colaboración intermunicipal para abordar la falta de recursos financieros y de personal capacitado. La modernización tecnológica y las políticas de descentralización pueden ser aprovechadas para mejorar la eficiencia y eficacia en la implementación de programas de incentivos.

Además, al involucrar a los empleados en el desarrollo y ejecución de estos programas, se puede fomentar un sentido de propiedad y compromiso, mitigando la resistencia al cambio y promoviendo una gestión más inclusiva y participativa.

Propuesta

La presente propuesta tiene como objetivo fundamental introducir un programa de incentivos destinado a fortalecer la gestión municipal en Lima Metropolitana, abordando de manera integral los desafíos actuales y las oportunidades de mejora identificadas. Este programa se fundamenta en la creación de un sistema equitativo y motivador que reconozca el desempeño excepcional, fomente la eficiencia administrativa y promueva una cultura de innovación y mejora continua entre nuestros colaboradores. Al implementar este programa, no solo buscamos optimizar la calidad de los servicios públicos que ofrecemos a la comunidad, sino también fortalecer el compromiso y la satisfacción de nuestros empleados, contribuyendo así a una gestión municipal más efectiva y orientada al servicio ciudadano.

Justificación de la propuesta

La implementación de un programa de incentivos en las municipalidades de Lima Metropolitana es esencial para abordar de manera eficaz los desafíos persistentes en la gestión pública local. Las municipalidades desempeñan un papel crucial en la provisión de servicios básicos, el desarrollo urbano y el bienestar de la comunidad. Sin embargo, problemas como la ineficiencia administrativa, la falta de motivación del personal y la limitada capacidad de respuesta a las necesidades ciudadanas han afectado la calidad de la gestión municipal.

Este programa de incentivos está diseñado para responder a estas problemáticas mediante la motivación y el reconocimiento del personal municipal. La motivación es un factor determinante en el rendimiento y la productividad de los empleados, y un programa de incentivos bien estructurado puede aumentar significativamente el compromiso y la satisfacción laboral. Los incentivos económicos y no económicos, como bonos de desempeño y reconocimientos públicos, pueden mejorar el ambiente de trabajo, reducir la rotación de personal y promover una cultura de excelencia y responsabilidad.

Además, la implementación de un programa de incentivos tiene el potencial de generar un impacto positivo en la eficiencia operativa de las municipalidades. Al premiar la innovación y la mejora continua, se incentiva a los empleados a buscar y adoptar prácticas más efectivas y eficientes en la administración pública. Esto no solo mejora la calidad de los servicios prestados, sino que también optimiza el uso de los recursos disponibles, lo que es particularmente importante en un contexto de limitaciones presupuestarias.

La justificación de este programa también se basa en la necesidad de fortalecer la confianza y la relación entre los ciudadanos y las autoridades municipales. Un personal motivado y comprometido es más propenso a proporcionar un servicio al cliente de alta calidad, lo que puede mejorar la percepción pública de la gestión municipal. Además, al incluir mecanismos de transparencia y rendición de cuentas en el programa de incentivos, se asegura que los beneficios y reconocimientos se distribuyan de manera justa y equitativa, lo que contribuye a la integridad y legitimidad de las autoridades locales.

Fundamentos teóricos

El diseño y la implementación de un programa de incentivos para la mejora de la gestión municipal en Lima Metropolitana se sustentan en varios marcos teóricos clave que explican la relación entre la motivación, el desempeño y la eficiencia organizacional. A continuación, se procede a presentar los fundamentos teóricos que apoyan esta iniciativa.

En primer lugar, se tiene la teoría de la motivación de Maslow, también conocida como la Jerarquía de Necesidades, la cual sugiere que los individuos tienen cinco niveles de necesidades: fisiológicas, de seguridad, sociales, de estima y de autorrealización; fundamentándose en que las personas buscan satisfacer primero sus necesidades más básicas antes de atender a las necesidades de niveles superiores (Maslow, 1943). En el contexto de un programa de incentivos, este marco teórico indica que proporcionar incentivos económicos y no económicos puede ayudar a satisfacer estas necesidades, motivando así a los empleados a alcanzar niveles más altos de desempeño y compromiso.

Otra teoría que respalda la propuesta es la de la expectativa de Vroom, la cual postula

que la motivación de los individuos está determinada por la expectativa de que sus esfuerzos llevarán a un buen desempeño y que este desempeño será recompensado con resultados deseados. Esta teoría se resume en la fórmula: $\text{Motivación} = \text{Expectativa} \times \text{Instrumentalidad} \times \text{Valencia}$, por lo cual, un programa de incentivos bien diseñado debe asegurarse de que los empleados perciban una clara conexión entre su esfuerzo, su desempeño y las recompensas obtenidas, lo cual refuerza la idea de que los incentivos pueden aumentar la motivación y mejorar el desempeño cuando los empleados creen que sus esfuerzos serán reconocidos y recompensados adecuadamente (Mohd, 2021).

Por su parte, la teoría del refuerzo de Skinner se basa en la idea de que el comportamiento humano puede ser moldeado por sus consecuencias, por ello, los comportamientos que son seguidos por resultados positivos tienden a repetirse, mientras que aquellos seguidos por resultados negativos tienden a disminuir (Ribes Lñesta, 2023). En el contexto de un programa de incentivos, los refuerzos positivos, como recompensas económicas y reconocimientos, pueden fortalecer comportamientos deseados, como la eficiencia y la innovación en la gestión municipal. Este enfoque destaca la importancia de diseñar incentivos que refuercen comportamientos alineados con los objetivos organizacionales.

La teoría de la equidad de Adams, sugiere que los empleados buscan justicia y equilibrio en las recompensas que reciben en comparación con los esfuerzos que realizan y en comparación con las recompensas de otros, ello debido a que la percepción de inequidad puede llevar a la desmotivación y a la disminución del desempeño (Espinosa et al., 2017). Por lo tanto, un programa de incentivos debe garantizar que las recompensas sean percibidas como justas y equitativas, tanto en términos de esfuerzo individual como en comparación con otros empleados. La transparencia en los criterios de asignación de incentivos es fundamental para mantener la percepción de equidad y evitar conflictos internos.

Además, la teoría de los dos factores de Herzberg distingue entre factores motivadores y factores higiénicos, donde los primeros, como el reconocimiento y la responsabilidad, son

intrínsecos al trabajo y generan satisfacción y motivación, mientras que los segundos, como el salario y las condiciones de trabajo, si bien no generan satisfacción por sí mismos, su ausencia puede causar insatisfacción (Bayona Albarracín et al., 2018). Por tal motivo, un programa de incentivos debe abordar tanto los factores motivadores como los higiénicos para asegurar una mejora integral en la motivación y el desempeño de los empleados municipales.

Fundamentos filosóficos

El programa de incentivos para la mejora de la gestión municipal en Lima Metropolitana no solo se sustenta en teorías administrativas y motivacionales, sino también en principios filosóficos fundamentales que orientan su diseño y aplicación. Estos fundamentos filosóficos subrayan la importancia de valores éticos y humanos en la gestión pública, asegurando que el programa de incentivos no solo mejore el desempeño, sino que también promueva una cultura organizacional justa, equitativa y orientada al bien común.

El principio de justicia, basado en las teorías de filósofos como John Rawls, establece que las políticas y prácticas deben ser equitativas y justas para todos los miembros de la organización, pues en el contexto del programa de incentivos, este principio asegura que las recompensas sean distribuidas de manera justa y equitativa, considerando tanto el mérito individual como las necesidades organizacionales (Faiz, 2017).

Por su parte, Immanuel Kant propuso la ética del deber, que enfatiza la importancia de actuar de acuerdo con principios y reglas morales universales, lo cual tiene relación en el programa de incentivos, porque se traduce en la necesidad de diseñar y aplicar los incentivos de manera que respeten la dignidad y los derechos de todos los empleados (Reyna Fortes, 2017).

Ahora bien, el concepto del bien común, defendido por filósofos como Aristóteles y Tomás de Aquino, se refiere a las condiciones que permiten a las personas dentro de una comunidad alcanzar su pleno potencial y bienestar, por lo que en el ámbito del programa de incentivos debe alinearse con la misión de la municipalidad de servir al bien común, lo que

implica que los incentivos no solo deben mejorar el desempeño individual, sino también contribuir al logro de objetivos comunitarios más amplios, como la mejora de los servicios públicos y el bienestar de los ciudadanos (Murphy, 2018).

En este sentido, la filosofía utilitarista, asociada con pensadores como Jeremy Bentham y John Stuart Mill, sugiere que las acciones deben maximizar el bienestar general. Aplicado al programa de incentivos, este enfoque implica diseñar incentivos que generen el mayor beneficio posible tanto para los empleados como para la comunidad en general (Vitali, 2023).

También, basados en las ideas de filósofos como Kant y Mill, el respeto por la autonomía y la capacidad de autogestión de los individuos es fundamental, pues un programa de incentivos debe respetar y promover la autonomía de los empleados, dándoles la libertad y la responsabilidad de tomar decisiones que afecten su desempeño y sus recompensas (Tamborero Cao et al., 2011).

Objetivos de la propuesta

De acuerdo a los resultados obtenidos surge un objetivo general y objetivos específicos circunscritos a siete dimensiones. En atención a lo anterior, el objetivo general se estipula de la siguiente manera: Proponer e implementar un programa de incentivos que mejore la gestión municipal en las municipalidades de Lima Metropolitana, incrementando la eficiencia administrativa, la motivación del personal y la calidad de los servicios prestados a la comunidad.

Por su parte, los objetivos específicos de acuerdo a las dimensiones son:

- Mejorar la Eficiencia Administrativa: (a) incrementar la productividad y la calidad del trabajo realizado por los empleados municipales mediante el reconocimiento y recompensa de sus esfuerzos y logros, (b) reducir la ineficiencia operativa y el desperdicio de recursos a través de incentivos que promuevan prácticas laborales más efectivas y eficientes.

- Aumentar la motivación y satisfacción del personal: (a) fomentar un ambiente de trabajo positivo y motivador mediante la implementación de incentivos económicos y no económicos que reconozcan y recompensen el desempeño y la innovación, (b) mejorar la satisfacción laboral y el compromiso de los empleados con la organización mediante el establecimiento de una cultura de reconocimiento y recompensa.
- Optimizar la calidad de los servicios públicos: (a) promover la excelencia en la prestación de servicios municipales mediante incentivos que motiven a los empleados a ofrecer un servicio de alta calidad y a mejorar continuamente, (b) aumentar la satisfacción de los ciudadanos con los servicios municipales a través de una gestión más eficiente y responsable, basada en la motivación y el desempeño del personal.
- Promover la transparencia y equidad en la gestión: (a) establecer criterios claros y transparentes para la asignación de incentivos, garantizando que todos los empleados tengan igualdad de oportunidades para ser recompensados por su desempeño, (b) asegurar la equidad en la distribución de incentivos, evitando favoritismos y promoviendo un ambiente de justicia y respeto.
- Fomentar la innovación y mejora continua: (a) incentivar la creatividad y la innovación en la gestión municipal mediante recompensas a propuestas y proyectos que mejoren los procesos y servicios municipales, (b) establecer un sistema de incentivos que promueva la mejora continua y el aprendizaje organizacional, asegurando que la municipalidad se adapte y responda eficazmente a los desafíos y oportunidades.
- Desarrollar capacidades y competencias del personal: (a) implementar programas de capacitación y desarrollo profesional como parte de los incentivos, mejorando las habilidades y competencias del personal municipal, (b) fomentar el crecimiento y desarrollo personal y profesional de los empleados, contribuyendo a su motivación y compromiso con la municipalidad.
- Fortalecer la relación con la comunidad: (a) mejorar la percepción pública de la gestión

municipal mediante un programa de incentivos que demuestre el compromiso de la municipalidad con la eficiencia y la calidad en la prestación de servicios, (b) fomentar la participación y el involucramiento de la comunidad en la evaluación y mejora de los servicios municipales, promoviendo una gestión más inclusiva y participativa.

Programa de incentivos para la mejora de la gestión municipal

El programa de incentivos que se propone se estructura en ocho (8) aspectos que se describirán en el cuadro 3.

Cuadro 3.

Programa de incentivos para la mejora de la gestión municipal

Aspecto		Descripción
Diagnóstico Inicial		Objetivo: Evaluar el estado actual de la gestión municipal y determinar las áreas clave que requieren mejora. Descripción: Esta actividad consiste en realizar un análisis exhaustivo mediante encuestas, entrevistas y análisis de datos para identificar los principales desafíos y oportunidades en la gestión municipal. Se enfoca en entender las percepciones y necesidades de los empleados, así como en identificar áreas específicas donde la implementación de incentivos podría tener un impacto positivo. Responsables: El equipo de Recursos Humanos liderará esta actividad en colaboración con consultores externos si es necesario para obtener una perspectiva objetiva. Duración: Se estima que esta actividad tomará aproximadamente 1 mes, dependiendo del tamaño y la complejidad de la municipalidad. Resultados Esperados: Un informe detallado del diagnóstico que incluya áreas prioritarias identificadas para la implementación de mejoras mediante un programa de incentivos.
Diseño del Sistema de Incentivos	del de	Objetivo: Crear un sistema de incentivos que motive y recompense adecuadamente a los empleados municipales. Descripción: En esta fase, se diseñará un sistema de incentivos que incluya tanto incentivos económicos como no económicos. Se definirán los criterios de elegibilidad, los tipos de incentivos disponibles, los procedimientos para la evaluación del desempeño y la asignación de incentivos, y los mecanismos de seguimiento y retroalimentación. Responsables: El equipo de Recursos Humanos, en colaboración con consultores externos especializados en gestión de incentivos y motivación laboral. Duración: Esta actividad puede llevar alrededor de 2 meses para asegurar un diseño integral y equitativo del sistema de incentivos. Resultados Esperados: Documento completo del sistema de incentivos que incluya políticas claras y procedimientos operativos para su implementación efectiva.
Capacitación del Personal		Objetivo: Asegurar que todos los empleados comprendan el nuevo sistema de incentivos y cómo pueden beneficiarse de él. Descripción: Se organizarán talleres y sesiones de capacitación para todos los empleados municipales. Estas capacitaciones explicarán los detalles del sistema de incentivos, cómo funciona, los beneficios esperados para los empleados y cómo pueden participar activamente para maximizar su potencial de incentivos. Responsables: El equipo de Recursos Humanos en colaboración con facilitadores de capacitación internos o externos.

Cuadro 3.

Programa de incentivos para la mejora de la gestión municipal (cont.)

Aspecto	Descripción
Capacitación del Personal (cont.)	Duración: Esta actividad puede tomar alrededor de 1 mes, dependiendo del tamaño y la disponibilidad de los empleados para participar en las sesiones de capacitación. Resultados Esperados: Empleados informados y capacitados sobre el sistema de incentivos, lo que aumentará la transparencia y la aceptación del programa.
Implementación Piloto	Objetivo: Probar el sistema de incentivos en una sección específica de la municipalidad para evaluar su efectividad. Descripción: Se seleccionará una división o departamento para implementar inicialmente el sistema de incentivos en un entorno controlado. Durante esta fase, se monitorearán los resultados y se realizarán ajustes según sea necesario antes de la implementación a escala completa. Responsables: El equipo de Recursos Humanos junto con los jefes de departamento de la división seleccionada. Duración: Esta actividad puede extenderse por aproximadamente 3 meses para permitir una evaluación exhaustiva de los resultados del piloto. Resultados Esperados: Informe detallado de evaluación del piloto con recomendaciones para ajustes y mejoras antes de la implementación completa.
Lanzamiento del Programa Completo	Objetivo: Implementar el sistema de incentivos en toda la municipalidad. Descripción: Después de la fase piloto exitosa, se procederá a extender el programa de incentivos a todos los departamentos y divisiones de la municipalidad. Se asegurará la participación activa de todos los empleados y se establecerán procedimientos claros para la administración continua del sistema de incentivos. Responsables: El equipo de Recursos Humanos en colaboración con los líderes de cada departamento y la alta dirección municipal. Duración: Esta actividad puede tomar alrededor de 2 meses para garantizar una implementación gradual y efectiva en toda la organización. Resultados Esperados: Sistema de incentivos operativo en toda la municipalidad, con todos los empleados informados y participando activamente en el programa.
Monitoreo y Evaluación Continua	Objetivo: Evaluar continuamente el impacto del sistema de incentivos y hacer ajustes según sea necesario. Descripción: Se establecerá un sistema de monitoreo y evaluación que incluya la recopilación regular de datos sobre el desempeño y la satisfacción de los empleados, así como la efectividad del sistema de incentivos en general. Se realizarán evaluaciones trimestrales para identificar áreas de mejora y oportunidades de optimización. Responsables: El equipo de Recursos Humanos en colaboración con consultores externos especializados en evaluación de programas. Duración: Este proceso de monitoreo y evaluación será continuo, con evaluaciones formales realizadas trimestralmente durante al menos 6 meses después del lanzamiento inicial. Resultados Esperados: Informes trimestrales de evaluación con análisis de impacto y recomendaciones para ajustes y mejoras continuas.
Comunicación y Reconocimiento	Objetivo: Mantener informados a los empleados sobre el progreso del programa y reconocer públicamente los logros. Descripción: Se implementará una estrategia de comunicación interna que incluya boletines informativos, reuniones periódicas y eventos de reconocimiento para destacar y premiar los logros alcanzados a través del programa de incentivos. Se asegurará que los empleados se sientan valorados y motivados para mantener altos niveles de desempeño. Responsables: El equipo de Comunicación Interna en colaboración con el equipo de Recursos Humanos y los líderes de departamento. Duración: Esta actividad será continua y se integrará en la cultura organizacional a largo plazo. Resultados Esperados: Mayor conocimiento y participación en el programa de incentivos, aumento de la moral y el compromiso de los empleados.

Cuadro 3.

Programa de incentivos para la mejora de la gestión municipal (cont.)

Aspecto	Descripción
Revisión Anual y Mejora del Programa	Objetivo: Revisar anualmente el programa de incentivos y realizar mejoras basadas en la retroalimentación y los resultados obtenidos. Descripción: Cada año, se realizará una revisión exhaustiva del programa de incentivos, incluyendo análisis de datos, encuestas a empleados y entrevistas para recopilar retroalimentación. Se identificarán áreas de mejora y se propondrán ajustes para optimizar la efectividad del programa y mantener su relevancia frente a los cambios organizacionales y del entorno. Responsables: El equipo de Recursos Humanos en colaboración con consultores externos y la alta dirección municipal. Duración: Esta actividad se llevará a cabo anualmente durante al menos 1 mes para permitir un análisis completo y detallado. Resultados Esperados: Programa de incentivos mejorado y adaptado a las necesidades cambiantes de la municipalidad y sus empleados, asegurando la continuidad y efectividad a largo plazo.

CONCLUSIONES

El estudio sobre la implementación de un programa de incentivos en las municipalidades de Lima Metropolitana arroja conclusiones contundentes respecto a su impacto positivo en la gestión municipal, pues se comprende que los incentivos juegan un papel crucial en la motivación del personal, incrementando significativamente su compromiso y productividad. Esta mejora en el desempeño no solo se refleja en la eficiencia operativa interna, sino también en la calidad de los servicios ofrecidos a los ciudadanos, pues es evidente que un sistema bien diseñado de recompensas y reconocimientos no solo incentiva el cumplimiento de metas, sino que también fortalece el sentido de pertenencia y responsabilidad entre los empleados municipales.

Además, se concluye que la sostenibilidad a largo plazo del programa de incentivos depende crucialmente de la capacidad para adaptarse a cambios internos y externos, ello bajo la comprensión que es esencial establecer mecanismos de evaluación y ajuste continuos que permitan no solo mantener, sino también mejorar la efectividad del programa con el tiempo, lo cual incluye la revisión periódica de los criterios de incentivos, asegurando su alineación con los objetivos estratégicos de la municipalidad y su viabilidad financiera. Por tal motivo, la investigación subraya la importancia de una gestión proactiva que no solo responda a las necesidades actuales, sino que también anticipe y se adapte a futuros desafíos, asegurando así la relevancia y el impacto sostenido del programa.

Como recomendación fundamental, se sugiere implementar programas de capacitación continua para todos los niveles de empleados municipales, los cuales no solo buscan educar sobre los beneficios del sistema de incentivos, sino que también promoverán una comprensión más profunda de cómo los empleados pueden contribuir activamente a su propio desarrollo profesional y al éxito general de la gestión municipal. Asimismo, se recomienda establecer canales de comunicación transparentes y accesibles, donde se expliquen claramente los criterios de evaluación y se divulguen los resultados alcanzados a través del programa.

REFERENCIAS

- Bayona Albarracín, J. A., Parra Penagos, C. O., & Salamanca Gómez, T. P. (2018). Vigencia conceptual de los factores de la motivación: una perspectiva desde la teoría bifactorial propuesta por Hezberg. *Cuadernos Latinoamericanos de Administración*, 14(27). <https://doi.org/10.18270/cuaderlam.v14i27.2467>
- Bullón Ingaroca, C. del P., & Melgar Begazo, A. E. (2023). Gestión municipal de la seguridad ciudadana en las juntas vecinales de la Municipalidad de El Agustino, 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(6). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4344
- Casiano Inga, D. A., & Cueva Vega, E. (2020). Gestión municipal, niveles de percepción y confianza: el caso para el distrito de Chachapoyas, Amazonas (Perú) 2019. *ACADEMO Revista de Investigación En Ciencias Sociales y Humanidades*, 7(2). <https://doi.org/10.30545/academo.2020.jul-dic.6>
- Cortez López, F., Olivos Jimenez, L. M., Olivos Jimenez, M. A., & Lescano López, G. S. (2023). La Gestión municipal y su influencia en el desempeño laboral de una entidad pública en el Perú. *Revista de Climatología*, 23. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.1447-1455>
- Desempeño Laboral en la Gestión Municipal 2020. (2020). *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 2. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.145
- Espinosa, Y., Garzón, G., Ostos, S., Casanova, C., & Cantor, L. (2017). Revisión investigativa sobre la teoría motivacional de la Equidad de Adams. *Corporación Universitaria Minuto de Dios*.
- Espinoza-Quispe, C.-E., Marrero-Saucedo, F.-M., & Hinojosa Benavides, R. A. (2020). Manejo de residuos sólidos en la gestión municipal de Huancavelica, Perú. *Letras Verdes. Revista Latinoamericana de Estudios Socioambientales*, 28. <https://doi.org/10.17141/letrasverdes.28.2020.4269>
- Faiz, P. M. (2017). Teori Keadilan John Rawls (John Rawls' Theory of Justice). *SSRN Electronic Journal*. <https://doi.org/10.2139/ssrn.2847573>
- Gonzalez Espino, D. (2023). Gestión turística municipal en la provincia de Sullana 2022. *YACHAQ*, 6(1). <https://doi.org/10.46363/yachaq.v6i1.4>
- Hurtado Guevara, Mtro. O. V., Auris Ñañez, Mtra. A. F., & Rubio Castelli, Mtro. R. R. (2022). Gestión municipal en el compromiso organizacional en la municipalidad distrital de los Olivos, 2022. República de Perú. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(5). https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3349
- Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología de la investigación* (7ma edición). Sygal Quirón Ediciones.
- Lopez Lopez, A. D. (2020). Gestión municipal y calidad del servicio público de Tingo María. *Desafíos*, 11(1). <https://doi.org/10.37711/desafios.2020.11.1.138>

- Luna Sono, J., & Luna Hernández, M. J. (2021). La Gestión Administrativa Municipal. Una aproximación Conceptual. *Revista Iberoamericana de Educación*. <https://doi.org/10.31876/ie.vi.95>
- Maslow, A. (1943). Teoría De Las Necesidades De Maslow. *Psychological Review*, 50.
- Medrano Sanchez, E. (2022). Desarrollo De La Participación Ciudadana En La Gestión Municipal, Una Revisión Sistemática. *Business Innova Sciences*, 3(3). <https://doi.org/10.58720/bis.v3i3.106>
- Mendoza Alfaro, A. R. (2023). Gestión municipal para el desarrollo turístico y socioeconómico de la ciudad de Bagua, Perú. *Revista de Climatología*, 23. <https://doi.org/10.59427/rcli/2023/v23cs.1171-1183>
- Mohd, I. (2021). Vroom 's expectancy theory. *Journal of Human Relations*, 2(2).
- Mujica López, Á., Arenas, A., Rosales-Veítia, J. A., & Ballesteros Arenas, L. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía en instituciones de educación básica. *Revista Andina de Educación*, 6(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.4>
- Murphy, T. (2018). Bien común = Common good. *EUNOMÍA. Revista En Cultura de La Legalidad*. <https://doi.org/10.20318/eunomia.2018.4163>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Quispe De los Santos, J. L., Ramos Giribaldi, A. M., Narvaste, B. S., & Llerena Rodríguez, S. Y. (2020). Modelo de open government para optimizar la gestión municipal de un gobierno local. *Journal of Business and Entrepreneurial Studie*. <https://doi.org/10.37956/jbes.v0i0.149>
- Reyna Fortes, R. (2017). La espontaneidad del deber en Kant. *Claridades. Revista de Filosofía*, 7(1). <https://doi.org/10.24310/claridadescrf.v7i0.3857>
- Ribes Iñesta, E. (2023). Skinner y la psicología: lo que hizo, lo que no hizo y lo que nos corresponde hacer. *Apuntes de Psicología*, 33. <https://doi.org/10.55414/ap.v9i33.1102>
- Ruiz Gutierrez, M. S. (2022). Gestión municipal y calidad de servicio público en la municipalidad de Pueblo Libre, 2021. *Gestión En El Tercer Milenio*, 25(50). <https://doi.org/10.15381/gtm.v25i50.24285>
- Sánchez-Ramos, M. Á. de G., & Córdova Constantino, T. (2022). Participación ciudadana en la gestión municipal de Amecameca, México. *OPERA*, 31. <https://doi.org/10.18601/16578651.n31.06>
- Tamborero Cao, G., Gómez Nadal, A., García Pineda, A., Miguélez Chamorro, A., Canet Martorell, R., & Esteva Cantó, M. (2011). Autonomía clínica y de gestión: percepción de los coordinadores de los centros de salud de Mallorca. *Revista Española de Salud Pública*, 85(6). <https://doi.org/10.1590/s1135-57272011000600006>
- Vásquez, C. (2021). Incidencia del control interno en la gestión municipal de la municipalidad distrital de Víctor Larco Herrera, Trujillo, Perú. *Revista CIENCIA Y TECNOLOGÍA*, 17(1).
- Victoria Pichilingue, F., & Mamani Salcedo, B. L. (2017). Gestión municipal para el desarrollo sostenible. *Big Bang Faustiano*, 6(1). <https://doi.org/10.51431/bbf.v6i1.49>
- Vitali, J. (2023). The political realism of Jeremy Bentham. *European Journal of Political Theory*, 22(2). <https://doi.org/10.1177/14748851211001550>



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Efectividad de una cepa nativa de *Rhizobium* sp. en pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum* (Forssk.) Stapf)

Effectiveness of a native *Rhizobium* sp. strain on Climacuna grass [*Dichanthium annulatum* (Forssk.) Stapf]

Efetividade de uma cepa nativa de *Rhizobium* sp. no capim Climacuna (*Dichanthium annulatum* (Forssk.) Stapf)

María del Carmen Carvajal Sierra
biomaria03@gmail.com
<https://orcid.org/0000-0003-3257-1919>

Universidad de Córdoba, Montería. Colombia.

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

Esta investigación tuvo como propósito evaluar el potencial biofertilizante de una cepa nativa de *Rhizobium* sp, sobre las variables biométricas en pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum*-Forssk-Stapf), mediante un ensayo en condiciones semicontroladas en Montería, Colombia; utilizando un DCA con arreglo factorial 2x3x2 con 3 repeticiones que incluyeron: tipo de suelo (natural-esterilizado), fertilización química (0%-50%-100%) e inoculación (con y sin). Las variables fueron medidas a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia. En las plantas inoculadas con la cepa se evidenció un incremento significativo para los parámetros: área foliar, longitud de la planta, longitud de la raíz, peso fresco, peso seco y contenido de nitrógeno foliar. Además, se observaron resultados similares, sin diferencias estadísticamente significativas, entre la inoculación bacteriana más el 50% de fertilizante y el 100% de fertilización. Estos hallazgos indican que la inoculación con la cepa *Rhizobium* permitiría reducir las dosis de fertilización química en las pasturas.

Palabras clave: *Rhizobium* sp.; pasto Climacuna; biofertilizante; variables biométricas.

ABSTRACT

This research aimed to evaluate the biofertilizer potential of a native *Rhizobium* sp. strain on biometric variables in Climacuna grass (*Dichanthium annulatum*-Forssk-Stapf), through a semi-controlled trial in Montería, Colombia. A 2x3x2 factorial design with 3 replications was used, including: soil type (natural-sterilized), chemical fertilization (0%-50%-100%), and inoculation (with and without). Variables were measured at 30, 60, and 90 days after emergence. In plants inoculated with the strain, a significant increase was observed for the following parameters: leaf area, plant length, root length, fresh weight, dry weight, and foliar nitrogen content. Additionally, similar results were observed, without statistically significant differences, between bacterial inoculation plus 50% fertilizer and 100% fertilization. These

findings indicate that inoculation with the Rhizobium strain could allow for a reduction in chemical fertilizer doses in pastures.

Keywords: *Rhizobium sp.; climacuna grass; biofertilizer; biometric variables.*

RESUMO

Esta pesquisa teve como objetivo avaliar o potencial biofertilizante de uma cepa nativa de Rhizobium sp., sobre as variáveis biométricas em capim Climacuna (Dichanthium annulatum-Forssk-Stapf), através de um ensaio em condições semicontroladas em Montería, Colômbia; utilizando um DCA com arranjo fatorial 2x3x2 com 3 repetições que incluíram: tipo de solo (natural-esterilizado), fertilização química (0%-50%-100%) e inoculação (com e sem). As variáveis foram medidas aos 30, 60 e 90 dias após a emergência. Nas plantas inoculadas com a cepa, observou-se um aumento significativo nos parâmetros: área foliar, comprimento da planta, comprimento da raiz, peso fresco, peso seco e teor de nitrogênio foliar. Além disso, resultados semelhantes foram observados, sem diferenças estatisticamente significativas, entre a inoculação bacteriana mais 50% de fertilizante e 100% de fertilização. Estes resultados indicam que a inoculação com a cepa Rhizobium permitiria reduzir as doses de fertilização química em pastagens.

Palavras-chave: *Rhizobium sp.; capim climacuna; biofertilizante; variáveis biométricas.*

INTRODUCCIÓN

El presente artículo tipo informe de investigación, se refiere a un trabajo que demostró el potencial biofertilizante de bacterias nativas del género *Rhizobium* sp., a través de un estudio experimental y de campo con grupo de control.

La agricultura convencional, en su búsqueda por incrementar la productividad de los cultivos, recurre al uso indiscriminado de fertilizantes sintéticos. Sin embargo, esta práctica ignora los complejos mecanismos de absorción de nutrientes por parte de las plantas, las sinergias entre estos nutrientes y la crucial interacción suelo-planta-atmósfera. Como consecuencia, se generan alteraciones en las propiedades físicas, químicas y biológicas del suelo, deteriorando su fertilidad natural.

En este mismo orden de ideas, Rojas (2020) al referirse a la temática señala que:

En el mundo se consumen anualmente 187 millones de toneladas de fertilizantes de síntesis, la mayoría de las veces en sistemas no sostenibles de producción intensiva. Lo que conduce a un incremento en los costos de aplicación, aparición

de plagas y enfermedades en las plantas, o generación de resistencia de estas a los agroquímicos. Así mismo, conlleva a un incremento en la contaminación del ecosistema por el lavado continuo de nutrientes, pérdida de materia orgánica, erosión del suelo, supresión de microbiota benéfica del suelo, eutrofización, entre otros (p.14).

Las prácticas sostenibles en la agricultura moderna y la agricultura orgánica están ganando rápidamente importancia entre los países desarrollados y en desarrollo (Aquino *et al.*, 2020). La necesidad de alternativas a los productos químicos se vuelve cada día más imprescindible. Encontrar opciones locales para insumos agrícolas no sólo es importante para países como Colombia, donde la agricultura es parte de su economía y depende en gran medida de fertilizantes sintéticos importados (hasta el 42% del consumo se importa de Rusia y Ucrania) (Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (FAO), 2022), sino también para cualquier país que busque una agricultura sostenible.

La fijación biológica de nitrógeno (FBN) se presenta como un proceso natural, protagonizado por bacterias que convierten el nitrógeno gaseoso de la atmósfera en compuestos asimilables por las plantas. Este fenómeno no solo enriquece el suelo, sino que también incrementa la productividad de diversos cultivos. En el caso de las pasturas, la colonización por parte de bacterias fijadoras de nitrógeno resulta particularmente beneficiosa. Estas bacterias fijan cantidades considerables de nitrógeno que, de otra manera, no estarían disponibles para las plantas. Este aporte nutricional esencial promueve el crecimiento vigoroso de los pastos, en consecuencia, favorece la salud del ecosistema en general. Adicionalmente, la FBN desempeña un papel crucial en el ciclo del nitrógeno, dinamizando su flujo y garantizando su disponibilidad para los organismos vivos. Este proceso natural se convierte así en un servicio ambiental invaluable, ya que permite reducir el uso de fertilizantes químicos e industriales, los cuales generan altos costos económicos y representan un riesgo para el medio ambiente (Blanco *et al.*, 2023).

Delgado (2022), afirma que un biofertilizante debe tener propiedades que garanticen la cantidad correcta de células viables cuando se utilice en campo. Estas propiedades incluyen la capacidad de realizar funciones como la fijación de nitrógeno, la movilización de fósforo, la mejora de nutrientes y otras.

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto el potencial de los biofertilizantes elaborados a partir de microorganismos beneficiosos del género *Rhizobium*. Estos aliados invisibles actúan como verdaderos potenciadores de la fertilidad natural del suelo, optimizando la nutrición de los cultivos y generando un impacto agrobiológico positivo en una amplia gama de producciones agrícolas (Lopez, 2023).

La región de Córdoba además de ser agrícola es considerada una importante zona ganadera que sustenta la alimentación de los animales a partir de pasturas de consumo directo y de corte, entre ellas, se destaca la Climacuna (*Dichanthium annulatum*). Esta planta se caracteriza por brindar un alto aporte nutricional al ganado, se puede también utilizar en la producción de heno, para suplir las necesidades alimenticias de los animales en procesos de producción de carne o leche, a un costo mucho menor que los concentrados (Martínez, 2019).

En ese contexto, esta investigación tuvo como objetivo evaluar bacterias simbióticas nativas con potencial biofertilizante en pasto Climacuna bajo condiciones semicontroladas (vivero) en el municipio de Montería. Los resultados obtenidos permiten tener conocimiento de las propiedades de estos microorganismos y de esta manera, convertirse en una alternativa viable para las comunidades locales del sector agropecuario que contribuiría a la sostenibilidad de los sistemas de producción, reduciendo el uso de fertilizantes nitrogenados en los cultivos de pastos.

MÉTODO

Desde un enfoque cuantitativo, se realizó una investigación experimental y de campo, cuyo proceso estuvo enmarcado dentro de las siguientes etapas:

Etapas 1. Para la preparación del bioinoculante, se utilizó un medio Burk's, y se inoculó la cepa de *Rhizobium* sp. identificada molecularmente, luego se determinó el crecimiento de las bacterias por el método de diluciones seriadas y recuento de células viables en unidades formadoras de colonias (UFC), (Park *et al.*, 2005) hasta obtener concentraciones de 10^8 UFC/ml.

Etapa 2. En cuanto al montaje del ensayo, se utilizó semillas sexuales de pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum*-Forssk-Stapf), las cuales fueron desinfectadas y evaluadas bajo condiciones semicontroladas de vivero. Para el montaje de los tratamientos se tuvo en cuenta los siguientes factores: tipo de suelo (natural y esterilizado), dosis de fertilizante nitrogenado (0% - 50% -100%) y cepa (sin inóculo - con inóculo).

Las variables evaluadas fueron: independientes (tipo de suelo, dosis de fertilizante nitrogenado y cepa) y dependientes: número de hojas (NH), área foliar (AF), longitud de la planta (LP), longitud de la raíz (LR), peso fresco (PF), peso seco (PS), nitrógeno foliar (%N) y proteína bruta (%PB). Los tratamientos descritos en el cuadro 1 pertenecen a un DCA con arreglo factorial 2x3x2, con tres repeticiones.

Cuadro 1.

Descripción de los tratamientos evaluados con el biofertilizante en el pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum*)

Tratamientos	Descripción
T1	Suelo natural 0% fertilizante nitrogenado, sin inóculo en la semilla
T2	Suelo natural 50% fertilizante nitrogenado, sin inóculo en la semilla
T3	Suelo natural 100% fertilizante nitrogenado, sin inóculo en la semilla
T4	Suelo esterilizado 0% fertilizante nitrogenado, sin inóculo en la semilla
T5	Suelo esterilizado 50% fertilizante nitrogenado, sin inóculo en la semilla
T6	Suelo esterilizado 100% fertilizante nitrogenado, sin inóculo en la semilla
T7	Suelo natural 0% fertilizante nitrogenado, con inóculo en la semilla
T8	Suelo natural 50% fertilizante nitrogenado, con inóculo en la semilla
T9	Suelo natural 100% fertilizante nitrogenado, con inóculo en la semilla
T10	Suelo esterilizado 0% fertilizante nitrogenado, con inóculo en la semilla
T11	Suelo esterilizado 50% fertilizante nitrogenado, con inóculo en la semilla
T12	Suelo esterilizado 100% fertilizante nitrogenado, con inóculo en la semilla

El suelo para el montaje en campo fue tomado de una zona de rastrojos del municipio de Tierralta; que presentó las siguientes características: MO= 3,91%; P= 0,9 mg.kg⁻¹, DA= 1.33 mg/m⁻³ y con una clase textural franco - arcilloso.

La fertilización química se realizó de acuerdo al análisis de suelo y los requerimientos nutricionales para el pasto Climacuna (100-46-60 kg/ha de N-P₂O₅-K₂O) (Martínez, 2019). Como cada maceta contenía 2 kg de suelo se les aplicó: 112 mg de urea, 77 mg de DAP y 77 mg de KCl. Esto correspondió a la dosis del 100%. La fertilización se hizo fraccionada en 3 partes iguales y se aplicó al momento de la siembra, a los 30 y 60 días después de la emergencia. Para la siembra y resiembra, se esparcieron 2 g de semillas en cada maceta y se incorporaron en los primeros 2 – 3 cm de profundidad. La evaluación de la emergencia se hizo a los 8 días después de la siembra. Referente al manejo de plagas, arvenses y malezas se hizo de forma manual, se evitó el uso de plaguicidas y herbicidas.

Etapas 3. Con respecto a la evaluación de parámetros biométricos se realizaron mediciones siguiendo las recomendaciones de Lara *et al.*, (2011). El número de hojas, área foliar, longitud de la planta y la longitud de la raíz se evaluaron a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia. Se determinaron el peso fresco y seco, utilizando 3 plantas por maceta. En relación con el porcentaje de nitrógeno foliar y proteína se utilizó el método Kjeldahl. Este análisis se realizó a los 90 días después de la emergencia.

Etapas 4. Los datos fueron sometidos a un análisis de varianza (ANOVA) y para las interacciones entre los factores se usaron tablas de doble entrada con contrastes para su descomposición. De igual manera fueron procesados con el programa estadístico R versión 4.1.2 (R Core Team, 2021), donde se utilizó el paquete lsmeans para testear los contrastes de la interacción (Lenth, 2018).

RESULTADOS

El pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum*-Forssk-Stapf.) fue usado como planta indicadora por su rápido crecimiento y por su interés agropecuario en la zona. En el gráfico 1 se observa el desarrollo del pasto cuando se evaluó la cepa perteneciente al género *Rhizobium* sp. De acuerdo al diseño utilizado, en el análisis de varianza se priorizó el efecto de las interacciones de los factores sobre las variables biométricas.



Gráfico 1.
Unidades experimentales con el pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum*)

Número de hojas (u/planta). Como se presenta en el cuadro 2, esta variable no respondió a los efectos de las interacciones a los 30 días después de la emergencia. Mientras que a los 60 días hubo respuesta en el número de hojas por la interacción fertilizante-*Rhizobium* y la interacción suelo-fertilizante-*Rhizobium*. Finalmente, a los 90 días después de la emergencia este parámetro fue influenciado por las interacción fertilizante-*Rhizobium* y la interacción triple.

Cuadro 2.
ANOVA del número de hojas del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante y *Rhizobium* a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia

Fuente	GL	30		60		90	
		F	p-valor	F	p-valor	F	p-valor
Suelo (S)	1	0.05	0.8235	16.33***	0.0005	12.25**	0.0018
Fertilizante (F)	2	5.02*	0.0151	6.33**	0.0062	7.00**	0.0040
<i>Rhizobium</i> (R)	1	3.53	0.0724	3.00	0.0961	6.25*	0.0197
Interacción S-F	2	0.05	0.9505	2.33	0.1186	1.00	0.3827
Interacción S-R	1	0.05	0.8235	0.33	0.5691	0.25	0.6216
Interacción F-R	2	1.23	0.3112	9.00**	0.0012	4.00*	0.0317
Interacción S-F-R	2	0.05	0.9505	10.33***	0.0006	7.00**	0.0040
Residuales	4						
CV (%)	-	4,54		5,62		5,53	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

Con respecto al efecto de la interacción de *Rhizobium* y las dosis de fertilizante sobre el número de hojas a los 60 y 90 días después de la emergencia (Gráfico 2), no se encontró un aumento significativo de esta variable en las plantas inoculadas con la cepa, al compararse con las no inoculadas.

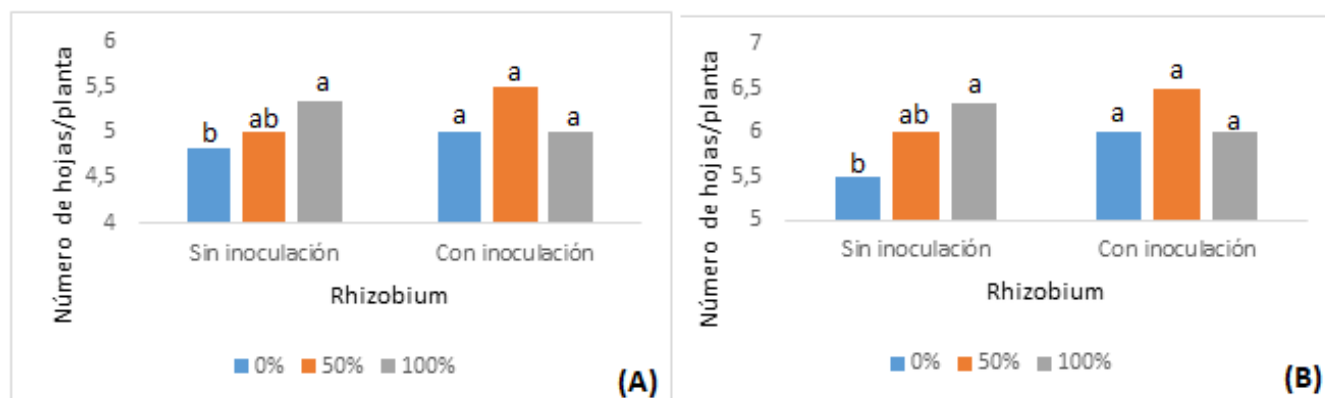


Gráfico 2.

Respuesta del número de hojas del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 60 (A) y 90 (B) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Los resultados obtenidos en este estudio coinciden con lo expuesto por Pérez-Flórez, (2017), quien en su investigación no estableció diferencia significativa entre los tratamientos evaluados con una cepa del género *Rhizobium* en cultivo de rábano; en contraste a estos resultados Calero *et al.*, (2019), establecieron que, en plantas de frijol común, el número de hojas fue mayor en los tratamientos con el inóculo *Rhizobium*.

Área Foliar (cm²/ planta). En el cuadro 3, se muestra que este parámetro fue influenciado desde los 30 días después de la emergencia por la interacción fertilizante – *Rhizobium*; a los 60 días el área foliar respondió a las interacciones suelo – fertilizante, fertilizante-*Rhizobium* y a la triple suelo-fertilizante-*Rhizobium*. A los 90 días después de la emergencia también hubo respuestas en esta variable por las interacciones: suelo-fertilizante, fertilizante-*Rhizobium* y la triple suelo-fertilizante-*Rhizobium*.

Cuadro 3.

ANOVA del área foliar del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante e inoculación con *Rhizobium*, a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia.

Fuente	GL	30		60		90	
		F	p-valor	F	p-valor	F	p-valor
Suelo (S)	1	37.45***	<.0001	96.07***	<.0001	117.57***	<.0001
Fertilizante (F)	2	53.78***	<.0001	246.78***	<.0001	248.18***	<.0001
<i>Rhizobium</i> (R)	1	49.61***	<.0001	97.90***	<.0001	158.75***	<.0001
Interacción S-F	2	1.77	0.1913	14.08***	<.0001	16.16***	<.0001
Interacción S-R	1	3.18	0.0872	1.17	0.2899	0.09	0.7627
Interacción F-R	2	33.25***	<.0001	156.95***	<.0001	203.36***	<.0001
Interacción S-F-R	2	3.11	0.0629	27.69***	<.0001	24.95***	<.0001
Residuales	4						
CV (%)	-	7,06		4,31		3,40	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

Al analizar la respuesta de la interacción del tipo de suelo con las dosis de fertilizante sobre el área foliar a los 60 y 90 días después de la emergencia (Gráfico 3), se observó mayor área foliar en los tratamientos con suelo natural, evidenciándose diferencias significativas entre los tipos de suelo para las dosis de fertilizante 100% y 50%. Este resultado supone que los microorganismos nativos benéficos presentes en el suelo natural aumentan la disponibilidad de nutrientes para las plantas (Instituto para la Innovación Tecnológica en la Agricultura (INTAGRI), 2018).

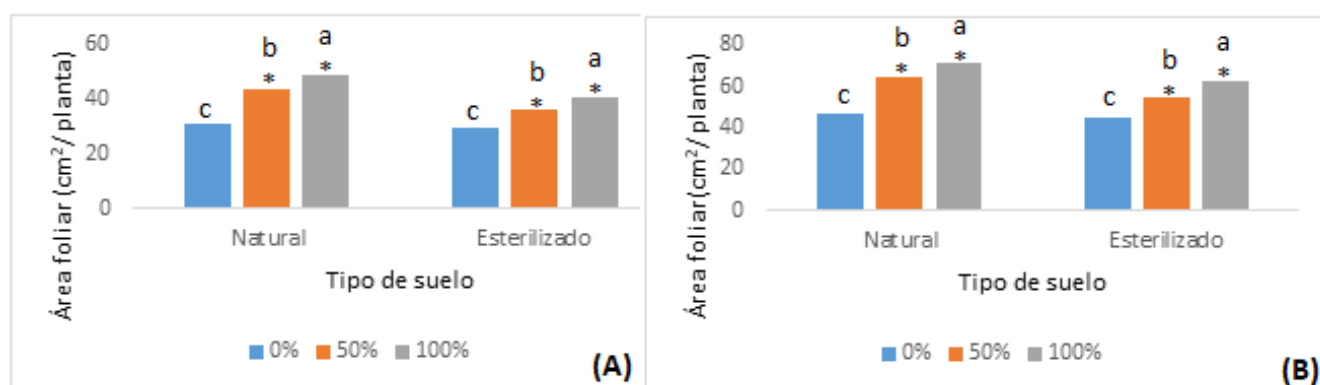


Gráfico 3.

Respuesta del área foliar del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y el tipo de suelo a los 60 (A) y 90 (B) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de suelo; los asteriscos (*) denotan diferencias entre natural-esterilizado para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Con relación al efecto de la interacción de *Rhizobium* y las dosis de fertilizante sobre el área foliar a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia (gráfico 4), se observó diferencias significativas de los tratamientos con el inóculo en comparación con los tratamientos sin el inóculo. Esto concuerda con una investigación realizada por Pérez-Flórez, (2017) al inocular semillas de rábano con microorganismos pertenecientes al género *Rhizobium* estimulaba el crecimiento y desarrollo del área foliar de las plantas.

También se evidenció resultados similares para esta variable al inocular *Rhizobium* con 50% y con 100% de fertilizante. Esta observación sugiere fuertemente que la fertilización al 50% + el inóculo reemplazó parcialmente las dosis normales de fertilización con nitrógeno, lo que significa que es posible una reducción de hasta la mitad del fertilizante nitrogenado en los cultivos debido a la fertilización biológica (Romero-Perdomo *et al.*, 2017). En este sentido, la aplicación de los microorganismos eficientes mejora el crecimiento del follaje (22%), por lo tanto, se aumenta el área fotosintética de las plantas, lo que se traduce en una mayor elaboración de nutrimentos para la planta y, por ende, en un incremento de su productividad (Calero *et al.*, 2018; Quintero, *et al.*, 2018).

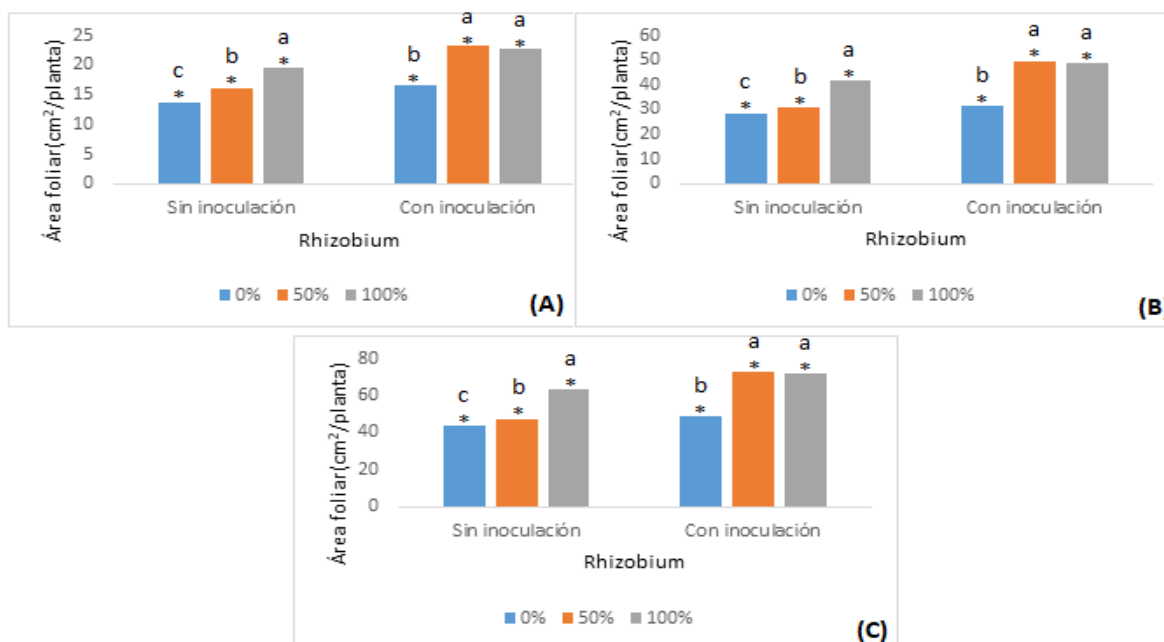


Gráfico 4.

Respuesta del área foliar del pasto *Climacuna* en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 30 (A) y 60 (B) y 90 (C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Longitud de la planta (cm). como se registra en el cuadro 4, a los 30 días después de la emergencia esta variable respondió a las interacciones: suelo-fertilizante, suelo-*Rhizobium*, fertilizante-*Rhizobium* y la triple interacción suelo-fertilizante-*Rhizobium*. De igual manera a los 60 días la longitud de la planta se vio influenciado por las interacciones: suelo y fertilizante, suelo-*Rhizobium*, fertilizante-*Rhizobium* y a la triple; finalmente a los 90 días después de la emergencia también hubo respuestas a la interacción de suelo-fertilizante, suelo-*Rhizobium*, fertilizante-*Rhizobium* y la interacción triple.

Cuadro 4.

ANOVA de la longitud de la planta del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante y *Rhizobium*, a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia

Fuente	GL	30		60		90	
		<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>
Suelo (S)	1	239.13***	<.0001	203.44***	<.0001	297.75***	<.0001
Fertilizante (F)	2	375.60***	<.0001	428.56***	<.0001	297.39***	<.0001
<i>Rhizobium</i> (R)	1	255.80***	<.0001	520.53***	<.0001	255.57***	<.0001
Interacción S-F	2	18.11***	<.0001	29.30***	<.0001	26.96***	<.0001
Interacción S-R	1	8.69**	0.0070	19.08***	0.0002	8.66**	0.0071
Interacción F-R	2	181.42***	<.0001	272.09***	<.0001	208.64***	<.0001
Interacción S-F-R	2	24.61***	<.0001	24.41***	<.0001	45.13***	<.0001
Residuales	4						
CV (%)	-	1,91		1,53		1,73	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

En cuanto a la respuesta de la interacción del tipo de suelo con las dosis de fertilizante sobre la longitud de la planta a los 30, 60 días y 90 días después de la emergencia (gráfico 5), para este parámetro al igual que en el área foliar, hubo diferencias significativas entre el suelo natural y esterilizado.

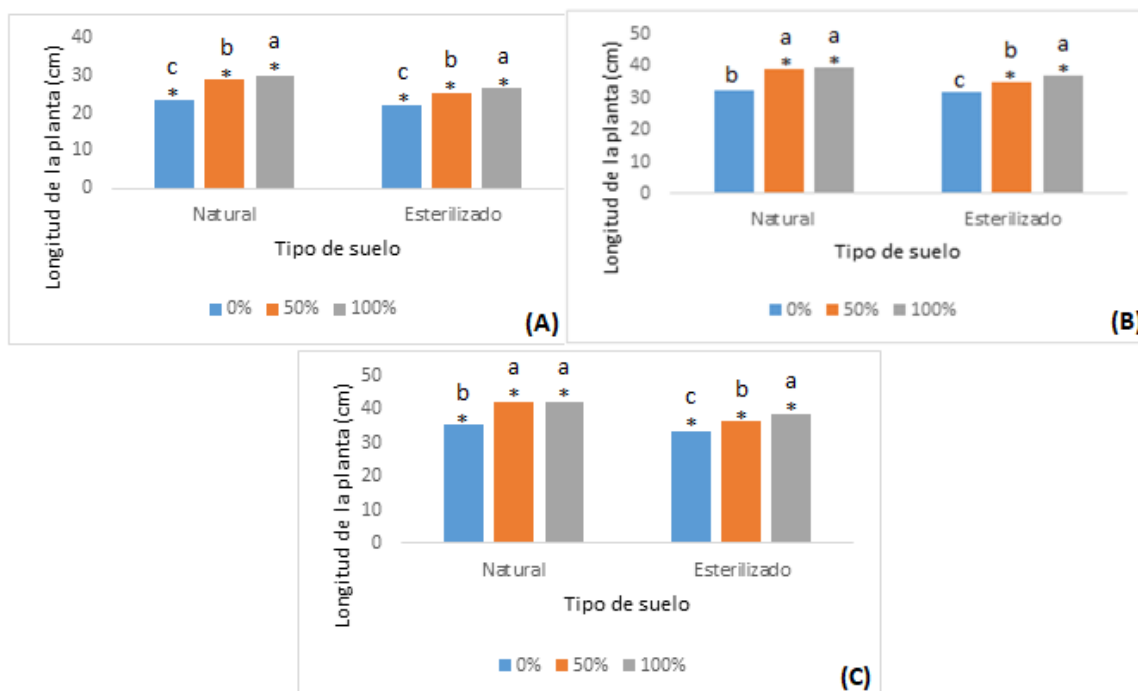
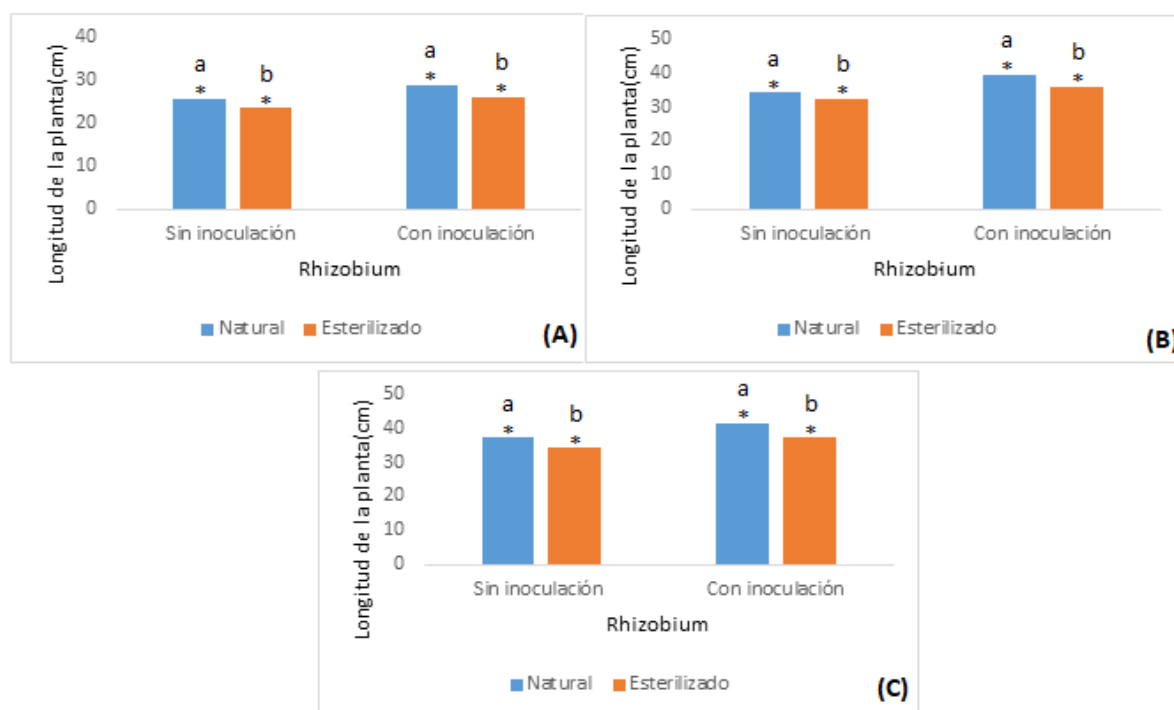


Gráfico 5.

Longitud de la planta del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y el tipo de suelo a los 30 (A) y 60 (B) y 90(C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de suelo; los asteriscos (*) denotan diferencias entre natural-esterilizado para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Los resultados de la interacción de *Rhizobium* con el tipo de suelo sobre este parámetro biométrico a los 30, 60 días y 90 días después de la emergencia (gráfico 6), arrojaron una mayor longitud de la planta para los tratamientos con el inóculo y el suelo natural. Este resultado probablemente se deba a que el inóculo en las semillas del pasto Climacuna cambió el equilibrio positivamente de la comunidad bacteriana al comienzo del crecimiento de la planta, favoreciendo el crecimiento de poblaciones beneficiosas (Nezarat y Gholami, 2009).

**Gráfico 6.**

Longitud de la planta del pasto Climacuna en función del tipo de suelo y la inoculación de *Rhizobium* a los 30 (A) y 60 (B) y 90 (C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de tipo de suelo.

Referente al efecto de la interacción de *Rhizobium* y las dosis de fertilizante sobre la longitud de la planta a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia (gráfico 7), esta variable muestra diferencias significativas de los tratamientos con el inóculo en comparación con los tratamientos sin el inóculo. Al igual que en el área foliar, para este parámetro se evidenció resultados similares al inocular *Rhizobium* con 50% y con 100% de fertilizante (gráfico 8). Los microorganismos eficientes que se establecen sobre las semillas durante la germinación pueden crecer y colonizar las raíces en toda su extensión. La colonización de la semilla durante la fase de impregnación o inmersión tiene un efecto significativo sobre el crecimiento de la planta (Noumavo *et al.*, 2016).

Ferrel y Soriano (2014), en su investigación reportaron una cepa del genero *Rhizobium*, la cual presentó un efecto positivo en el crecimiento de altura, en plántulas de *S. officinarum* “caña de azúcar” a los 30 y 60 días post inoculación, en condiciones de laboratorio. De igual forma Ali *et al.*, (2015), demostraron en su estudio que la especie *Rhizobium pusense* puede

ser utilizado como un biofertilizante eficiente en el mejoramiento del crecimiento y productividad en plantas de garbanzos.

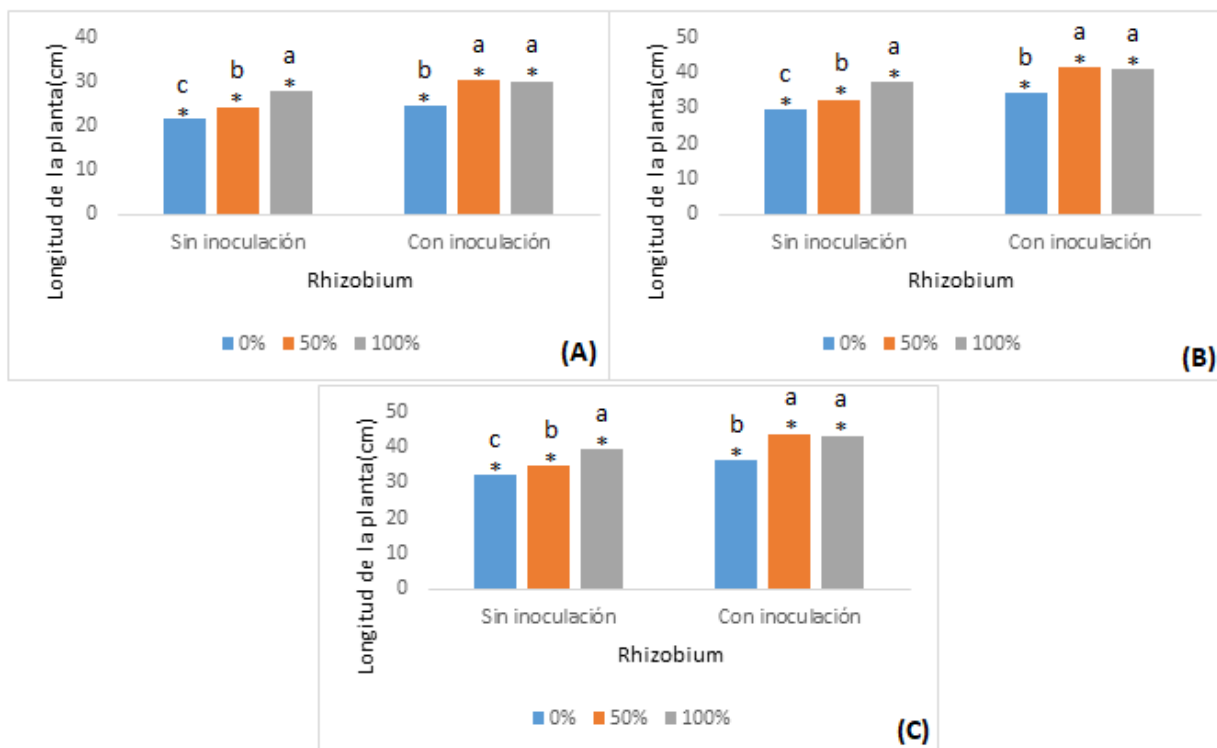


Gráfico 7.

Longitud de la planta del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 30 (A) y 60 (B) y 90 (C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

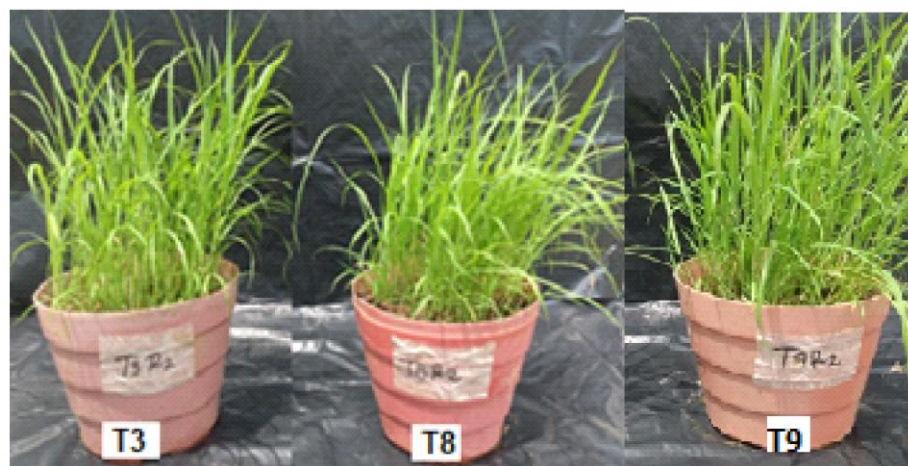


Gráfico 8.

Plantas de pasto Climacuna con alturas similares: (T3: suelo natural + 100% fertilizante), (T8: suelo natural + 50% fertilizante + inóculo), (T9: suelo natural + 100% fertilizante + inóculo).

Longitud de la raíz (cm). En el cuadro 5 se observa que a los 30 días después de la emergencia este parámetro se vio influenciado por las interacciones suelo-fertilizante y fertilizante-*Rhizobium*; a los 60 días la longitud de la raíz respondió a las interacciones: suelo y fertilizante y fertilizante-*Rhizobium*. A los 90 días después de la emergencia hubo respuestas en la variable por la interacción de suelo-fertilizante, fertilizante-*Rhizobium* y la interacción suelo-fertilizante-*Rhizobium*

Cuadro 5.

ANOVA de la longitud de la raíz del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante y *Rhizobium*, a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia

Fuente	GL	30		60		90	
		F	p-valor	F	p-valor	F	p-valor
Suelo (S)	1	125.00***	<.0001	165.24***	<.0001	112.30***	<.0001
Fertilizante (F)	2	375.95***	<.0001	433.12***	<.0001	224.22***	<.0001
<i>Rhizobium</i> (R)	1	115.20***	<.0001	165.24***	<.0001	92.41***	<.0001
Interacción S-F	2	6.05**	0.0075	5.35*	0.0120	7.96**	0.0022
Interacción S-R	1	3.20	0.0863	0.53	0.4739	0.18	0.6735
Interacción F-R	2	116.25***	<.0001	134.18***	<.0001	83.24***	<.0001
Interacción S-F-R	2	0.95	0.4008	1.24	0.3086	5.48*	0.0110
Residuales	4						
CV (%)	-	3,43		2,96		4,06	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

Con relación a la respuesta de la interacción del tipo de suelo con las dosis de fertilizante sobre la longitud de la raíz a los 30, 60 días y 90 días después de la emergencia (gráfico 9), se observó que al igual que en los parámetros área foliar y longitud de la planta, se presentó un mayor efecto para esta variable en los tratamientos con suelo natural.

De acuerdo a los resultados de la interacción de *Rhizobium* y las dosis de fertilizante sobre la longitud de la raíz a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia (gráfico 10), se observó diferencias significativas de los tratamientos con el inóculo en comparación con los tratamientos sin el inóculo. Al igual que en los parámetros área foliar y longitud de la planta, para esta variable se evidenció resultados similares al inocular *Rhizobium* con 50% y con 100% de fertilizante químico.

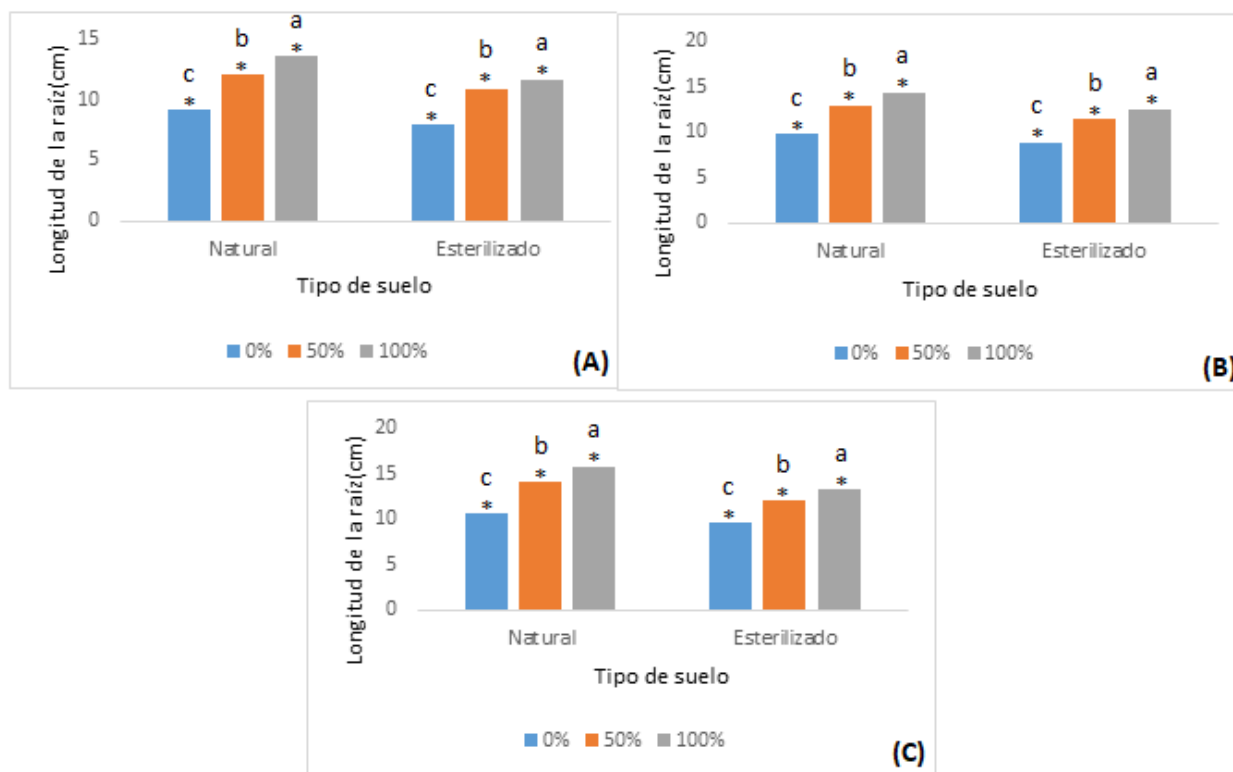


Gráfico 9. Longitud de la raíz del pasto ClimaCuna en función de la dosis de nitrógeno y el tipo de suelo a los 30 (A) y 60 (B) y 90(C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de suelo; los asteriscos (*) denotan diferencias entre natural- esterilizado para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Estudios han reportado que el AIA producido por bacterias promotoras de crecimiento vegetal como las del género *Rhizobium*, juegan un rol significativo en la interacción planta-microorganismo, contribuyendo en la promoción del crecimiento radicular de la planta (Vega *et al.*, 2016). Como es el caso de un trabajo realizado por Marquina *et al.*, (2018), quienes comprobaron que rizobacterias del género *Rhizobium* productoras de AIA, estimularon el crecimiento en longitud de la raíz del pimentón *Capsicum annuum* L. var. Cacique Gigante.

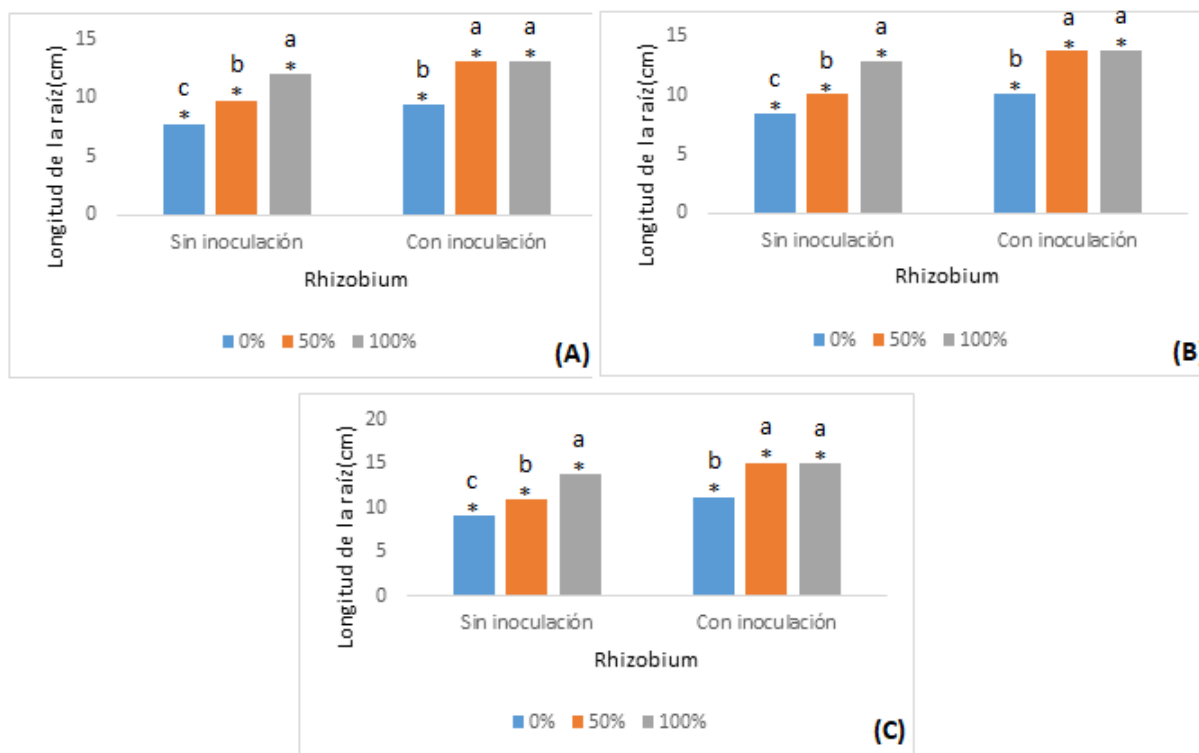


Gráfico 10.

Longitud de la raíz del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 30 (A) y 60 (B) y 90 (C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Peso fresco y seco (g). En el cuadro 6, se registra que el peso fresco fue influenciado a los 30 días después de la emergencia por las interacciones suelo-fertilizante y fertilizante-*Rhizobium*, a los 60 días hubo respuesta de esta variable por la interacción fertilizante-*Rhizobium*; de igual manera a los 90 días después de la emergencia hubo efecto por la interacción fertilizante-*Rhizobium*. En el cuadro 7 se muestra que el peso seco respondió a los 30 días después de la emergencia por las interacciones suelo-fertilizante y fertilizante-*Rhizobium*, a los 60 días hubo efecto de este parámetro por la interacción fertilizante-*Rhizobium*; finalmente a los 90 días después de la emergencia también hubo respuesta por la interacción fertilizante-*Rhizobium*.

Cuadro 6.

ANOVA del peso fresco del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante y Rhizobium, a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia

Fuente	GL	30		60		90	
		<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>
Suelo (S)	1	21.34***	0.0001	9.18**	0.0058	13.70**	0.0011
Fertilizante (F)	2	17.65***	<.0001	8.13**	0.0020	19.64***	<.0001
Rhizobium (R)	1	10.24**	0.0038	7.01*	0.0141	14.40***	0.0009
Interacción S-F	2	3.62*	0.0423	0.49	0.6213	0.45	0.6406
Interacción S-R	1	0.31	0.5816	0.01	0.9263	0.81	0.3768
Interacción F-R	2	8.93**	0.0013	4.32*	0.0250	10.39***	0.0006
Interacción S-F-R	2	1.98	0.1596	0.63	0.5404	0.66	0.5263
Residuales	4						
CV (%)	-	15,53		19,85		14,79	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

Cuadro 7.

ANOVA del peso seco del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante y Rhizobium, a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia

Fuente	GL	30		60		90	
		<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>
Suelo (S)	1	22.46***	<.0001	9.38**	0.0053	13.38**	0.0012
Fertilizante (F)	2	17.04***	<.0001	7.79**	0.0025	18.62***	<.0001
Rhizobium (R)	1	9.85**	0.0045	7.01*	0.0141	13.99**	0.0010
Interacción S-F	2	3.79*	0.0372	0.58	0.5688	0.45	0.6400
Interacción S-R	1	0.26	0.6133	0.02	0.8779	0.85	0.3649
Interacción F-R	2	8.81**	0.0014	4.39*	0.0237	9.74***	0.0008
Interacción S-F-R	2	2.04	0.1516	0.80	0.4624	0.61	0.5514
Residuales	4						
CV (%)	-	15,82		20,40		15,14	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

Con respecto a la respuesta de la interacción del tipo de suelo con las dosis de fertilizante sobre el peso fresco y seco a los 30 días después de la emergencia (gráfico 11), para estas variables se presentó diferencias significativas entre el suelo natural y esterilizado, al igual que lo registrado para el área foliar, longitud de la planta y longitud de la raíz.

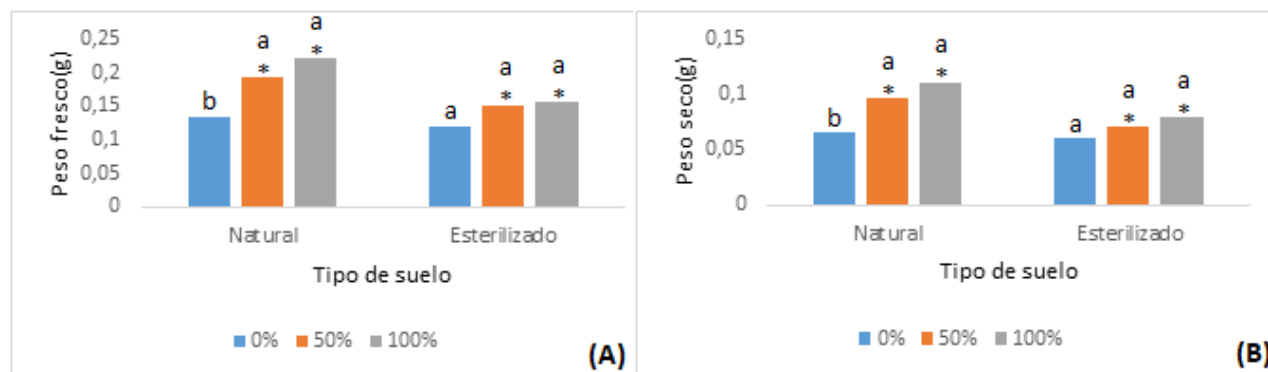


Gráfico 11.

Peso fresco (A) y seco (B) del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y el tipo de suelo a los 30 días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de suelo; los asteriscos (*) denotan diferencias entre natural-esterilizado para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Al analizar la respuesta de la interacción de *Rhizobium* y las dosis de fertilizante sobre el peso fresco y seco a los 30, 60 y 90 días después de la emergencia (gráficos 12 y 13), se observó que, para estas variables, hubo un efecto significativo para los tratamientos del 50% de fertilizante con el inóculo al compararla con los tratamientos del 50% de fertilizante sin el inóculo. Estos resultados se relacionan con estudios como los reportados por Soto *et al.*, (2016) quienes evaluaron 3 cepas del género *Rhizobium* en plantas de maíz (*Zea mays* L.) a nivel de laboratorio y campo. Dichas cepas influyeron de forma positiva en el peso fresco y seco de las plantas.

Contenido de nitrógeno foliar (%). En el cuadro 8, se observa que el porcentaje de nitrógeno foliar fue influenciado a los 90 días después de la emergencia por las interacciones: suelo-fertilizante, suelo-*Rhizobium*, fertilizante-*Rhizobium*, y suelo-fertilizante-*Rhizobium*. De igual manera en el cuadro 8 se registra que a los 90 días después de la emergencia, hubo efecto en la proteína bruta por la interacción del suelo-fertilizante, suelo-*Rhizobium*, fertilizante-*Rhizobium* y de la interacción triple.

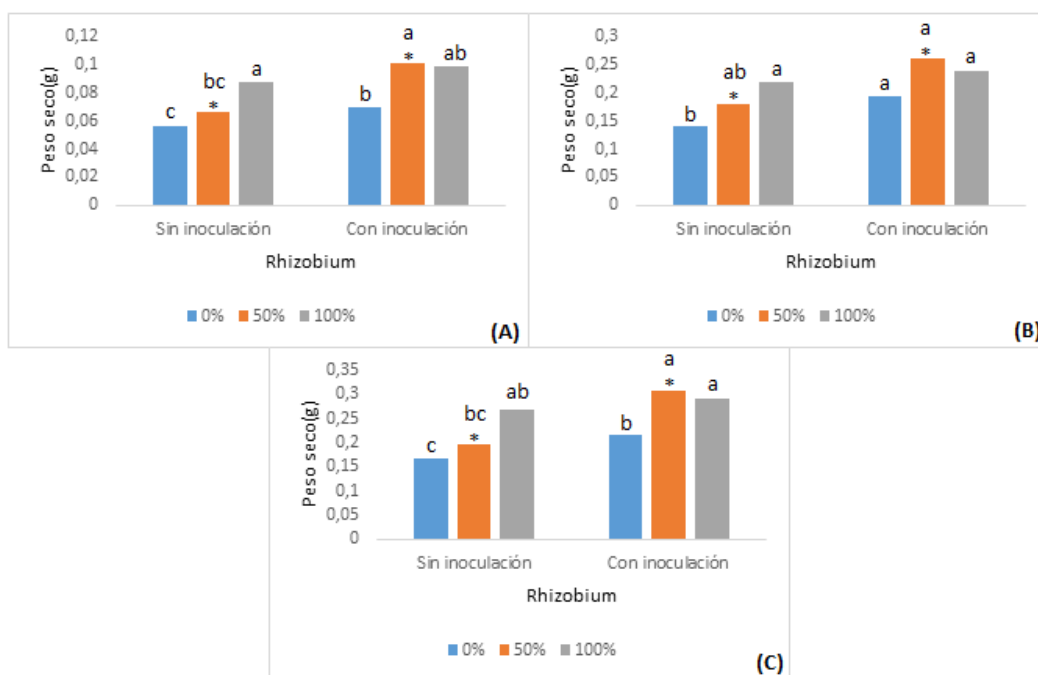


Gráfico 12.

Peso fresco del pasto *Climacuna* en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 30 (A) y 60 (B) y 90 (C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

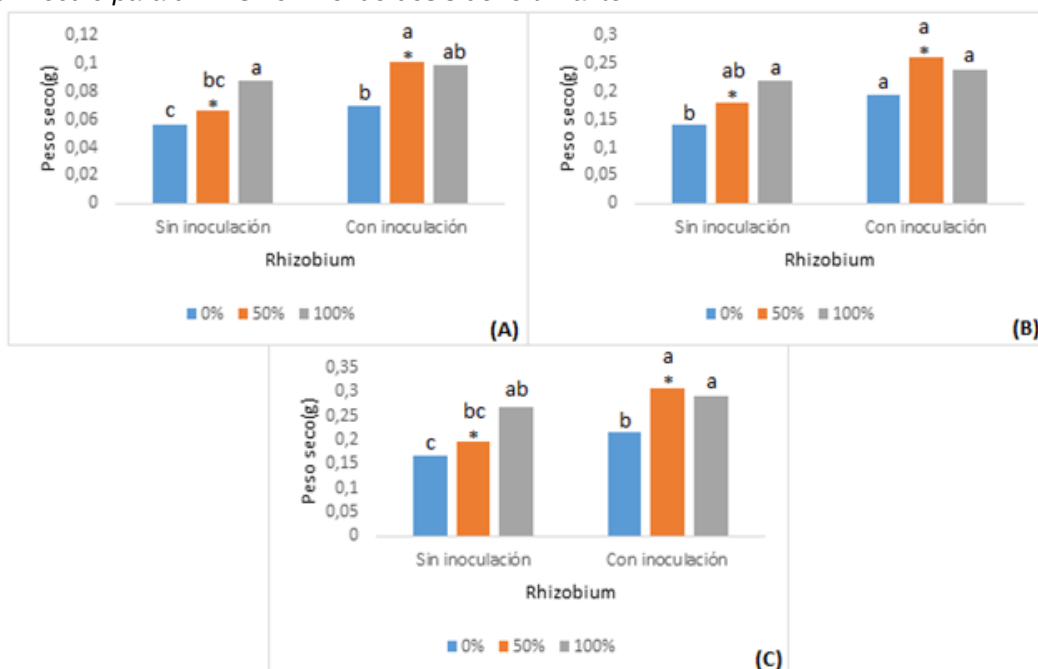


Gráfico 13.

Peso seco del pasto *Climacuna* en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 30 (A) y 60 (B) y 90 (C) días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Cuadro 8.

ANOVA del contenido de nitrógeno y proteína bruta del pasto Climacuna en función del tipo de suelo, dosis de fertilizante y *Rhizobium*, a los 90 días después de la emergencia

Fuente	GL	PN 90		PPB 90	
		<i>F</i>	<i>p-valor</i>	<i>F</i>	<i>p-valor</i>
Suelo (S)	1	1092.03***	<.0001	1075.34***	<.0001
Fertilizante (F)	2	2371.23***	<.0001	2334.72***	<.0001
<i>Rhizobium</i> (R)	1	2640.63***	<.0001	2595.24***	<.0001
Interacción S-F	2	49.98***	<.0001	49.35***	<.0001
Interacción S-R	1	99.23***	<.0001	96.58***	<.0001
Interacción F-R	2	1177.53***	<.0001	1155.85***	<.0001
Interacción S-F-R	2	109.58***	<.0001	107.89***	<.0001
Residuales	4				
CV (%)	-	2,15		2,17	

Nota. *: Diferencias estadísticas al 5%; **: diferencias significativas al 1%***: diferencias significativas al 0,1%

Conforme al efecto de la interacción del tipo de suelo con las dosis de fertilizante sobre el contenido de nitrógeno foliar a los 90 días después de la emergencia (gráfico 14), para esta variable se presentó diferencias significativas entre el suelo natural y esterilizado, al igual que lo registrado para los para los parámetros: área foliar, longitud de la planta, longitud de la raíz, peso seco y fresco.

Los resultados de la interacción de *Rhizobium* con el tipo de suelo sobre este parámetro biométrico a los 90 días después de la emergencia (gráfico 15), se evidenció al igual que en la longitud de la planta, un mayor contenido de nitrógeno foliar para los tratamientos con el inóculo y el suelo natural.

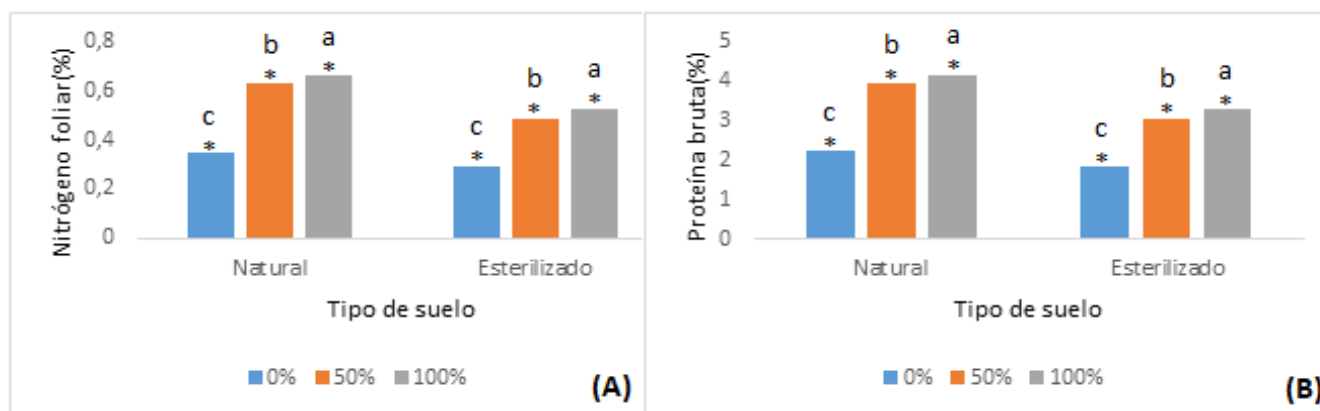


Gráfico 14.

Nitrógeno foliar (A) y la proteína bruta (B) del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y el tipo de suelo a los 90 días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de suelo; los asteriscos (*) denotan diferencias entre natural-esterilizado para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

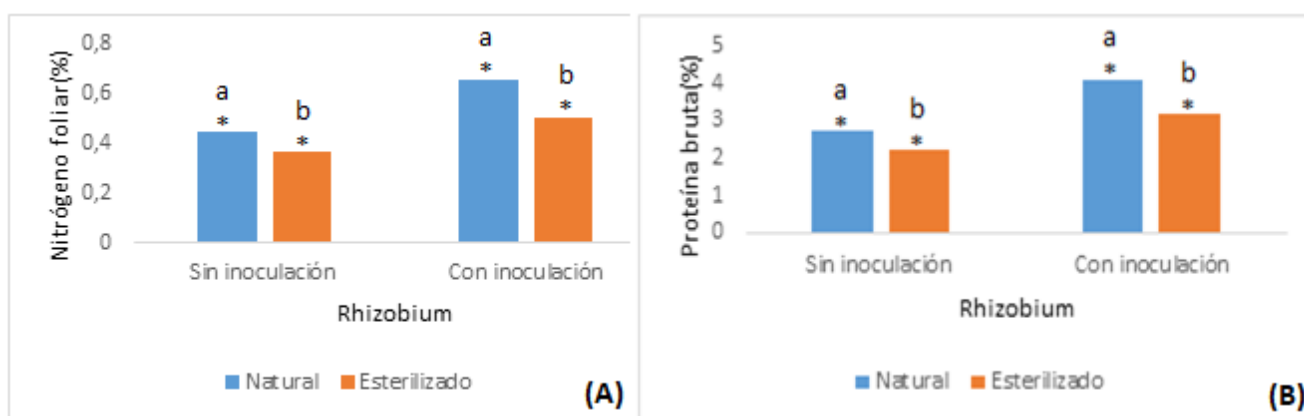


Gráfico 15.

Nitrógeno foliar (A) y la proteína bruta (B) del pasto Climacuna en función del tipo de suelo y la inoculación de Rhizobium a los 90 días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de Rhizobium; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de tipo de suelo.

Con relación a la respuesta de la interacción de *Rhizobium* y las dosis de fertilizante sobre el contenido de nitrógeno foliar a los 90 días después de la emergencia (gráfico 16), se observó diferencias significativas de los tratamientos con el inóculo en comparación con los tratamientos sin el inóculo. Al igual que en los parámetros área foliar, longitud de la planta y la longitud de la raíz, para esta variable se evidenció resultados similares al inocular *Rhizobium* con 50% y con 100% del fertilizante nitrogenado. Estos resultados concuerdan con trabajos como los realizados por Oliveira *et al.*, (2017), quienes demostraron que las

plantas de la leguminosa forrajera *Onobrychis viciifolia* Scop. inoculadas con *Rhizobium* presentaron mayores contenidos de nitrógeno foliar que los no inoculadas.

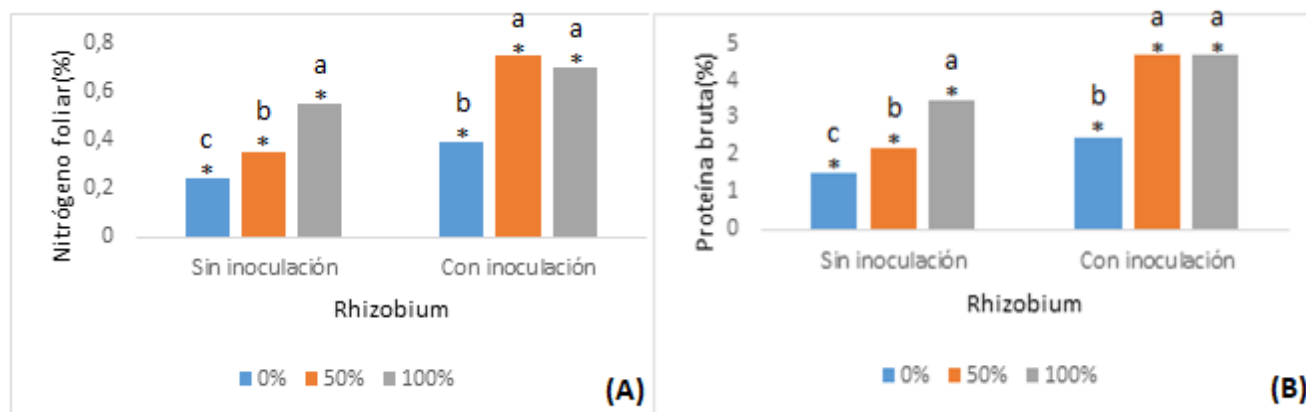


Gráfico 16.

Nitrógeno foliar (A) y la proteína bruta (B) del pasto Climacuna en función de la dosis de nitrógeno y la inoculación de *Rhizobium* a los 90 días. Las letras minúsculas iguales sobre las barras (promedio) indican que no hay diferencias estadísticas significativas dentro de cada nivel de *Rhizobium*; los asteriscos (*) denotan diferencias entre sin - con el inóculo para un mismo nivel de dosis de fertilizante.

Finalmente para este experimento el análisis de la interacción triple en las variables evaluadas arrojó como resultado que la combinación suelo natural + dosis 50% de NPK + *Rhizobium* tuvo un efecto positivo en el pasto Climacuna, lo que permite considerar el uso de este bioinóculo como un potencial biofertilizante en el cultivo de plantas no leguminosas, siendo una alternativa para la disminución hasta de un 50% de los fertilizantes minerales, el mejoramiento de los ingresos de los productores de la zona y la protección del medio ambiente.

CONCLUSIONES

En suelos de la región de Córdoba, es posible encontrar bacterias fijadoras de nitrógeno atmosférico o en su efecto, con características que coinciden con diazótrofas simbióticas.

La inoculación con *Rhizobium* sp. puede ser una alternativa biotecnológica viable para la producción de pasto Climacuna, ya que puede aumentar el crecimiento, el desarrollo y el contenido de nitrógeno foliar de la planta, mientras que reduce la necesidad de fertilizantes químicos. La combinación de suelo natural, 50% de fertilizante NPK e inoculación con

Rhizobium sp. es una práctica agrícola prometedora para el cultivo de pasto Climacuna, ya que puede mejorar la productividad y la sostenibilidad del sistema de producción.

REFERENCIAS

- Ali, A., Khalid, R., Ali, S. Akram, Z. and Hayat, R. (2015). Characterization of Plant Growth Promoting Rhizobacteria Isolated from Chickpea (*Cicer arietinum*). *British Microbiology Research Journal*, 6(1), 32-40
- Aquino, J., Taniguchi, C., Magini, C. y Berni, G. (2020). The potential of alkaline rocks from the Fortaleza volcanic province (Brazil) as natural fertilizers. *Journal of South American Earth Sciences*, 103, 102800
- Blanco-Rodríguez, J. C., Romero-Toro, J. J., y Montilla-Rodríguez, M. A. (2023). Biological Nitrogen Fixation and Cattle Production in Tropical Environments. *Ciencia y Agricultura*, 20(3), 16684. <https://doi.org/10.19053/01228420.v20.n3.2023.16684>
- Calero, A., Pérez-Díaz, Y., Quintero-Rodríguez, E., Olivera -Vicedo, D. y Peña-Calzada, K. (2019). Efecto de la aplicación asociada entre *Rhizobium leguminosarum* y microorganismos eficientes sobre la producción del frijol común. *Ciencia y Tecnología Agropecuaria*, 20(2), 295-308. https://doi.org/10.21930/rcta.vol20_num2_art:1460
- Calero, A., Quintero, E., Olivera, D., Pérez, Y., Castro, I., Jiménez, J., y López, E. (2018). Respuesta de dos cultivares de frijol común a la aplicación foliar de microorganismos eficientes. *Cultivos Tropicales*, 39(3), 5-10. <https://ediciones.inca.edu.cu/index.php/ediciones/article/view/1459>
- Delgado, D. (2021). Uso de la bacteria *Azospirillum* (*Azospirillum* sp) como biofertilizante en el cultivo de arroz (*Oryza sativa* L.), Las Gilces-Crucita. Jipijapa. UNESUM. Facultad de Ciencias Naturales y de la Agricultura. <http://repositorio.unesum.edu.ec/handle/53000/3427>
- Ferrel, N y Soriano, B. (2014). Efecto de *Rhizobium etli* en el crecimiento de plántulas de caña de azúcar, *Saccharum officinarum*, en condiciones de laboratorio. *REBIOLEST*, 2(1), e23. <https://revistas.unitru.edu.pe/index.php/ECCBB/article/view/640>
- Instituto para la Innovación Tecnológica en la Agricultura, (2018). Fijación Biológica de Nitrógeno Atmosférico. Serie Nutrición Vegetal Núm. 126. Artículos Técnicos de INTAGRI. México. 4 p. <https://www.intagri.com/articulos/nutricion-vegetal/fijacion-biologica-de-nitrogeno-atmosferico>
- Lara, C., Oviedo, L. y Betancur, C. (2011). Bacterias nativas con potencial en la producción de ácido indolacético para mejorar los pastos. *Revista Zootecnia Tropical*, 29(2), 1-10
- Lenth, R. (2018). Package 'lsmeans'. Disponible en: <https://cran.r-project.org/web/packages/lsmeans>
- Lopez, A. (2023). Bacteria *Azospirillum* (*Azospirillum* spp.) como biofertilizante para el cultivo de arroz (*Oryza sativa* L.). [Trabajo académico, Universidad Técnica de Babahoyo]. <http://dspace.utb.edu.ec/handle/49000/14810>
- Marquina, María Eugenia; Ramirez, Yuri y Castro, Yulimar. (2018). Efecto de bacterias rizosféricas en la germinación y crecimiento del pimentón *Capsicum annuum* L. var. *Cacique Gigante*. 30 (1), 3-16. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-33612018000100001&lng=es&nrm=iso
- Martínez, F. (2019). Pasto Climacuna (*Dichanthium annulatum*-Forssk-Stapf). En: <https://infopastosyforrajes.com>
- Nezarat S, Gholami A. (2009). Screening plant growth promoting rhizobacteria for improving seed germination, seedling growth and yield of maize. 12(1), 26-32. doi: 10.3923/pjbs.2009.26.32
- Noumavo, P. A., Agbodjato, N. A., Baba-Moussa, F., Adjanohoun, A. y Baba-Moussa, L. (2016). Plant growth promoting rhizobacteria: Beneficial effects for healthy and sustainable agriculture. *African Journal of Biotechnology*, 15(27), 1452- 1463. doi:10.5897/ajb2016.15397
- Oliveira, J.A., Palencia, P., Afif, E., Delgado, I., Temprano, F. (2017). Efectos de la inoculación con *Rhizobium* y de la fecha de siembra en la producción y valor nutritivo de la esparceta en Asturias

(España). *Información Técnica Económica Agraria*, 113(2), 117-12.
<http://hdl.handle.net/10532/3730>

- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura, (2022). Centro de conocimientos sobre agroecología. <https://www.fao.org/agroecology/overview/es/>
- Park D., Oh S., Ku KH., Mok C., Kim, SH. y Imm JY. (2005). Characteristics of yogurt-like products prepared from the combination of skim milk and soymilk containing saccharified-rice solution. *International journal of food sciences and nutrition*, 56 (1), 23-34. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/09637480500082181>
- Pérez-Flórez, L. (2017). Caracterización de bacterias nativas con potencial biofertilizante aisladas de suelos del departamento de Sucre. [Trabajo académico, Universidad de Córdoba]
- Quintero, E., Calero, A., Pérez, Y., y Enríquez, L. (2018). Efecto de diferentes bioestimulantes en el rendimiento del frijol común. *Centro Agrícola*, 45(3), 73-80.
- Rojas, N. L. (2020). Evaluación de dos residuos pecuarios en la elaboración de un biofertilizante empleando fermentación anaerobia [Tesis de Maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. <https://repository.upb.edu.co/handle/20.500.11912/6348>
- Romero-Perdomo, F., Abril, J., Camelo, M., Moreno-Galván, A., Pastrana, I., Rojas-Tapias, D., Bonilla, R. (2017). *Azotobacter chroococcum* as a potentially useful bacterial biofertilizer for cotton (*Gossypium hirsutum*): Effect in reducing N fertilization, *Revista Argentina de Microbiología*, 49 (4), 377-383. <https://doi.org/10.1016/j.ram.2017.04.006>
- Soto, J, Julio, A, Crespo A, Borbor, G y Borbor, V. (2016). Efecto de la inoculación de bacterias nativas en dos híbridos de maíz (*zea mays* L.), provincia de Santa Elena. *Revista Científica y Tecnológica UPSE*, 3(2), 50, DOI:10.26423/rctu.v3i2.154
- Vega, P, Canchignia, H, González, M, y Seeger, M. (2016). Biosíntesis de ácido indol-3-acético y promoción del crecimiento de plantas por bacterias. *Cultivos Tropicales*, 37(1), 33-39. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S025859362016000500005&lng=es&tling=es



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Sexismo: componente simbólico del statu quo del sistema sexo/género

Sexism: symbolic component of the status quo of the sex-gender system

Sexismo: componente simbólico do status do sistema sexo/gênero

Jorge García Villanueva

jvillanueva@upn.mx

<https://orcid.org/0000-0003-4994-6756>

Erika Navarrete Rodríguez

erikanava.upn152@hotmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4815-838X>

Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México – México

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

Al realizar una intervención coeducativa con figuras directivas del nivel preescolar utilizando la metodología de Investigación Acción Participativa escolar (IAPe) (Navarrete, 2022) basada en la educación problematizadora de Freire (1973), se identificó una sociedad alienante que oprime por razón de sexo/género. Tal proceso educativo emancipador implica una inserción crítica que consiste en reconocer que la persona está inmersa en una realidad que no es neutra y es condicionada por diversas circunstancias socioculturales en las que se va adaptando a prescripciones hegemónicas (Freire, 1973) o ideologías (Althusser, 2003) que debe hacer conscientes a través de un ejercicio dialógico de emersión (Freire, 1973) para que emprenda acciones para su transformación. En el entendido de que el sexismo es una ideología (Cornejo Espejo, 2012; Moya Morales, 2004), componente del sistema sexo/género (Rubin, 1986), fue importante que al promover la coeducación con el profesorado se comenzara indagando sus ideas respecto al sexismo para partir de ahí la reflexión e invitar a que realizaran en sus escuelas estrategias para su erradicación. Este texto se acota en compartir sus concepciones que reflejan esa ideología sexista presente en la sociedad actual y cómo esta se manifiesta actualmente en las escuelas. De esta forma nos percatamos que, al ser formadoras de infancias alienadas, abonan a la opresión sexo/genérica.

Palabras clave: ideología, alienación, sexismo, escuela, feminismo.

ABSTRACT

By carrying out a co-educational intervention with leading figures at the preschool level using the school Participatory Action Research (IAPe) methodology (Navarrete, 2022) based on Freire's (1973) problematizing education, an alienating society that oppresses based on sex was identified. gender. Such an emancipatory educational process implies a critical insertion that consists of recognizing that the person is immersed in a reality that is not neutral and is

conditioned by various sociocultural circumstances in which he adapts to hegemonic prescriptions (Freire, 1973) or ideologies (Althusser, 2003) that must be made aware through a dialogic exercise of emersion (Freire, 1973) so that it undertakes actions for its transformation. Understanding that sexism is an ideology (Cornejo Espejo, 2012; Moya Morales, 2004), a component of the sex/gender system (Rubin, 1986), it was important that when promoting coeducation with teachers, we began by investigating their ideas regarding to sexism to start the reflection and invite them to carry out strategies for its eradication in their schools. This text is limited to sharing its conceptions that reflect the sexist ideology present in today's society, and how it is currently manifested in schools. In this way we realize that, by creating alienated childhoods, they contribute to sexual/gender oppression.

Keywords: ideology, alienation, sexism, school, feminism.

RESUMO

Ao realizar uma intervenção coeducativa com figuras da Gestão Pré-escolar utilizando a metodologia de pesquisa-ação escolar participativa (IAPE) (Navarrete, 2022) com base na educação problematizadora de Freire (1973), identificou-se uma sociedade alienante que oprime com base no sexo/gênero. Tal processo educativo emancipatório implica uma inserção crítica que consiste em reconhecer que a pessoa está imersa em uma realidade que não é neutra e é condicionada por diversas circunstâncias socioculturais nas quais se adapta a prescrições hegemônicas (Freire, 1973) ou ideologias (Althusser, 2003) que deve conscientizar através de um exercício dialógico de emergência (Freire, 1973) para que empreenda ações para sua transformação. No entendimento de que o sexismo é uma ideologia (Cornejo Espejo, 2012; Moya Morales, 2004), componente do sistema sexo/gênero (Rubin, 1986), era importante que, ao promover a coeducação com os professores, eles começassem investigando suas ideias sobre o sexismo para refletir sobre ele e convidá-los a implementar estratégias para sua erradicação em suas escolas. Este texto se limita a compartilhar suas concepções que refletem essa ideologia machista presente na sociedade atual e como ela se manifesta atualmente nas escolas. Dessa forma percebemos que, sendo formadores de infâncias alienadas, contribuem para a opressão sexual/genérica.

Palavras-chave: ideologia, alienação, sexismo, escola, feminismo.

INTRODUCCIÓN

Desde la perspectiva crítica se reconoce que la realidad no es neutra, se ha naturalizado de tal manera que lo real está mediatizado por aspectos sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos, históricos; entre ellos, el género (Castillo Rocubert, 2011; Guba & Lincoln, 1994; Herrán, Hashimoto, & Machado, 2005; Ramos, 2015; Ricoy Lorenzo, 2006; Sánchez Santamaría, 2013).

Los feminismos entienden al género como categoría que se inserta en toda sociedad y se vuelve un ordenador social que regula las relaciones entre las personas y grupos; se encuentra imbricada con otras condiciones identitarias como la clase, etnia, edad, orientación sexual, etcétera (Blázquez Graf, 2012). Además, hace alusión a “las diferencias sociales que se construyen alrededor del sexo de las personas” (Guerrero Serón, 1996, p. 45).

Desde que nace la persona se encuentra inmersa en un mundo (Freire, 1969) en el que existen prejuicios que se heredan de generación en generación (Gadamer, 1999) que conforman los modelos hegemónicos de masculinidad y feminidad a los que debe adaptarse (Freire, 2011).

Esta socialización del género se concibe como un tipo de violencia simbólica (Bordieu & Passeron, 1996) en la que se imponen comportamientos estereotipados que se vuelven un marco de comportamiento limitativo para el desarrollo armónico de toda persona. Ese proceso de aculturación se inicia desde la infancia donde las personas adultas les encauzan (Foucault, 2002) para que se ajusten a las normas de género (Butler, 2006) presentes en su contexto sin ninguna reflexión ni cuestionamiento, por lo tanto, se vuelven ideologías (Althusser, 2003) que justifican la primera forma de discriminación en la infancia (Navarrete, 2009). Dicha educación se conoce como sexismo.

Esta forma discriminatoria es una actitud que promueve desigualdad, en la que se margina, menosprecia u oprime a las personas por supuestos de subordinación, inferioridad y explotación basados en estereotipos vinculados a los hombres y a las mujeres (Fainholc, 2011; Lomas, 2004; Parra-Martínez, 2021). Según Moya-Morales (2004) es una ideología porque se conforma por un conjunto de creencias sobre roles, características, valores, habilidades y comportamientos considerados apropiados para ambos, como el tipo de relación que deben tener entre sí. La que mantiene el status quo que perpetúa la subyugación de las mujeres.

Al respecto, Cornejo Espejo (2012) señalan que el sexismo al mismo tiempo de que es una “ideología organizadora de las relaciones entre los sexos” (p. 92) es el fundamento de la

homofobia porque conlleva la jerarquización de las sexualidades en la que la heterosexualidad es considerada el comportamiento sexual “normal”. Por lo tanto, promoverlo valida el heterosexismo (Núñez Noriega, 2011) o una heterosexualidad obligatoria (Rich, 1980) en la que las otras sexualidades son consideradas “como patológicas, criminales, inmorales y destructoras de la civilización” (Cornejo Espejo, p. 92).

Esta característica del sistema sexo/género patriarcal (Rubin, 1986) que se hereda por experiencia convierte a las personas en “sujetos domesticados y acomodados” (Freire, 1973) que creen ingenuamente que dichas ideas les son propias, lo que es un reflejo de una sociedad alienante; ya que, al tornarse prescripciones se convierten en un elemento básico en la relación de opresión (Freire, 1973).

De esta manera, se vuelven un componente simbólico del statu quo del sistema sexo/género que se va materializando a través de una serie de comportamientos repetitivos sostenidos culturalmente (performatividad) (Butler, 1999/2007) o mediante un “habitus” (Bourdieu, 2005) alienado en el que las personas van siendo formadas en condiciones de opresión.

Por otro lado, la sociología de la educación ha evidenciado que la escuela es una reproductora de lo social y cultural (Ramos García, 2002), entonces, no queda al margen del sexismo. Esto se ha evidenciado en distintas investigaciones que comenzaron en la década de los ochenta que vislumbraron la existencia de una discriminación sexual en su interior (Bonal, 1997).

Esa educación diferenciada tiene como principio la transmisión de estereotipos de género, que son preceptos sociales de una serie de comportamientos concretos que se consideran propios de hombres y mujeres, que configuran un sistema de creencias compartidas sobre las características de masculinidad y feminidad (Barbera Heredia, 2006; Barberá y Martínez Benlloch, 2004; Guerrero Serón, 1996; Hernández Sánchez y Sánchez Jiménez, 2006; Moreno Llana, 2013).

Dichos estereotipos conforman el imaginario del deber ser y hacer del hombre y la mujer, los que al socializarse en la práctica educativa a través de las personas adultas que rodean a las infancias favorece el mantenimiento del statu quo del sistema sexo/género.

Ante tal reconocimiento, se decidió realizar una investigación que tuviera como propósito erradicar el sexismo en la escuela y al indagar cómo podría llevarse a cabo se encontró que la coeducación es una “acción consciente” (Serret, 2008) que puede conseguir su eliminación y que la Investigación Acción ha sido el método por el cual se ha implementado.

MÉTODO

Teniendo como objetivo promover la coeducación, se realizó una intervención con figuras directivas de preescolar utilizando la metodología de la Investigación Acción Participativa escolar (IAPe) (Navarrete, 2022) que está sustentada en la educación problematizadora de Paulo Freire (1973).

Tal proceso educativo emancipador implica una inserción crítica que consiste en reconocer que la persona está inmersa en una realidad que es condicionada por diversas circunstancias socioculturales y donde se propicia su adaptación a prescripciones hegemónicas (Freire, 1973) que es necesario analice para que emprenda acciones para su transformación.

Así, se comenzó identificando las ideas sexistas que comunicaron las personas participantes para partir de ahí la reflexión y promover acciones de cambio en sus escuelas. Para lograrlo, se usaron dos técnicas, una encuesta, teniendo como instrumento el inventario de masculinidad y femineidad (IMAFE) de Lara Cantú (1993) y una entrevista semiestructurada en la que empleó un guion (Ander-Egg, 2003).

La investigación se llevó a cabo en un sector escolar de preescolar federal en el Estado de México en un municipio que presenta altos índices de feminicidio. Las participantes fueron ocho figuras directivas integradas por una jefa de sector y siete directoras de plantel. Los criterios de participación fueron que pertenecieran al sector, que tuvieran una función

directiva y se sumaran al proyecto por interés, esto en congruencia al enfoque participativo de la IAPe.

RESULTADOS

El análisis de resultados en el IMAFE es la calificación que se obtiene al sumar los puntos de cada reactivo de la escala y dividir el producto entre el número de reactivos, de esta manera se expresan los resultados en términos cuantitativos ubicando a las figuras directivas en las escalas de masculinidad, femineidad, machismo y sumisión, desde la autodescripción en los aspectos de expectativas sociales, familiares, culturales e ideal del papel.

Y para las entrevistas semiestructuradas se usó un enfoque descriptivo y de análisis centrado en el significado en su modo de condensación, donde, después de transcribir, se resumieron los significados expresados por las personas entrevistadas, convirtiendo las declaraciones largas en otras más breves “en las que el significado principal de lo que se dice se expresa de otra manera en unas pocas palabras” (Kvale, 2011, s.p.).

En ese sentido, después de haber leído las entrevistas completas, se escogieron las citas textuales que eran necesarias incluir y se determinaron las “unidades de significado” tal como las expresaron las personas para después formularlas de la manera más simple según el tema que predominó, el cual fue organizado según la propia interpretación.

Este espacio se circunscribe en compartir dichos hallazgos porque en sus concepciones sobre cómo son y qué hacen los hombres y las mujeres se refleja esa corriente sexista presente en la sociedad actual y cómo se reproduce en las escuelas. El cual se divide en dos aspectos, que son, sexismo y sexismo escolar.

Sexismo

Este se conforma por aquellas definiciones y comentarios que las figuras directivas proporcionaron sobre la ideología sexista. Estas refieren que son “esas ideas que se encuentran en lo social y cultural que se transmiten sin reflexión y generan desigualdad”.

La prueba IMAFE arroja que seis de ocho figuras directivas (D) consideran que las mujeres se apegan a la categoría de femineidad, por lo que son generosas, creativas, tiernas, espirituales, caritativas, amigables, les agradan los niños, afectuosas, compasivas, de vos suave, cooperadoras, sensibles y dulces. Y dos las describen como masculinas, o sea, seguras de sí, confiadas, analíticas, hábiles para dirigir, toman decisiones con facilidad, dispuestas a arriesgarse, autosuficientes, independientes, competitivas, atléticas, racionales, maduras, valientes, reflexivas y de personalidad fuerte (gráfico 1).

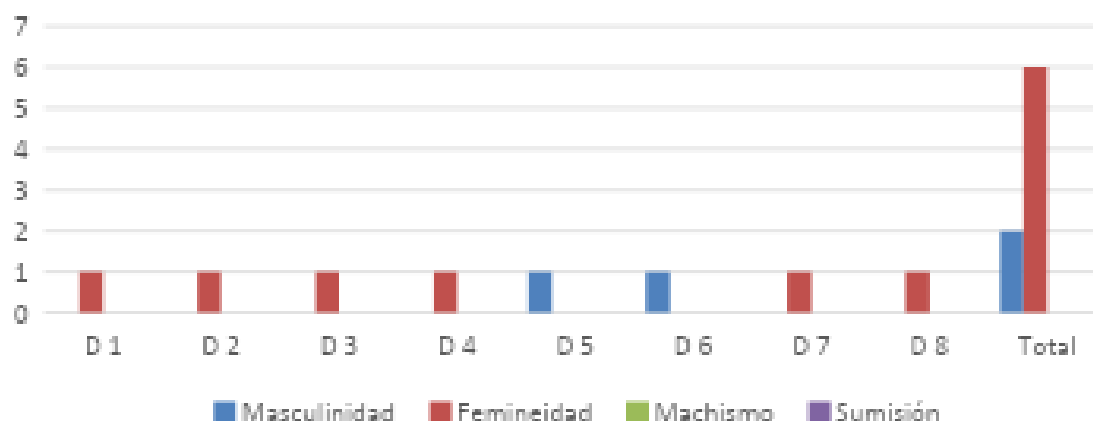


Gráfico1.
 Resultados del IMAFE “Percepción de la mujer”.

Para describir a los hombres muestran más variabilidad, tres piensan que son machistas porque son enérgicos, dominantes, individualistas, ambiciosos, arrogantes, agresivos, usan malas palabras, materialistas, autoritarios, egoístas, rudos, incomprensivos, fríos, de voz fuerte y malos; dos, que tienen características masculinas; otras dos los ubican en la femineidad; y una presenta el mismo resultado en las categorías masculino y femenino, por lo que se consideró que tenía una percepción andrógina (Lara Cantú, 1993) (gráfico 2).

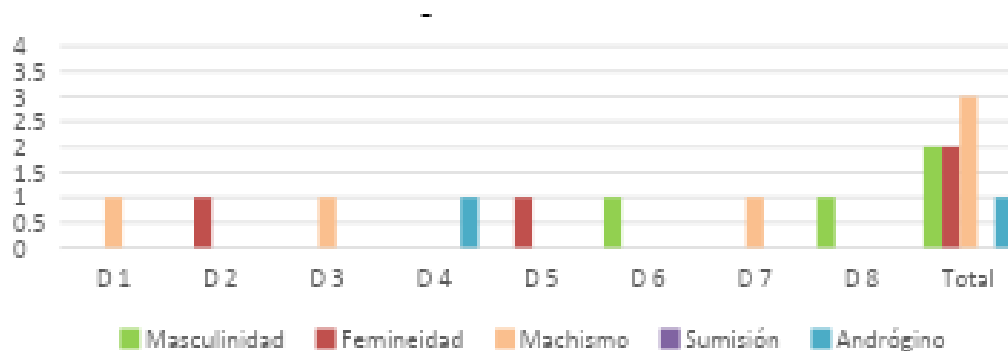


Gráfico 2.
 Resultados del IMAFE "Percepción del hombre"

En las entrevistas refieren a que las mujeres se agobian por muchas cosas, que son complicadas en varios sentidos, se hacen historias tremendas o cuentos fantásticos que les lastima y lacera, y cuando quieren decir sí, dicen no (Juana, D1; Jazmín, D7). Dicen que son sumisas, frágiles, débiles, emocionales, lloronas, sacrificadas, un ser humano maravilloso, reservadas, calladas, maternales, responsables, sentimentales, calculadoras, sensibles, obedientes, perceptivas, amargadas o frustradas de la vida, tienen un lenguaje fluido, con un sexto sentido, en ocasiones se les considera estúpidas subestimándose sus capacidades.

En esa tónica, se les considera dedicadas al hogar y llenas de hijos e hijas, "nos quieren tener cargadas y detrás de la puerta" (Rosa, D3). Al ser amas de casa, señalan, están para servir al hombre y cuidar a los hijos e hijas, y se les ve como "maquinitas" (Nancy, D2) para coser, tejer, lavar, planchar, cocinar, hacer tortillas a mano y todas las demás actividades domésticas. Siendo sus juguetes en la infancia muñecas, trastecitos y cocinitas, los que las prepara para su futuro. Tienen que pedir permiso a la figura paterna hasta para vestirse. Nacen para atender al marido y estar a su disposición. Se les considera incapaces de realizar cualquier actividad que según es para hombres, y cuando llegan hacerlas se les etiqueta como "machorras" (Juana, D1).

Todas coinciden en expresar que no son libres o no pueden ser ellas mismas debido a que prácticamente se les dijo cómo iba a ser su vida desde pequeñas, educándoles para lo que tienen que hacer y ser, formándolas a que su mayor expectativa sea la búsqueda de un príncipe azul, casarse y tener descendencia; por eso el lema de "para qué estudias si te

casarás y te mantendrá tu marido” (Isabel, D8), lo que ha originado que muchas mujeres no lean ni escriban. Y quienes no cumplen ese rol tradicional, se les discrimina o “sataniza” (Nancy, D2).

Asimismo, que se cree que las mujeres profesionistas o trabajadoras descuidan sus responsabilidades o que abandonan a sus hijos e hijas, juzgándoseles más que al varón. Y pese a que aporten económicamente, esto no las exime de sus obligaciones en el hogar, lo que origina doble trabajo, obstaculiza que salga adelante u obtenga logros profesionales o económicos.

Que aguantan muchas cosas por amor, incluso violencia, siendo criticadas por las demás personas porque piensan que están ahí porque quieren o por mensas. Contradictoriamente, si se separa de su esposo y regresa a la casa donde vivía se le expresa “te querías casar, ahora te aguantas” porque tiene que “estar con él “hasta que la muerte los separe” (Rosa, D3).

Tales, suelen estar en constante lucha con otras mujeres a causa de que siempre quieren tener la razón y son agresivas entre ellas por ese prejuicio colectivo de que la peor enemiga de una mujer es otra mujer o las mujeres juntas ni difuntas; un ejemplo es la suegra, con la que se compite por quién desempeña mejor sus funciones y atiende al esposo. Por eso, prefieren entablar amistad con varones (Jazmín, D7).

Comúnmente presentan limitaciones por el género y sufren violencia, transgresiones, rechazo o discriminación (Nancy, D2; Carmen, D5). Según el ideal social, tienen que contar con un cuerpo específico, el que va variando porque en la actualidad se pide que sea delgada, pero hubo culturas que valoraban que fuera obesa (Nancy, D2). Como sus hijas, que sienten vergüenza al “desarrollarse” (Jazmín, D7) tapándose a fin de que no se note el crecimiento de los senos o las caderas (María, D4; Jazmín, D7).

En el pasado con la intención de motivarles a que usaran falda o vestido se les aseveraba que con el pantalón se les secarían las piernas (Carmen, D5). Aunque también se

les tacha de “locas” (Carmen, D5) a las que se visten inapropiadamente (escoltes, minifaldas o enseñar su cuerpo), si tienen muchos novios o parejas y/o realizan acciones extremas u otras propias para varones (Juana, D1).

Una relató que sufrió acoso por un compañero de trabajo y al acusarlo con un hombre que ostentaba autoridad sindical este le preguntó si no lo había provocado, a lo que contestó afirmativamente “todo por ser mujer, amable, cortés, abierta al diálogo, compartida, por andar bien vestida y ser sonriente”, lamentablemente los hombres esas conductas las confunden y piensan que “se les está aventando el calzón”, cuando traer una vestimenta específica no les da ese derecho, ni a que les digan “sabrosa” u otras palabras (Jazmín, D7). Por esa razón, la mujer no debe permitirlo, tiene que darse a respetar, valorándose y queriéndose ya que “el hombre llega hasta donde la mujer quiere” (Ana, D6).

Señalan que a veces se olvida de ella, de generarse afecto, porque siempre piensa en las demás personas y privilegia las necesidades de la pareja (Juana, D1), está obligada a apoyar incondicionalmente al esposo, pero si quiere hacer algo, debe “pedirle permiso a San Pedro y a toda la Corte Celestial” y cargar con el peso de que es egoísta y no quiere una familia (Jazmín, D7).

Regularmente estudian ciencias sociales por la idea de que son afines a esa parte “maternalista” (Nancy, D2), y porque es más conveniente llevar a los hijos e hijas a una escuela que a una construcción (Juana, D1). Pese a que se observa un incremento en su participación en las áreas de matemáticas, física o espacial, sigue habiendo la categorización de profesiones para hombres y mujeres (Nancy, D2).

No obstante, expresan que mucho de lo que sucede es por las mujeres que refuerzan esas ideologías sociales al seguir pensando “que todo gira alrededor de ellos y sólo lo que estos decidan puede ser” (María, D4), al educar a sus hijos en ese rol machista y no dejarle jugar con muñecas o bebés, lo que no permite que sea un buen papá, volviéndose un círculo vicioso. Por ello, “que veamos al hombre arriba y a la mujer abajo también es culpa de las

mujeres” (María, D4). Asimismo, que se distorsiona el 8 de marzo al desmeritar al hombre y al realizar marchas violentas (Nancy, D2).

El grupo de figuras directivas describen a los hombres como prácticos, racionales, trabajadores, responsables, eufóricos, coléricos, sociables, impositivos, herméticos, violentos, alcohólicos, agresivos, machistas, golpeadores, infieles por naturaleza, no lloran ni expresan sus sentimientos, con rabia y coraje, que tienen ciertas habilidades más desarrolladas como la lectura de mapas o planos porque su sentido de ubicación es superior, así como su pensamiento matemático. Cuentan con privilegios sociales, como recibir impulso para estudiar y sobresalir, reciben más cariño del padre, poseen libertades desde niños como salir o jugar en la calle, pero se les prohíbe hacer cosas de mujeres. Regularmente no se responsabilizan del cuidado de los hijos e hijas.

No se les reprocha si son coquetos, es fácil hacerlos felices porque necesitan solamente intimidad y comida (Jazmín, D7), a diferencia de las mujeres que son más exigentes. Existen los que llegan a minimizar a la mujer por su ego o por su perfil de macho (Carmen, D5) volviéndose obstáculos para el desarrollo profesional de las mujeres. No obstante, hay quienes le dan su valor, son comprensivos, cariñosos, tranquilos y les motivan, como sus parejas, las que las dejan crecer o hacer lo que quieran.

A algunos se les percibe como “la luz para los integrantes de la familia” (Juana, D1), y al ser los proveedores son los que ordenan, tienen la razón, deben ser tratados con respeto y tienen que dar su autorización para cualquier situación relacionada con la familia porque al ser “los hombres de la casa se hace lo que ellos mandan” (Carmen, D5).

Tres de ellas coinciden que, en lo fisiológico, sus cerebros, cromosomas y genética son distintos, esto demostrado por algunos estudios antropológicos que han probado que las medidas y la forma de sus cráneos son diferentes, como el de la mujer que es pequeño (Nancy, D2; Ana, D6; Jazmín, D7).

Por esas discrepancias todas piensan que los varones son el complemento de las mujeres, por ser analíticos, o sea, ven todo por separado cuando ellas reciben la información entrelazada (María, D4), al tener esa fuerza y equilibrio que requieren (Ana, D6), al ser lo racional y la testosterona, y ellas lo emocional y los estrógenos (Rosa, D3), y mientras las mujeres pueden ser multitareas, estos sólo logran una (María, D4).

Aunado a ello, comparten de manera recurrente que existen tradiciones, costumbres o reglas socioculturales que se transmiten de generación en generación que se han tatuado y practican por rutina porque no se reflexionan y son las causantes de esas disparidades entre los hombres y mujeres. Las que se han reflejado en canciones y telenovelas.

Como, besarle la mano al abuelo o padre, quitarles los zapatos y sobarles los pies porque eso se trae desde los bisabuelos y tatarabuelos en que era un signo de respeto (María, D4; Carmen, D5). En ausencia del padre, otro hijo tomaba el puesto de autoridad, así fuera el más joven de la familia, saliendo a trabajar y recibiendo el respeto, la atención y cuidados de las mujeres tal como si fuera el padre (María, D4; Carmen, D5).

Que se celebra el nacimiento de un niño y se desmerita a la madre que tenga una niña y si esta no tiene leche materna le dicen “que no salió lechera” (Nancy, D2), hablando mal de ella sobre todo la suegra. Y que por el simple hecho de amamantar le toca asumir cuidado del o la bebé.

Parte de estas concepciones es que se piensa que la única composición familiar es mamá, papá e hijos, donde se da por sentado que es proveedora de amor y de unión (Jazmín, D7), y que las personas de generaciones anteriores son las que muestran más resistencia de cambiar patrones, entre más edad, más arraigo muestran a esos dogmas.

Al igual, que esta forma generalizada de pensar incluye que se vea mal a dos personas del mismo sexo besándose o abrazándose en público, y nadie puede juntarse con ellos porque piensan que se es igual y les etiquetan.

Opinan que ser “gay” puede ser biológico o genético (Rosa, D3), eso porque en una misma familia hay muchas personas que son así, y se cree que la mujer es la causante de que “salga gay” (Nancy, D5). Los cuales sufren mucho, como los bisexuales, debido a que no se les acepta, siendo la familia la primera en rechazarles (Ana, D6). Así que tienen que vivir una doble vida, y no es hasta que muere el padre machista que les reprimía, pueden “salir del closet” (Rosa, D3; Nancy, D5). Y pese, que en la actualidad existe mayor apertura, eso sería inimaginable para los abuelos que comúnmente “eran hombres muy machos” (Rosa, D3).

Finalmente, piensan que la ideología sexista es parte de la idiosincrasia o los saberes heredados que son difíciles de romper porque la inercia social gana (Juana, D1).

Sexismo escolar

Las figuras directivas señalan que este imaginario se fomenta en la escuela en tanto es una situación normalizada por el profesorado que educa estableciendo diferencias según el sexo.

Detectamos en sus discursos que en las estrategias didácticas (pase de lista, honores a la bandera, formaciones, etcétera) les dividen por sexo, esto justificando por la creencia de los niños son agresivos y pueden lastimarlas, al solicitar los cuadernos forrados de color rosa para las niñas y azul para los niños, pedir que los niños muevan o carguen sillas o mesas porque son más fuertes y a las niñas que barran el salón o limpien las mesas.

En el ingreso a la escuela se mantiene la costumbre de que los varones traigan pantalón y cabello corto, y las niñas falda. Persiste el asignarles personajes masculinos y femeninos según corresponda en disfraces, roles y caracterizaciones tanto en festividades como en actividades artísticas (bailables, puestas escénicas y festivales). Además, las parejas para los bailes forzosamente son de niña con niño.

Los sanitarios suelen distinguirse por estereotipos, el de los niños se pinta de azul, se dibujan conches o super héroes, y el de las niñas de rosa y colocan imágenes de princesas o muñecas. El “Día del Niño” o en otras celebraciones se entregan juguetes o regalos

diferenciados (para niños y para niñas), siendo el profesorado el primero en preguntar qué se le dará a cada uno.

Se insiste en no permitir que las niñas suban escaleras y resbaladillas, escalen o hagan ejercicios, por supuestos de que les costará más trabajo o no podrán ejecutarlas por ser más sensibles, miedo a que se vayan a lastimar o que se les vea su ropa interior por el uso normativo de la falda en el uniforme escolar. Así mismo, suelen prohibir a las niñas que jueguen con cochecitos y a los niños con muñecas o bebés. Incluso, a ellas se les refuerza el uso de muñecas, trastecitos y cocinitas por el entendido de que al crecer les corresponderán las actividades domésticas y el cuidado de los y las hijas. Piensan que es incorrecto decir niñas y niños por la economía del lenguaje, “no es necesario decir más, niños incluye a las niñas” (Juana, D1). Aunque en el recreo se puede ver cómo por sí solos se separan para convivir, pudiendo ser fomentado o no, pero ellas juegan a la casita y ellos a ser superhéroes o al fútbol.

Todo lo anterior se transmite en las caricaturas y canciones infantiles que se retoman en el aula, así como en los Libros de Texto Gratuitos (LTG) (Vásquez Orta, 2017), porque para una de ellas en estos se menciona una sola forma de definir el sexo o que solo hay dos géneros, lo masculino y femenino, habiendo tabús para que se aborden estos con amplitud (Juana, D1).

En las comunidades a las alumnas se les enseña a bordar, tejer o hacer tortillas, sin preguntarles si les interesa, y no se preocupan igual porque estudien las niñas, a ellos se le apoya más porque serán “la cabeza de la familia” (Nancy, D5). Aunque hay familias que rompen ese modelo tradicional, y mientras ambos trabajan la abuelita cuida a los niños y niñas, o existen mamás que se dedican a trabajar y los papás al hogar.

Lamentablemente, ha habido madres asesinadas, que sufrían violencia de la que nunca pudieron salir, posiblemente por querer aparentar el matrimonio perfecto nunca decidieron romper esa cadena hasta que llegaron a esos límites (Nancy, D2). Hubo un caso donde un alumno se ausentaba y la madre comentó que no lo llevaba por órdenes del padre que le

prohibió llevarlo a la escuela, y le decía a su hijo que si la veía haciendo algo incorrecto podría pegarle, lo que el niño de tres años reproducía en la escuela golpeando solamente a las niñas y le hacía berrinches a la mamá en la hora de la salida.

Administrativamente se brinda permiso a las maestras para que no asistan el día de la mujer, pero no pasa lo mismo el día del hombre, para ellas es injusto, y piensan que se ha abusado de cierta manera de estos temas, se hace mal cuando se ensalza todo lo de la mujer y se demerita el rol del hombre (Nancy, D2).

Reportan que en la escuela se observan “niños que nacen con eso” (Rosa, D3) y el profesorado al no saber manejarlo puede que lo haga “mal” y terminan afectándoles. Igualmente, hay niñas que son “súper rudas”, que no son femeninas, y por más que las mamás quieran ponerles moño se lo quitan y al verlas crecer resulta “que no eran niñas, que querían ser niños” (Nancy, D5).

Una vez se tuvo en el plantel un niño que tenía rasgos femeninos, andaba todo el tiempo con las manitas dobladas, “pero se le trataba como niño” (Rosa, D3). Al hablar con su mamá esta dijo que tenía muñecas en casa y se le permitía, por lo que solicitaba que en la escuela se hiciera lo mismo.

Al igual, que lo esbozado tiene que ver con la vida personal de las educadoras, éstas, muchas veces muestran a las demás personas algo que no es y viven la misma violencia, pocas veces deciden por sí mismas o no son firmes con sus opiniones porque al requerirles fuera del horario laboral señalan que primero deben consultarlo con su esposo, o tienen que retirarse pronto porque pasara por ellas y en pocos casos, expresan que su mamá no las deja salir. Reproduciendo también en su hogar esa educación diferenciada.

Igualmente, algunas compañeras de trabajo no apoyan otras mujeres, son envidiosas, piensan que si son jóvenes no pueden ocupar cargos directivos.

Parte de lo que influye a la escuela viene de las familias, donde la mayoría viven en esa ideología, la que se manifiesta cuando:

- Los papás dejan claro que ellos mandan.
- Solicitan colocar distintivos rosas en el baño de las niñas y azules en los niños.
- Reclaman si se les pone hacer cosas de niñas a los niños, como que corten y piquen comida, o se les pongan a barrer y a limpiar.
- Piden que el vínculo se establezca con la madre porque el padre casi no participa en las actividades escolares.
- Minimizan regularmente a la mujer, incluyendo a las directoras y educadoras, recibiendo humillaciones y malos tratos por parte de los padres sólo por ser mujeres.

Opinan que es difícil tratar de introducir acciones de transformación debido a que las y los educadores son quienes primero las cuestionan mostrando resistencias para realizarlas.

Statu quo del sistema sexo/género

A partir de los resultados podemos decir que los estereotipos de género siguen siendo un aspecto clave que sostiene el sexismo, esto se observó en las características que las figuras directivas dan al describir a los hombres y a las mujeres, tanto en la encuesta como en las entrevistas. A pesar de que en la prueba IMAFE mostraron más variabilidad con los varones, las cualidades machistas y masculinas en que la mayoría los ubican están vinculadas con la masculinidad hegemónica (Bonino, 2002). Igualmente, las actividades que las figuras directivas asignan a los hombres y mujeres se basan en los roles de género, ocupando la mujer el espacio privado (doméstico) y el varón el público (mercado-político) (Tóffoli, 2016).

El imaginario sexista se compone de frases, dichos, mitos, prejuicios, piropos y estigmas, muchos suelen ser sugestivos para alinearse a esa normatividad del género (Butler, 2006), parte de los mencionados fueron “la mujer como la escopeta, siempre cargada y detrás de la puerta”, “para qué estudias si te casarás y te mantendrá tu marido”, “te querías casar ahora te aguantas”, “tienes que estar con él hasta que la muerte los separe”, “la peor enemiga de

una mujer es otra mujer”, “las mujeres juntas ni difuntas”, “el hombre llega hasta donde la mujer quiere”, “salió del closet” y los abuelos “eran hombres muy machos”.

Otras características de ese sistema de creencias sexista son, el pensamiento de que las mujeres cuando dicen no realmente quieren decir sí, o que ellas los “provocan” por su forma de vestir o su comportamiento, lo que ha justificado diferentes tipos de violencias sexuales que se han ejercido mayormente por varones sin comprender la cultura del consenso (UNAM, 2023).

Una relación asimétrica de poder entre hombres y mujeres, el varón representa la autoridad y la mujer está a su servicio, la que debe ser obediente a sus disposiciones. Este elemento se encuentra vinculado a la super valoración de la representación masculina, eso evidenciado en la idea de que tener un hijo varón da prestigio a la mujer y a la familia.

El sentido de propiedad que se les da a las mujeres, porque permanece la figura del patriarca que ostenta la potestad familiar y siguen siendo entregadas a otra figura masculina por un vínculo matrimonial en estado de subordinación. Y aunque expresen que con sus parejas no sucede, el que refieran a que estos las “dejan” ser y hacer lo que quieran, ello tiene un trasfondo de sumisión. Por consiguiente, parte de la ideología sexista es el tráfico de mujeres (Rubin, 1986). Visión androcéntrica en la que todo gira alrededor del varón, esta matriz de pensamiento señalada desde Rousseau, podríamos afirmar, se mantiene hasta la actualidad (García Montoya, 2022).

Educación sexista, en los diferentes contextos se forma a las infancias bajo la ideología de género. Como lo ponen al descubierto las figuras directivas, en el ámbito familiar y escolar se fomenta el sexismo a través de reproducir los estereotipos y roles de género, y esto se reafirma en prácticas socioculturales. Así que, en el hogar como en las instituciones educativas se presentan tecnologías de género (de Lauretis, 1989), siendo los sanitarios un ejemplo por excelencia (Preciado, 2013).

Se vigila y castiga (Foucault, 2002) a las personas que rompen esos mandamientos de género (Butler, 2006), discriminándolas, excluyéndolas, juzgándolas y se les asigna etiquetas (machorras, gays).

Alienación cultural (Freire, 1969/2011), se les ata al statu quo del sistema sexo/género al estar inmersos en una realidad opresora (Freire, 1973). Por consiguiente, no son libres, no pueden ser ellas mismas por miedo al qué dirán y deben acomodarse y adaptarse a la estructura de dominación (Freire, 1973).

Mitos del amor romántico como un elemento de la relación de opresión, las subjetividades son alienadas por la conceptualización del amor como un medio de dominación (Bourdieu, 2005), algunos son, la complementariedad (media naranja), el amor aguanta todo, se busca un príncipe azul, el amor es para siempre, entre otros (García Villanueva, Hernández Ramírez, & Monter Arismendi, 2019).

Esencialismo biológico, que refiere a pensar que los comportamientos de las personas se originan por lo innato. El sexto sentido de la mujer o la capacidad de ubicación más desarrollada en el hombre, o los niños son agresivos y las niñas tranquilas, evidencia el arraigo a las creencias de que las diferencias entre estos son causadas por “naturaleza”. Muchas se basan en “sustentos científicos” donde esa ideología de lo masculino y femenino se traslada a las explicaciones biomédicas, lo que da origen a una ciencia sexista (Maffía, 2006) que también es parte del statu quo del sistema sexo/género. Relacionado a este punto, se encuentra la patologización, que es cuando se les llama locas a las mujeres que rompen esos patrones o en caso de la disidencia sexual (Núñez Noriega, 2011) se busca el “gen gay”.

El cuerpo es estigmatizado (Goffman, 2006), esto pasa cuando no cumple el ideal social o no es congruente con la cisheteronormatividad (Ciccía, 2022). Lo que mayormente afecta a las mujeres, la disidencia sexual (Núñez Noriega, 2011), las personas trans (Missé, 2013) y los hombres que rompen la masculinidad hegemónica.

Profesiones estereotipadas basadas en una dicotomía subjetivo (mujer) y objetivo (hombre), en el que las carreras para las mujeres son las Ciencias Sociales (Maffia, 2016), esto ilustrado en el supuesto de que las mujeres son más afines a ellas por ser esa parte “maternalista”.

Mantenimiento de un binarismo de género como dispositivo de poder (Pujal Llobart & Amigot Leache, 2010), el sexo y el género se conciben exclusivamente en dos opciones, hombre y mujer, los cuales forman una complementariedad.

La culpabilización, es la especulación de que las mujeres ocasionan su propia opresión al ser las encargadas de educar a los hijos e hijas, esta visión limitativa de la dominación reproduce el statu quo del sistema sexo/género.

Se fomenta la lucha entre mujeres o la no sororidad, como señala Freire (1973) “dividir para oprimir” es una “dimensión fundamental de la teoría de la acción opresora” (p. 180), es una maniobra tan antigua que guarda el propósito de mantener segmentadas a las mayorías para la subsistencia de quienes ostentan el poder. Lo que perpetua el statu quo, criticar a la otra, no apoyarse entre ellas, invalidar las marchas, las políticas afirmativas, preferir la amistad con varones, entre otras circunstancias, no permiten la unión para la liberación (Freire, 1973). Por eso la importancia de construir la Sororidad, que es el vínculo de hermandad entre las mujeres (Atienza López, 2022), convirtiéndose en una estrategia para la emancipación.

Otros de los rasgos del sistema sexista son, los obstáculos que sufren las mujeres por el cumplimiento de sus roles asignados socialmente, como, el trabajo de cuidados, la doble jornada, el techo de cristal y el piso pegajoso. Esto es representado por las figuras directivas cuando enuncian que a veces la mujer se olvida de ella por atender a las demás personas, cuando se le critica por descuidar sus responsabilidades al ser profesionista y trabajadora.

Los mass media sexistas, la televisión, el periódico, la radio, sumado a las redes sociales o la internet, conforman una red ideológica de difusión del sexismo; el feminicidio, una

singularidad del statu quo del sistema sexo/género, que se oculta detrás de la violencia doméstica; la idealización de la familia, creer que su composición “normal” es papá, mamá e hijos, y que de facto es proveedora de las necesidades básicas; la ideología religiosa que promueve los roles estereotipados, la subordinación femenina y el odio a la disidencia sexual; y la identidad hegemónica masculina del “macho mexicano” (Rodríguez Morales, 2014).

CONCLUSIONES

Como se ha mostrado, en el pensamiento generalizado de las personas siguen vigentes ideologías sexistas. Tal sistema de creencias cumple su función de convencimiento para que las personas sean parte del mantenimiento del statu quo del sistema sexo/género, y por ende de la dominación. Entonces, la realidad no es neutral, sino que refleja valores y normas con sesgos sexistas (Piñones, 2005).

La escuela como aparato ideológico (Althusser, 2003), al ser formadora de infancias alienadas, abona a la opresión sexo/genérica. Esto a través de reproducir los estereotipos de género y la heterosexualidad, dividir actividades usando un criterio sexual, suponer que el comportamiento de niños y niñas es originado por una condición innata, entender solamente una composición familiar que es la tradicional, entre otras acciones.

Se identificaron algunas características del statu quo del sistema sexo/género como lo son, el establecimiento de una relación asimétrica de poder entre hombres y mujeres, conservar una visión androcéntrica del mundo, dar un sentido de propiedad a las mujeres, establecer un mecanismo para su reproducción (educación sexista), el uso de frases, dichos, mitos, prejuicios, piropos y estigmas que propician la alineación a dicho sistema de creencias sexista.

Si bien este trabajo se circunscribe en brindar las primeras resultas, al final de la intervención las figuras directivas pudieron implementar acciones en sus escuelas para su transformación desprendidas de encuentros dialógicos en los que reflexionaron esa ideología sexista, y que será motivo para próximos escritos. Se cierra enunciando que la liberación no

se alcanza por sí sola, se requiere un proceso emancipador de las consciencias alienadas, que puede ser por medio de la educación problematizadora a la que alude Paulo Freire (1973) u otros procesos educativos enmarcados en la perspectiva crítica, esto, como una forma para contrarrestar el statu quo del sistema sexo/género.

REFERENCIAS

- Althusser, L. (2003). *Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Freud y Lacan. Traducción de José Sazbón y Alberto J. Pla*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Ander-Egg, E. (2003). *Métodos y técnicas de la investigación social. Vol. IV. Técnica para la recogida de datos e información*. Buenos Aires- México, D.F: Hvmánitas
- Atienza López, Á. (2022). Sororidad una palabra con una historia bien corta y una existencia histórica bien larga. Presentación. En Á. (. Atienza López, *Historia de la Sororidad, historias de Sororidad. Manifestaciones y formas de solidaridad femenina en la Edad Moderna* (págs. 9-36). Madrid: Marcial Pons Historia.
- Barbera Heredia, E. (2006). Aportaciones de la psicología al estudio de las relaciones de género. En C. Rodríguez Martínez, *Género y currículo. Aportaciones del género al estudio y práctica del currículo* (págs. 59-76). Madrid: Akal, S.A.
- Barberá, E., & Martínez Benlloch, I. (2004). *Psicología y Género*. Madrid: PEARSONS EDUCACIÓN.
- Blázquez Graf, N. (2012). Capítulo 1. Epistemología Feminista: temas centrales. En N. F. Blazquez Graf, *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. (págs. 21-38). Ciudad de México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de Méxic.
- Blázquez Graf, N. (2012). Capítulo 1. Epistemología Feminista: temas centrales. En N. F. Blazquez Graf, *Investigación feminista: epistemología, metodología y representaciones sociales*. (págs. 21-38). Ciudad de México: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias, Universidad Nacional Autónoma de Méxic.
- Bonal, X. (1997). *Las actitudes del profesorado ante la Coeducación*. Barcelona: GRAO.
- Bonino, L. (2002). Masculinidad hegemónica e identidad masculina. *Dossiers feministes, n.º 6. Masculinitats: Mites, De/construcción I Mascarades.*, 7-35.
- Bordieu, P., & Passeron, J.-C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. CDMX: distribuciones Fontamara. Segunda edición.
- Bourdieu, P. (2005). *La dominación masculina. Cuarta Edición. Traducción de Joaquín Jordá*. Barcelona: Anagrama.
- Butler, J. (1999/2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. Barcelona: Paidós.
- Castillo Rocubert, N. (2011). Acerca de los Paradigmas de la investigación educativa. *Mendive, ISSN- e 1815-7696, Vol. 9, Nº. 1, 16-24*.
- Ciccia, L. (2022). *La invención de los sexos. Cómo la ciencia puso el binarismo en nuestros cerebros y cómo los feminismos pueden ayudarnos a salir de ahí*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores.
- Cornejo Espejo, J. (2012). Componentes ideológicos de la homobofia. *Revista de Filosofía y Psicología. Volumen 7, No. 26, ISSN 0718-1361, 85-106*.
- de Lauretis, T. (1989). La tecnología del género. *Tomado de Technologies of Gender. Essays on Theory, Film and Fiction, London, Macmillan Press, 1-30*.
- Fainholc, B. (2011). *Educación y Género*. Buenos Aires: Lugar Editorial.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar*. Buenos Aires: Siglo veintiuno editores. 1ra reimpresión.
- Freire, P. (1969/2011). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

- Freire, P. (1973). *Pedagogía del Oprimido*. México: Siglo XXI editores. 11a edición.
- Gadamer, H.-G. (1999). *Verdad y Método*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- García Villanueva, J., Hernández Ramírez, C. I., & Monter Arismendi, N. S. (2019). Amor Romántico entre estudiantes universitarios (hombres y mujeres), una mirada desde la perspectiva de género. *La Ventana*, No. 49, 218-249.
- Goffman, E. (2006). *Estigma. La identidad deteriorada*. Buenos Aires-Madrid: Amorrortu. Editores.
- González, R. M. (2009). "Estudios de género en educación: una rápida mirada". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Núm. 42, 683-684.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (15 de Abril de 1994). Competing paradigms in qualitative research. . Thousand Oaks: Sage. Obtenido de <https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/PPP356/Guba%20%26%20Lincoln%201994.pdf>
- Guerrero Serón, A. (1996). *Manual de sociología de la Educación*. Madrid: Síntesis, S.A.
- Hernández Sánchez, A. M., & Sánchez Jiménez, A. (2006). *Hacia una educación no sexista: La coeducación como respuesta del Sistema Educativo a la igualdad de oportunidades entre los dos sexos*. Murcia: Secretaría de Formación de ANPE_MURCIA.
- Herrán, A., Hashimoto, E., & Machado, E. (2005). Reflejo de los paradigmas consensuados en el conocimiento. *Investigar en Educación: Fundamentos, aplicación y nuevas perspectivas*, 35-77.
- Kvale, S. (1996). *InterViews. An introduction to qualitative research interview-ing*. Thousand Oaks: Sage.
- Kvale, S. (2011). *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Madrid: Morata, S.L.
- Lara Cantú, M. A. (1993). *Inventario de Masculinidad y Femenidad*. Ciudad de México: El manual Moderno, S.A de C.V.
- Lomas, C. (2004). *Los chicos también lloran. Identidades masculinas, igualdad entre los sexos y coeducación*. Barcelona: Paidós educador.
- Maffía, D. (2006). El vínculo crítico entre género y ciencia. *CLEPSYDRA*, 37-57.
- Maffia, D. (2016). Contra las dicotomías: Feminismo y Epistemología crítica. En C. Korol, & G. C. Castro, *Feminismos populares, pedagogías y políticas* (págs. 137-151). Buenos Aires: América Libre.
- Missé, M. (2013). *Transexualidades. Otras miradas posibles*. Barcelona: Egales.
- Moreno Llaneza, M. A. (2013). *Queremos Coeducar. Materiales de Apoyo a la Acción Educativa. Serie Innovación pedagógica*. Principado de Asturias: Centro de profesorado y recursos de Avilés-Occidente. Recuperado de: <http://www.educatolerancia.com/wp-content/uploads/2016/12/queremoscoeducar-2.pdf>.
- Moya Morales, M. (2004). Actitudes sexistas y nuevas formas de sexismo. En E. Barberá, & I. Martínez Benlloch, *Psicología y Género* (págs. 271-294). Madrid: Pearson. Prentice Hall.
- Navarrete Rodríguez, E. (2022). Investigación Acción Participativa escolar (IAPe), una propuesta metodológica latinoamericana para la coeducación. (págs. 444-460). Uruguay: FLACSO Uruguay.
- Navarrete, E. (2009). *"La Intervención Educativa como estrategia para promover la Coeducación en los docentes de educación preescolar"*. Estado de México: Universidad Pedagógica Nacional, unidad 152, Atizapán de Zaragoza. Tesis de Maestría no publicada.
- Núñez Noriega, G. (2011). *¿Qué es la diversidad sexual?* México: Pidós, S. A. de C.V.
- Parra Martínez, J. (2021 de mayo de 2021). *Instituto de la Mujer, castilla-la mancha*. Obtenido de https://institutomujer.castillalamancha.es/sites/institutomujer.castillalamancha.es/files/publicaciones/descargas/educacion_en_valores_y_no_sexista_4.doc.pdf
- Piñones, P. (2005). La categoría de género como dispositivo analítico en la educación. En I. N. (INMUJERES), *Curso-Taller Prevención de la Violencia desde la Infancia* (págs. 123-136). Ciudad de México: Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES); Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD).
- Preciado, P. B. (25 de septiembre de 2013). *"Basura y género. Mear/Cagar. Masculino/Femenino"*. Obtenido de <https://es.scribd.com/>: <https://es.scribd.com/document/170795776/Beatriz-Preciado-Mear-Cagar>

- Pujal Llombart, M., & Amigot Leache, P. (2010). El binarismo de género como dispositivo de poder social, corporal y subjetivo. *Quaderns de Psicologia*. Vol. 12. No. 2, 131-148.
- Ramos García, J. (2002). *El camino hacia una escuela Coeducativa*. Sevilla: Morón.
- Ramos, C. A. (2015). Los paradigmas de investigación científica. *UNIFE*, 9-17.
- Rich, A. (1996). Heterosexualidad obligatoria y existencia lesbiana. *DUODA Revista d'Estudis Feministes* núm 10., 15-45.
- Ricoy Lorenzo, C. (2006). Contribución sobre los paradigmas de investigación. *Revista do Centro de Educação*, vol. 31, núm. 1., 11-22.
- Rodríguez Morales, Z. (2014). Machos y Machistas. Historia de los estereotipos mexicanos. *La ventana*, no. 59, 252-260.
- Rubin, G. (1986). El tráfico de mujeres. Notas sobre la "Economía Política" del sexo. *Nueva Antropología*, Vol. VIII, n° 30, México, 95-145
- Sánchez Santamaría, J. (2013). Paradigmas de investigación Educativa: de las leyes subyacentes a la modernidad reflexiva. *ENTELEQUIA. Revista interdisciplinar*. Núm. 16, 91-103
- Serret, E. (2008). *Qué es y para qué es la perspectiva de género. Libro de texto para la asignatura: perspectivas de género en educación superior*. Oaxaca: Instituto de la Mujer Oaxaqueña Ediciones.
- Tóffoli, M. M. (2016). Género y trabajo: la operación de "lo público" y "lo privado" en la cotidianeidad laboral de las mujeres. *IX Jornadas de Sociología de la UNLP*. Ensenada, Argentina: Universidad Nacional de la Plata.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). (23 de noviembre de 2023). <https://www.gaceta.unam.mx/>. Obtenido de <https://www.gaceta.unam.mx/no-es-no-hacia-una-nueva-cultura-de-consenso-y-una-sexualidad-libre-de-violencia/>
- Urra, E., Muñoz, A., & Peñac, J. (2013). El análisis del discurso como perspectiva metodológica para investigadores de salud. *Enfermería universitaria*, 10(2)., 50-57.
- Vásquez Orta, A. A. (2017). Estereotipos de género en los libros de texto gratuitos. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa* Vol. 3, núm. 2, 877-884.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas

Estrategias didácticas para la formación en políticas contables y normas internacionales de información financiera

Didactic strategies for training in accounting policies and international financial reporting standards

Estratégias didáticas para treinamento em políticas contábeis e normas internacionais de Relato Financeiro

Walker Arturo Pasapera Cruz¹

wpwpasapera@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0009-4228-9918>

Natividad Carmen Orihuela Ríos²

adrianorihuela.rios@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-8596-4903>

¹Universidad Nacional Mayor de San Marcos. Lima, Perú

²Universidad César Vallejo. Lima, Perú

Artículo recibido en diciembre de 2023, arbitrado en febrero de 2024, aprobado en mayo de 2024 y publicado en abril de 2025

RESUMEN

La investigación tuvo como objetivo proponer estrategias didácticas idóneas para la formación de estudiantes de contabilidad en políticas contables y normas internacionales de información financiera. Estudio cuantitativo, de modalidad proyecto factible que trabajó con una muestra censal de 89 contadores con cargos docentes en tres universidades privadas de Lima Metropolitana, a quienes se les aplicó un instrumento para el diagnóstico de la realidad y otro para verificarla factibilidad de la propuesta. Los elementos propios de la actividades y contenidos propuestos se fundamentan en el aprendizaje basado en problemas, como eje rector para la construcción de aprendizajes significativos, los cuales abarcan un total de 10 sesiones de aprendizaje. Dentro de las conclusiones se enfatiza la importancia crucial de una formación sólida en políticas contables y NIIF para estudiantes universitarios de contabilidad.

Palabras clave: propuesta didáctica; aprendizaje basado en problemas, educación contable

ABSTRACT

The research aimed to propose suitable didactic strategies for the training of accounting students in accounting policies and International Financial Reporting Standards (IFRS). It was a quantitative study, carried out under the feasible project modality, which worked with a census sample of 89 accountants holding teaching positions in three private universities in Metropolitan Lima. Two instruments were applied: one to diagnose the current situation and another to verify the feasibility of the proposal. The elements related to the activities and

proposed contents are based on problem-based learning as the guiding axis for the construction of meaningful learning, covering a total of 10 learning sessions. Among the conclusions, the study emphasizes the crucial importance of solid training in accounting policies and IFRS for university accounting students.

Keywords: *didactic proposal; problem-based learning; accounting education*

RESUMO

A pesquisa teve como objetivo propor estratégias didáticas adequadas para a formação de estudantes de contabilidade em políticas contábeis e Normas Internacionais de Relatório Financeiro (IFRS). Trata-se de um estudo quantitativo, na modalidade projeto factível, que trabalhou com uma amostra censitária de 89 contadores com cargos docentes em três universidades privadas da Região Metropolitana de Lima. Foram aplicados dois instrumentos: um para o diagnóstico da realidade e outro para verificar a viabilidade da proposta. Os elementos relacionados às atividades e aos conteúdos propostos baseiam-se na aprendizagem baseada em problemas, como eixo orientador para a construção de aprendizagens significativas, abrangendo um total de 10 sessões de aprendizagem. Entre as conclusões, destaca-se a importância crucial de uma formação sólida em políticas contábeis e nas IFRS para estudantes universitários de contabilidade.

Palavras-chave: *proposta didática; aprendizagem baseada em problemas; educação contábil*

INTRODUCCIÓN

La contabilidad desempeña un papel fundamental en el mundo empresarial al proporcionar información financiera clave para la toma de decisiones, motivado a que las organizaciones pueden evaluar su desempeño, gestionar eficientemente sus recursos y cumplir con obligaciones legales y fiscales; pero, además, la contabilidad es esencial para la transparencia y la rendición de cuentas, tanto dentro de las empresas como en la relación con inversores, acreedores y otras partes interesadas (Hernandez-Celis et al., 2022).

Ahora bien, la formación universitaria en contabilidad constituye la base para el desarrollo de profesionales competentes y éticos en el campo financiero. Durante su educación, los estudiantes adquieren conocimientos teóricos y prácticos en áreas como contabilidad financiera, de costos, auditoría y análisis financiero, entre otras, además de ello, se fomenta el desarrollo de habilidades analíticas, críticas y de comunicación, así como el entendimiento

de la importancia de la ética profesional y el cumplimiento normativo (Farfán Pimentel & Santiago López, 2023).

En este sentido, dentro de un entorno globalizado y altamente regulado, el conocimiento de las políticas contables y las normas internacionales de información financiera (NIIF) es esencial para los contadores, pues estas normativas establecen principios y procedimientos estandarizados para la preparación y presentación de estados financieros, garantizando la comparabilidad, la transparencia y la fiabilidad de la información contable, pero también se comprende que el cumplimiento de las NIIF es cada vez más requerido por inversores, reguladores y organismos internacionales, lo que subraya su importancia en el contexto actual (Chávez, 2020).

Ante la complejidad y la constante evolución de las políticas contables y las NIIF, es imperativo impulsar estrategias educativas que preparen adecuadamente a los estudiantes de contaduría, tomando en consideración que estas estrategias deben ir más allá de la mera transmisión de conocimientos y enfocarse en el desarrollo de habilidades prácticas, la comprensión profunda de los principios contables y la capacidad de aplicarlos en contextos reales; pero también, debe tomarse en cuenta que estas han de adaptarse a las necesidades y características de los estudiantes, utilizando métodos innovadores y tecnologías educativas para mejorar el aprendizaje y la retención del conocimiento (Orobio Montaña et al., 2019).

Siguiendo este orden de ideas, a nivel global, la convergencia hacia las NIIF ha sido una tendencia dominante en la última década; este movimiento busca armonizar los principios contables en todo el mundo, promoviendo la comparabilidad y la transparencia de la información financiera. Cabe destacar que la adopción de las NIIF ha sido impulsada por organismos internacionales, gobiernos y entidades reguladoras, reconociendo su importancia para la integración de los mercados financieros y la mejora de la calidad de la información contable a escala mundial (Rondi et al., 2016).

En el caso de América Latina, la adopción de las NIIF ha sido gradual y heterogénea en los distintos países de la región. Si bien algunos países han avanzado significativamente en

su implementación, otros enfrentan desafíos en la adaptación a estas normativas debido a diferencias en la infraestructura contable, la capacidad regulatoria y las condiciones económicas. Sin embargo, el impulso hacia la convergencia con las NIIF sigue siendo una prioridad en la agenda contable de la región, en reconocimiento de los beneficios que esto conlleva para la integración económica y la atracción de inversiones (Encalada Encarnación et al., 2019).

En lo que respecta al Perú, la adopción de las NIIF ha sido un proceso gradual y progresivo impulsado por la Superintendencia de Mercado de Valores (SMV) y el Consejo Nacional de Supervisión del Sistema Financiero (CONASEV). La implementación de estas normativas ha representado un cambio significativo en el marco contable del país, requiriendo adaptaciones en los sistemas de información, procesos contables y prácticas de reporte financiero. A pesar de los desafíos iniciales, la adopción de las NIIF en el Perú se ha percibido como un paso importante hacia la armonización internacional y la mejora de la calidad de la información financiera, fortaleciendo así la confianza de los inversionistas y contribuyendo al desarrollo económico sostenible (Choquehuayta et al., 2021).

Ante la fertilidad discursiva que antecede, se reconoce que la importancia de este estudio radica en la necesidad de abordar los desafíos educativos en la formación universitaria en contabilidad, específicamente en lo que respecta a las políticas contables y las NIIF. La complejidad y la evolución constante de estas normativas representan un obstáculo significativo para los estudiantes de contabilidad, quienes requieren no solo comprender los principios teóricos, sino también desarrollar habilidades prácticas para aplicarlos en contextos reales. Además, en un mundo empresarial cada vez más globalizado y regulado, el conocimiento y la aplicación adecuada de las políticas contables y las NIIF son esenciales para garantizar la transparencia, la comparabilidad y la fiabilidad de la información financiera. Por lo tanto, este estudio busca proporcionar una respuesta a esta necesidad urgente, proponiendo estrategias didácticas innovadoras y efectivas que mejoren la formación en políticas contables y NIIF para estudiantes universitarios en contabilidad, contribuyendo así al desarrollo de profesionales más competentes y preparados para enfrentar los desafíos del mundo empresarial actual.

Lo anteriormente precitado conllevó a formular como interrogante ¿Cuáles son las estrategias didácticas idóneas para la formación de estudiantes de contabilidad en políticas contables y normas internacionales de información financiera? Razón que llevó a definir como objetivo de estudio proponer estrategias didácticas más idóneas para la formación de estudiantes de contabilidad en políticas contables y normas internacionales de información financiera.

MÉTODO

Se desarrolló un estudio prospectivo, en el cual se plantean soluciones a necesidades que son observables dentro de un contexto específico (Hurtado, 2012), teniendo como fundamento, para el caso de esta pesquisa un enfoque cuantitativo, teniendo un diseño no experimental, debido a que no hubo manipulación de las variables intervinientes.

En cuanto a la población de estudio, esta se circunscribió en tres universidades privadas ubicadas en Lima Metropolitana que cuentan con programas de estudio para licenciados en contaduría, la cual abarca a un total de 89 docentes especialistas en esta rama, razón por la cual se procuró un muestreo no probabilístico de tipo censal, en el cual la muestra es exactamente igual a la población (Otzen & Manterola, 2017), por lo que la muestra estuvo constituida por un total de 89 profesionales de la contabilidad que ejercen cargos de docencia.

Cabe destacar que los estudios prospectivos cuentan con tres fases fundamentales para su desarrollo, siendo estas: a) diagnóstico, para comprobar la existencia de una necesidad a mejorar, acompañada de la disposición de los involucrados en participar para subsanarla; b) la factibilidad, comprendiendo que toda propuesta debe ser factible y sostenible en el tiempo y, c) propuesta, que engloba todos los aspectos a considerar para su desarrollo (Mujica López et al., 2022). A continuación, se describe el proceso llevado a cabo en función de los momentos investigativos:

Diagnóstico

Para el diagnóstico, se empleó la técnica de la encuesta a través de un cuestionario dirigido a los docentes de la muestra, la cual buscó comprobar dos aspectos fundamentales, por una parte, reconocer la importancia de formar a los estudiantes en materia de políticas contables y NIIF para obtener profesionales de alto estándar y, por otro lado, la disposición de transformar su práctica didáctica para aplicar las sugerencias ofrecidas, este instrumento tuvo una escala de respuesta dicotómica. Cabe destacar que el instrumento fue validado a través de juicio de expertos y obtuvo una confiabilidad de Alpha de Cronbach de 0.92.

Factibilidad

La factibilidad de esta propuesta fue determinada a través de una validación a juicio de expertos, razón por la cual, se consultó con los docentes pertenecientes a la muestra para validar si las estrategias propuestas eran propicias para su implementación. Cabe destacar que esta validación se dio a través de una lista de cotejo.

Propuesta

La propuesta se desarrolló a partir de dos aspectos fundamentales, primeramente, se diseñaron los aspectos técnicos que incluyen la justificación, fundamentos teóricos, filosóficos, así como también los objetivos; y posteriormente se construyeron las estrategias didácticas a utilizar

RESULTADOS

A continuación, se procede a presentar los resultados de la investigación a partir de cada uno de los aspectos básicos del procedimiento mencionado

Diagnóstico

En el cuadro 1 se presentan los resultados detallados obtenidos a través del diagnóstico realizado, que ofrece una visión exhaustiva sobre la percepción y disposición de los docentes respecto a la importancia de la formación en políticas contables y NIIF, así como su disposición para implementar nuevas estrategias didácticas en este ámbito. Estos resultados constituyen una base fundamental para comprender el panorama actual y orientar futuras acciones destinadas a mejorar la calidad y relevancia de la enseñanza en contabilidad.

Cuadro 1.
Fase de Diagnóstico

N°	Pregunta	Sí		No	
		f	%	f	%
1	¿Considera usted que la formación en políticas contables y Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF) es crucial para la preparación de contadores de alto estándar?	89	100	0	0
2	¿Cree usted que la comprensión de las políticas contables y NIIF contribuye a la transparencia y la fiabilidad de la información financiera?	89	100	0	0
3	¿Está usted dispuesto a modificar su enfoque de enseñanza para incluir más contenido relacionado con políticas contables y NIIF?	59	66.3	30	33.7
4	¿Considera usted importante recibir capacitación adicional sobre cómo enseñar políticas contables y NIIF de manera efectiva?	89	100	0	0
5	¿Estaría usted abierto a integrar herramientas tecnológicas para mejorar la enseñanza de políticas contables y NIIF?	62	69.7	27	30.3
6	¿Reconoce usted la necesidad de actualizar su conocimiento sobre políticas contables y NIIF para mejorar la calidad de su enseñanza?	16	18	73	82
7	¿Estaría usted dispuesto a dedicar tiempo adicional fuera del horario de clases para investigar y preparar material sobre políticas contables y NIIF?	39	43.8	50	56.2
8	¿Considera usted que la capacitación en políticas contables y NIIF puede mejorar la empleabilidad de los estudiantes de contabilidad?	89	100	0	0
9	¿Estaría usted dispuesto a colaborar con otros docentes para desarrollar e implementar nuevas estrategias de enseñanza en políticas contables y NIIF?	51	57.3	38	42.7
10	¿Cree usted que la actualización constante en políticas contables y NIIF es crucial para mantener la relevancia y la calidad de la enseñanza en contabilidad?	89	100	0	0

A partir del cuadro 1, se evidencia una comprensión sólida y generalizada entre los docentes sobre la necesidad de transformar la práctica educativa en lo que respecta a la enseñanza de políticas contables y NIIF. Esta comprensión se fundamenta en el

reconocimiento de que estas políticas son esenciales para el adecuado desarrollo profesional en el campo contable. Además, los resultados revelan una disposición activa por parte de los docentes para participar en propuestas que busquen mejorar su práctica docente en este ámbito específico. Este compromiso docente resulta fundamental para el avance de la investigación, ya que subraya la relevancia y necesidad de la propuesta desarrollada, la cual se erige como una herramienta indispensable para fortalecer la formación en contabilidad y asegurar la preparación óptima de los futuros profesionales en el campo financiero.

Factibilidad

El cuadro 2 exhibe los resultados que evidencian la factibilidad de la propuesta, los cuales se derivan del análisis realizado por expertos en la materia.

Cuadro 2

Factibilidad de la propuesta a partir de juicio de expertos

N°	Pregunta	Sí		No	
		f	%	f	%
1	¿Considera usted que la propuesta educativa es viable en el contexto actual de la enseñanza universitaria en contabilidad?	89	100	0	0
2	¿Cree usted que la implementación de la propuesta educativa requeriría recursos adicionales significativos?	89	100	0	0
3	¿Estaría usted dispuesto a colaborar en la implementación de la propuesta educativa en su institución?	59	66.3	30	33.7
4	¿Considera usted que la propuesta educativa podría integrarse fácilmente en el plan de estudios existente?	89	100	0	0
5	¿Cree usted que la propuesta educativa podría contribuir de manera efectiva a mejorar la calidad de la formación en políticas contables y NIIF?	89	100	0	0

Con base en las respuestas positivas de los docentes en cada pregunta presentados en el cuadro 2, se puede afirmar que la propuesta educativa es factible. La mayoría de los docentes considera que la propuesta se ajusta a las necesidades y demandas del entorno educativo actual, lo que indica su viabilidad en el contexto de la enseñanza universitaria en contabilidad. Además, la percepción de que la implementación de la propuesta no requeriría recursos adicionales significativos sugiere que puede ser ejecutada dentro de los recursos disponibles, lo que la hace económicamente viable.

El alto nivel de compromiso por parte del cuerpo docente, expresado en su disposición a colaborar en la implementación de la propuesta en sus instituciones, refuerza la idea de su factibilidad. Esta disposición a colaborar facilitaría la ejecución exitosa de la propuesta y aseguraría el respaldo necesario para su implementación. Asimismo, la percepción de que la propuesta podría integrarse fácilmente en el plan de estudios existente sugiere que es coherente con los objetivos y contenidos del programa de estudios actual, lo que simplificaría su adopción y ejecución.

Por último, la creencia generalizada entre los docentes de que la propuesta educativa podría contribuir efectivamente a mejorar la calidad de la formación en políticas contables y NIIF subraya su relevancia y pertinencia. Esta percepción positiva sugiere que la propuesta tiene el potencial de generar impactos positivos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, lo que refuerza aún más su factibilidad y justifica su implementación. Por tal motivo, considerando la favorable respuesta de los docentes en cada pregunta, se deduce que la propuesta educativa es factible y cuenta con el respaldo necesario para su ejecución exitosa.

Propuesta

La propuesta educativa que se presenta tiene como objetivo principal mejorar la formación de los estudiantes universitarios en contabilidad, específicamente en lo que respecta a las políticas contables y NIIF. A través de un enfoque innovador y adaptativo, esta propuesta busca abordar las dificultades comunes que enfrentan los estudiantes al comprender y aplicar estas políticas, así como fortalecer las habilidades y competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo empresarial actual. Basada en un diagnóstico exhaustivo y el análisis de la factibilidad, la propuesta se fundamenta en la colaboración activa de docentes y expertos en la materia, así como en la integración de herramientas tecnológicas y metodologías pedagógicas modernas. Su implementación tiene como objetivo no solo mejorar la calidad de la formación en contabilidad, sino también contribuir al desarrollo de profesionales altamente competentes y preparados para enfrentar los retos del mercado laboral actual.

Justificación de la propuesta

La justificación de la propuesta como material educativo radica en la necesidad de mejorar la formación de los estudiantes universitarios en contabilidad, específicamente en políticas contables y NIIF. Este material educativo se fundamenta en la identificación de dificultades comunes entre los estudiantes para comprender y aplicar estas normativas, así como en la importancia de fortalecer las habilidades y competencias necesarias para enfrentar los desafíos del mundo empresarial actual.

La propuesta como material educativo se justifica en su capacidad para ofrecer un enfoque innovador y adaptativo que facilite el aprendizaje de las políticas contables y NIIF. Este material educativo está diseñado para ser interactivo y participativo, lo que promueve un aprendizaje efectivo y significativo para los estudiantes. Además, se basa en recursos educativos tecnológicos y metodologías pedagógicas modernas para mejorar la calidad de la enseñanza y el compromiso de los estudiantes con el contenido.

Además, la propuesta como material educativo busca fomentar la colaboración entre docentes de contabilidad, permitiendo el intercambio de buenas prácticas y experiencias para enriquecer la formación en políticas contables y NIIF. Se implementan mecanismos de evaluación formativa y retroalimentación continua para monitorear el progreso de los estudiantes y adaptar la enseñanza según sus necesidades individuales.

Fundamentación teórica de la propuesta

En el corazón de la propuesta educativa sobre políticas contables y NIIF yace una comprensión profunda de los fundamentos epistemológicos que guían la enseñanza y el aprendizaje en el ámbito de la contabilidad. Se parte de una concepción constructivista del conocimiento, que reconoce que los estudiantes son activos participantes en la construcción de su entendimiento. En este sentido, se entiende que el aprendizaje de las políticas contables y las NIIF no se limita a la mera adquisición de información, sino que implica un proceso activo de reflexión, análisis y aplicación práctica.

La propuesta se apoya en la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (2000), que postula que el aprendizaje es más efectivo cuando los nuevos conceptos se relacionan de manera relevante y significativa con los conocimientos previos del estudiante. En este sentido, se diseñan actividades y recursos educativos que permiten a los estudiantes conectar los principios contables y las NIIF con situaciones reales, casos prácticos y ejemplos del mundo empresarial, lo que facilita la comprensión profunda y la aplicación práctica de estos conceptos.

Además, se incorporan principios de la teoría del aprendizaje experiencial de Kolb (2015), que enfatiza la importancia de la experiencia directa en el proceso de aprendizaje. Se fomenta el aprendizaje activo y la resolución de problemas mediante actividades prácticas, estudios de caso y simulaciones que permiten a los estudiantes aplicar los principios contables y las NIIF en situaciones concretas, desarrollando así habilidades prácticas y competencias profesionales. También se sustenta en la teoría sociocultural de Vygotsky (1979), que destaca el papel fundamental de la interacción social y el entorno cultural en el aprendizaje. Se promueve el trabajo colaborativo, el intercambio de ideas y la discusión entre los estudiantes, así como la colaboración entre docentes, expertos en la materia y profesionales del campo contable. Esta interacción social enriquece el proceso de aprendizaje, proporcionando diferentes perspectivas y estimulando el pensamiento crítico y reflexivo.

Fundamentación filosófica de la propuesta

La propuesta educativa sobre políticas contables y NIIF se enraíza en una amalgama de fundamentos filosóficos que delinean su enfoque pedagógico y su visión de la educación en el ámbito de la contabilidad. En primer lugar, se encuentra el humanismo, que sitúa al estudiante como el centro del proceso educativo y enfatiza su desarrollo integral como individuo. Desde esta perspectiva, la propuesta busca no solo transmitir conocimientos, sino también promover el crecimiento personal y profesional de los estudiantes, cultivando habilidades como el pensamiento crítico, la autonomía y la responsabilidad ética.

A su vez, la propuesta se inspira en el pragmatismo, que destaca la importancia de la experiencia práctica y la utilidad del conocimiento en la resolución de problemas reales. Se busca que los estudiantes no solo adquieran información teórica sobre políticas contables y NIIF, sino que también desarrollen habilidades prácticas y competencias profesionales que les permitan enfrentar los desafíos del mundo laboral con eficacia y confianza.

Además, la propuesta se sustenta en el constructivismo, que postula que el conocimiento se construye activamente a través de la interacción del individuo con su entorno y la participación en experiencias significativas. Se reconoce que los estudiantes son agentes activos en su propio aprendizaje, por lo que se diseñan actividades y recursos educativos que fomentan la exploración, el descubrimiento y la reflexión, facilitando así la construcción de su comprensión de las políticas contables y NIIF.

Por último, la propuesta se nutre del pensamiento crítico y reflexivo, que impulsa a los estudiantes a cuestionar suposiciones, analizar evidencias y evaluar argumentos de manera rigurosa y sistemática. Se promueve una actitud inquisitiva y un enfoque analítico hacia el estudio de las políticas contables y NIIF, preparando a los estudiantes para ser profesionales informados y éticos que contribuyan de manera significativa al desarrollo y la sostenibilidad de las organizaciones en las que trabajen.

Fundamentación curricular

La propuesta educativa sobre políticas contables y NIIF se erige sobre una base sólida de fundamentos curriculares que dan forma a su diseño y ejecución. En primer lugar, se fundamenta en la idea de la relevancia curricular, que implica la selección de contenidos y experiencias de aprendizaje que son pertinentes y significativos para la formación en contabilidad. Desde esta perspectiva, la propuesta prioriza la inclusión de políticas contables y NIIF como componentes centrales del currículo, reconociendo su importancia para la práctica profesional y la empleabilidad de los estudiantes.

Además, la propuesta se apoya en el principio de la coherencia curricular, que postula la necesidad de alinear los objetivos de aprendizaje, los métodos de enseñanza y la evaluación con los estándares profesionales y las necesidades del campo laboral. En este sentido, se diseña un currículo integrado que aborda de manera sistemática y progresiva los conceptos, habilidades y competencias relacionadas con las políticas contables y NIIF, garantizando así una formación completa y coherente para los estudiantes.

Asimismo, la propuesta se inspira en el enfoque por competencias, que reconoce la importancia de desarrollar habilidades prácticas y profesionales en adición al conocimiento teórico. Se identifican y articulan las competencias clave que los estudiantes deben adquirir en relación con las políticas contables y NIIF, y se diseñan actividades y evaluaciones que permiten su desarrollo y evaluación efectiva.

Por último, la propuesta se sustenta en el principio de la flexibilidad curricular, que reconoce la necesidad de adaptar el currículo a las características y necesidades específicas de los estudiantes, así como a los cambios en el entorno educativo y laboral. Se promueve la inclusión de múltiples enfoques pedagógicos y recursos educativos que permitan la personalización del aprendizaje y la atención a la diversidad de los estudiantes, garantizando así una experiencia educativa inclusiva y equitativa.

Objetivos de la propuesta

El objetivo general de la propuesta es mejorar la formación de los estudiantes universitarios en contabilidad, específicamente en lo que respecta a las políticas contables y NIIF, el cual, además se encuentra sustentado sobre la base de los siguientes objetivos específicos:

- Desarrollar e implementar estrategias didácticas innovadoras que faciliten la comprensión y aplicación de políticas contables y NIIF en el aula, promoviendo un aprendizaje interactivo y participativo.

- Capacitar a los docentes en el uso efectivo de recursos educativos tecnológicos y metodologías pedagógicas modernas para enseñar políticas contables y NIIF, con el objetivo de mejorar la calidad de la enseñanza y el compromiso de los estudiantes.
- Fomentar la colaboración y el intercambio de buenas prácticas entre docentes de contabilidad, mediante la creación de espacios de trabajo en equipo y la organización de seminarios y talleres orientados a compartir experiencias y lecciones aprendidas.
- Implementar mecanismos de evaluación formativa y retroalimentación continua para monitorear el progreso de los estudiantes en el aprendizaje de políticas contables y NIIF, identificar áreas de mejora y brindar apoyo individualizado según las necesidades detectadas.
- Establecer alianzas estratégicas con entidades externas, como empresas del sector financiero y organismos reguladores, para enriquecer la formación en políticas contables y NIIF con casos prácticos, estudios de casos y experiencias del mundo real, enriqueciendo así la experiencia educativa y preparando a los estudiantes para los desafíos del mercado laboral.

Diseño didáctico

La propuesta se basa en una serie de sesiones de aprendizaje que buscan proporcionar a los participantes una comprensión integral y práctica de las políticas contables y las NIIF, fundamentales en el ámbito financiero y contable actual. Basadas en el enfoque del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP), estas sesiones están diseñadas para fomentar la participación activa y el desarrollo de habilidades prácticas a través de una combinación de teoría, casos de estudio y aplicaciones prácticas. A lo largo de estas sesiones, los participantes explorarán los conceptos básicos y avanzados de las políticas contables y NIIF, comprenderán su relevancia en la presentación de información financiera y desarrollarán habilidades para aplicar estos conocimientos en situaciones reales. Además, se promoverá el trabajo colaborativo y la reflexión crítica, permitiendo a los participantes construir su comprensión de manera significativa y aplicarla en contextos prácticos (cuadro 3).

Cuadro 3. Diseño didáctico de la Propuesta

Semana	Objetivo	Inicio	Desarrollo	Cierre
1. Introducción a las Políticas Contables y NIIF	Comprender la importancia de las políticas contables y NIIF en el entorno financiero y familiarizarse con los conceptos básicos	Presentación del curso y objetivos. Breve discusión sobre la importancia de las políticas contables y las NIIF en el ámbito financiero.	Conceptos básicos de políticas contables y NIIF. Principales diferencias entre las NIIF y las normativas locales. Ejemplos prácticos de la aplicación de políticas contables.	Recapitulación de los conceptos principales. Asignación de lecturas adicionales para la próxima sesión
2.Reconocimiento y Medición bajo NIIF	Comprender los criterios de reconocimiento y medición bajo NIIF y su aplicación en la práctica contable	Repaso de los conceptos aprendidos en la sesión anterior. Discusión sobre la importancia del reconocimiento y la medición adecuados en los estados financieros.	Criterios de reconocimiento bajo NIIF. Métodos de medición utilizados en NIIF (costo histórico, valor razonable, valor presente, entre otros). Ejemplos prácticos y casos de estudio para aplicar los criterios de reconocimiento y medición	Reflexión sobre la aplicación de los criterios de reconocimiento y medición. Preparación para la próxima sesión, incluyendo lecturas y ejercicios prácticos.
3: Presentación de Estados Financieros bajo NIIF	Familiarizarse con la estructura y contenido de los estados financieros bajo NIIF y desarrollar habilidades prácticas en su elaboración	Revisión de los conceptos anteriores y ejercicios prácticos. Introducción a la presentación de estados financieros bajo NIIF	Estructura y contenido de los estados financieros bajo NIIF. Principales diferencias en la presentación de estados financieros según NIIF. Ejemplos prácticos de la elaboración de estados financieros bajo NIIF	Discusión sobre los desafíos y beneficios de la presentación de estados financieros bajo NIIF. Asignación de tareas para la próxima sesión, incluyendo ejercicios de práctica
4: Revelación de Información bajo NIIF	Entender los principios y requisitos de revelación de información bajo NIIF y su importancia para los usuarios de estados financieros	Repaso de los temas anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a la revelación de información bajo NIIF y su importancia para los usuarios de estados financieros	Principios y requisitos de revelación de información bajo NIIF. Ejemplos de notas a los estados financieros y otras formas de revelación de información. Casos de estudio para analizar y evaluar la calidad de la revelación de información en estados financieros	Discusión sobre la importancia de la revelación de información bajo NIIF para la transparencia y la toma de decisiones. Preparación para la próxima sesión, incluyendo lecturas y ejercicios prácticos
5: Consolidación de Estados Financieros bajo NIIF	Comprender los conceptos y métodos de consolidación de estados financieros bajo NIIF y desarrollar habilidades prácticas en su aplicación	Repaso de los temas anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a la consolidación de estados financieros bajo NIIF y su importancia para la presentación de información financiera consolidada	Conceptos básicos de consolidación de estados financieros. Métodos de consolidación (método de adquisición, método de participación patrimonial, entre otros). Ejemplos prácticos y casos de estudio para aplicar los métodos de consolidación	Discusión sobre los desafíos y beneficios de la consolidación de estados financieros bajo NIIF. Preparación para la próxima sesión, incluyendo lecturas y ejercicios prácticos.

Cuadro 3. Diseño didáctico de la Propuesta (cont.)

Semana	Objetivo	Inicio	Desarrollo	Cierre
6. Casos Prácticos y Simulaciones	Aplicar los conocimientos adquiridos en situaciones prácticas y desarrollar habilidades para resolver problemas reales relacionados con políticas contables y NIIF	Repaso de los conceptos anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a la sesión de casos prácticos y simulaciones.	Resolución de casos prácticos y simulaciones relacionados con políticas contables y NIIF. Discusión en grupo y análisis de los resultados obtenidos. Retroalimentación y recomendaciones para mejorar la comprensión y aplicación de los conceptos.	Reflexión sobre los aprendizajes obtenidos durante la sesión de casos prácticos y simulaciones. Preparación para la próxima sesión, incluyendo tareas y ejercicios de práctica.
7. Evaluación de Conocimientos	Evaluar los conocimientos adquiridos sobre políticas contables y NIIF y proporcionar retroalimentación para mejorar el aprendizaje	Repaso de los temas anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a la sesión de evaluación de conocimientos.	Examen escrito o práctico para evaluar los conocimientos adquiridos sobre políticas contables y NIIF. Retroalimentación individualizada sobre los resultados de la evaluación. Discusión sobre áreas de mejora y recomendaciones para el futuro.	Reflexión sobre el proceso de aprendizaje y los resultados obtenidos en la evaluación. Preparación para las siguientes sesiones, incluyendo temas a abordar y tareas asignadas.
8. Presentación de Proyectos	Desarrollar habilidades de investigación, análisis y presentación de proyectos relacionados con políticas contables y NIIF.	Repaso de los temas anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a la sesión de presentación de proyectos.	Presentación de proyectos realizados por los estudiantes sobre temas relacionados con políticas contables y NIIF. Discusión en grupo y análisis de los proyectos presentados. Retroalimentación y recomendaciones para mejorar la calidad de los proyectos	Reflexión sobre los proyectos presentados y los aprendizajes obtenidos durante su elaboración. Preparación para la próxima sesión, incluyendo temas a abordar y tareas asignadas
9. Aplicaciones Avanzadas de NIIF	Familiarizarse con los temas avanzados de NIIF y desarrollar habilidades para aplicarlos en situaciones prácticas y complejas	Repaso de los temas anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a las aplicaciones avanzadas de NIIF y su importancia para la práctica contable.	Análisis de temas avanzados de NIIF, como instrumentos financieros, arrendamientos, ingresos, entre otros. Ejemplos prácticos y casos de estudio para aplicar los conceptos avanzados de NIIF. Discusión sobre los desafíos y complejidades de la aplicación de NIIF en situaciones avanzadas	Reflexión sobre los aprendizajes obtenidos durante la sesión de aplicaciones avanzadas de NIIF. Preparación para la próxima sesión, incluyendo temas a abordar y tareas asignadas
10. Síntesis y Conclusiones	Consolidar los aprendizajes adquiridos durante el curso y reflexionar sobre su aplicación en el ámbito profesional y académico	Repaso de los temas anteriores y ejercicios de repaso. Introducción a la sesión de síntesis y conclusiones.	Síntesis de los principales conceptos y aprendizajes adquiridos durante el curso. Reflexión sobre la importancia de las políticas contables y NIIF en el ámbito financiero y empresarial.	Conclusiones finales y palabras de despedida. Evaluación del curso y retroalimentación sobre la experiencia de aprendizaje. Entrega de certificados de participación.

Las actividades presentadas anteriormente tienen como objetivo primordial fomentar la comprensión profunda de las políticas contables y NIIF. Al adoptar un enfoque centrado en el estudiante y basado en el ABP, estas actividades están diseñadas para promover una comprensión significativa y práctica de los conceptos clave, así como para cultivar habilidades esenciales para la aplicación efectiva de estos principios en el mundo laboral. Confiamos en que esta metodología dinámica y participativa será un catalizador para el éxito académico y profesional de nuestros estudiantes en el emocionante campo de la contabilidad y las finanzas.

CONCLUSIONES

Este estudio ha arrojado luz sobre la importancia crucial de una formación sólida en políticas contables y NIIF para estudiantes universitarios de contabilidad. La contabilidad, como lenguaje financiero universal, es fundamental en el mundo empresarial actual, donde la adopción de estándares internacionales como las NIIF es cada vez más común. Este estudio destaca la necesidad de estrategias educativas efectivas y relevantes en este campo para garantizar que los futuros contadores estén debidamente preparados para enfrentar los desafíos y demandas de un entorno empresarial en constante evolución.

Un hallazgo significativo de este estudio es la disposición de los docentes para reconocer la necesidad de mejorar la formación en políticas contables y NIIF. Este reconocimiento no solo evidencia la importancia de la autoevaluación y el compromiso con la mejora continua en el ámbito educativo, sino que también sugiere un cambio positivo en la mentalidad y la actitud hacia la adaptación de nuevas metodologías y enfoques pedagógicos para satisfacer las demandas del mercado laboral actual.

Los resultados obtenidos en este estudio indican una percepción general positiva sobre la factibilidad de la propuesta educativa presentada. La disposición de los docentes para participar en iniciativas de mejora y la receptividad de los estudiantes hacia las actividades propuestas son indicadores alentadores de que la implementación de estrategias didácticas centradas en políticas contables y NIIF es viable y puede tener un impacto positivo en la formación de los estudiantes.

La propuesta educativa presentada ofrece un marco sólido y estructurado para mejorar la formación en políticas contables y NIIF. Al adoptar un enfoque basado en el ABP y la integración de actividades prácticas, se enfatiza la importancia de no solo adquirir conocimientos teóricos, sino también desarrollar habilidades prácticas y competencias profesionales que sean relevantes y aplicables en el mundo empresarial real.

Es importante destacar que las actividades propuestas son sugerencias que pueden adaptarse y personalizarse según las necesidades específicas de cada contexto educativo. Esta flexibilidad y adaptabilidad permiten a los docentes ajustar las actividades de acuerdo con las características y los niveles de conocimiento de sus estudiantes, lo que garantiza una mayor relevancia y efectividad en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Adoptar un enfoque basado en el ABP para la formación en políticas contables y NIIF tiene importantes implicaciones didácticas. Más allá de la mera transmisión de conocimientos, este enfoque promueve el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la aplicación práctica de los conceptos contables en situaciones reales. Esto no solo fortalece la comprensión de los estudiantes, sino que también los prepara para enfrentar los desafíos del mundo laboral con confianza y competencia.

Basándonos en los hallazgos y conclusiones de este estudio, se proponen varias recomendaciones para mejorar la formación en políticas contables y Normas Internacionales de Información Financiera (NIIF). En primer lugar, se sugiere la implementación de programas de formación continua para docentes, con el fin de actualizar sus conocimientos y habilidades en relación con las NIIF y las mejores prácticas pedagógicas. Además, se recomienda la integración de casos de estudio y ejercicios prácticos en el currículo académico, para proporcionar a los estudiantes experiencias de aprendizaje significativas y aplicables. Asimismo, se insta a las instituciones educativas a establecer alianzas con el sector empresarial y organismos profesionales para garantizar la pertinencia y actualización de los contenidos enseñados. Por último, se sugiere fomentar la investigación y el desarrollo de recursos educativos innovadores que faciliten el aprendizaje autónomo y la comprensión profunda de las políticas contables y NIIF.

REFERENCIAS

- Ausubel, D. (2000). *Adquisición y retención del conocimiento*. Paidós.
- Chávez, L. A. (2020). NIIF y tributación: desafíos y oportunidades para las Administraciones tributarias. *Revista de Derecho Fiscal*, 17. <https://doi.org/10.18601/16926722.n17.04>
- Choquehuayta, N., Martell, N., & Martell, Y. (2021). Políticas contables y su incidencia en la elaboración de los estados financieros en un municipio del Perú. *Gestionar: Revista de Empresa y Gobierno*, 1(2). <https://doi.org/10.35622/j.rg.2021.02.003>
- Encalada Encarnación, V. R., Castillo Coto, A. L., Ruíz Quesada, S. C., & Encarnación Merchán, O. M. (2019). Efectos de la implementación de la Norma Internacional de Información Financiera en una pequeña empresa registrada en la ciudad de Guayaquil, Ecuador. *Cuadernos de Contabilidad*, 20(50). <https://doi.org/10.11144/javeriana.cc20-50.eini>
- Farfán Pimentel, J. F., & Santiago López, C. (2023). Aprendizaje autónomo y actitudes hacia las matemáticas en estudiantes de contabilidad y finanzas de la Universidad de San Martín de Porres. *ReHuSo: Revista de Ciencias Humanísticas y Sociales*, 8(1). <https://doi.org/10.33936/rehuso.v8i1.5256>
- Hernandez-Celis, D., Inocente Jacobo, F. G., Sandoval Ypanaqué, M., & Hernandez-Celis-Vallejos, J. P. (2022). Contabilidad financiera y toma de decisiones empresariales. *TecnoHumanismo*, 2(3). <https://doi.org/10.53673/th.v2i3.112>
- Hurtado, J. (2012). *El proyecto de investigación. Comprensión holística de la metodología de la investigación* (7ma edición). Sygal Quirón Ediciones.
- Kolb, D. A. (2015). Lifelong Learning and Integrative Development. In *Experiential learning: experience as the source of learning and development*.
- Mujica López, Á., Arenas, A., Rosales-Veítia, J. A., & Ballesteros Arenas, L. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía en instituciones de educación básica. *Revista Andina de Educación*, 6(1). <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.4>
- Orobio Montaña, A., Rodríguez Rodríguez, E. M., & Acosta Quevedo, J. C. (2019). Análisis del impacto de implementación de las normas internacionales de información financiera (NIIF) en el sector industrial de Bogotá para PYMES. *Cuadernos de Contabilidad*, 19(48). <https://doi.org/10.11144/javeriana.cc19-48.aiin>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227–232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Rondi, G. R., Casal, M. del C., Gomez, M., & Galante, M. J. (2016). Consideraciones sobre la Aplicación por Primera Vez de la NIIF para las Pymes en Entes Pequeños y Medianos en Argentina. *Escritos Contables y de Administración*, 6(1). <https://doi.org/10.52292/j.eca.2015.337>
- Vygotsky, L. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.



Esta obra está bajo una licencia internacional
Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas