



Universidad
César Vallejo

EDUSER

Revista científica digital de Educación



Volumen 9
Número 1

ENERO - JUNIO 2022

DOI:
10.18050/RevEduser

Versión electrónica ISSN:
2412-2769

EDUSER



Revista científica digital de Educación

REVISTA CIENTÍFICA DIGITAL DE LA UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO
VOLUMEN 9 - NÚMERO 1 | AÑO 2022

EDITOR

FERNANDO ALEXIS NOLAZCO LABAJOS. *Universidad César Vallejo. Perú.*

EDITORES ASOCIADOS

IRMA MILAGROS CARHUANCHO MENDOZA. *Universidad César Vallejo, Perú.*

ROSANA MELEÁN ROMERO. *Universidad César Vallejo, Perú.*

COMITÉ EDITORIAL

ENAIDY REYNOSA NAVARRO. *Universidad César Vallejo. Perú.*

DOLORES VÉLEZ JIMÉNEZ. *Universidad España. México.*

ANTONIO PONCE ROJO. *Universidad de Guadalajara. México.*

ANA M^a LINARES ALONSO. *Universidad Pontificia de Salamanca. España.*

JOSÉ LUIS ARIAS ESTERO. *Universidad Católica San Antonio de Murcia. España.*

ANTONIO FERNÁNDEZ PORTILLO. *Universidad de Extremadura. España.*

ANTONIO CALDERÓN. *University of Limerick. Irlanda.*

RICARDO GOUVEIA RODRIGUES. *Universidade Beira Interior. Portugal.*

CONSEJO CIENTÍFICO

EDGARDO SERRANO POLO. *Universidad de Pamplona. Colombia.*

MARINA CALLEJA REINA. *Universidad de Málaga. España.*

SERGIO TOBÓN TOBÓN. *Centro Universitario CIFE. México, Colombia.*

JONATHAN ALBERTO CERVANTES BARRAZA. *Universidad Autónoma de Guerrero. México.*

ÓSCAR MAUREIRA CABRERA. *Universidad Católica Silva Henríquez, Instituto Interdisciplinario de Pedagogía y Educación. Chile.*

JOE GAXIOLA ROMERO. *Universidad de Sonora. México.*

WILMA PEÑAFIEL. *Universidad La Salle. Bolivia.*

GABRIELA DE LA CRUZ F. *Universidad Nacional Autónoma de México. México.*

ÁNGEL ORTIZ GONZÁLEZ. *Centro de Educación y Motivación del alumno - (CEYMA). España.*

CARLOS NAVARRO AGUILAR. *Ministerio de Educación Pública. Costa Rica.*

LUIS FELIPE GÓMEZ LÓPEZ. *Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). México.*

ANA I. RODRIGUES GOUVEIA. *Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade da Beira Interior. Portugal.*

Diseño y diagramación:

Fondo Editorial

Periodicidad:

Publicación semestral

ISSN:

2412-2769 versión en línea

La opinión expresada por los autores es de exclusiva responsabilidad y no reflejan necesariamente los criterios del Comité Editorial de la Revista EDUSER. Del mismo modo que la mención de los nombres comerciales de productos no implica que la Revista EDUSER apruebe, recomiende o los prefiera a otros similares que no se mencionan. Prohibida la reproducción parcial o total de la Revista EDUSER, sin autorización previa y escrita.

Revista Arbitrada:

Sistema Arbitral por pares externos (doble ciego)

Correspondencia:

Dirigir toda correspondencia a Revista EDUSER.

Av. Alfredo Mendiola 6232, Panamericana Norte, Los Olivos, Lima - Perú.

E-mail: revistaeduser@ucv.edu.pe

Website: <https://revistas.ucv.edu.pe/index.php/eduser/index>
www.ucv.edu.pe





CONTENIDO

CONTENTS

- | | | | |
|-----------|---|-----------|---|
| 7 | Gestión educativa y calidad en la formación tecnológica de un instituto superior público
<i>Educational Management and Quality in Technological Training of a Public Higher Institute</i> | 47 | Gestión educativa inclusiva: Análisis bibliométrico de investigaciones y perspectivas futuras al 2021
<i>Inclusive educational management: Bibliometric analysis of research and future perspectives up to 2021</i> |
| 17 | Calidad de servicio en un instituto superior tecnológico público
<i>Quality of service in a public technological higher institute</i> | 61 | Práctica docente rural. Un programa didáctico de mejora en Yurimaguas
<i>Rural teaching practice. A didactic improvement program in Yurimaguas</i> |
| 26 | Competencia Digital en el desempeño docente: estudio de instituciones educativas de nivel Primario
<i>Digital competence in teaching performance: a study of primary level educational institutions</i> | 72 | Promoción de la investigación en instituciones de educación superior: Revisión de literatura 2016-2021
<i>Promoting research in higher education institutions: Literature Review 2016-2021</i> |
| 36 | Asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo
<i>Disability support associations in the educational field</i> | | |

Gestión educativa y calidad en la formación tecnológica de un instituto superior público

Educational Management and Quality in Technological Training of a Public Higher Institute

  Giuliana Del Pilar Saravia Ramos | Universidad Privada San Juan Bautista, Perú

Fecha de recepción: 29.03.2022

Fecha de aprobación: 16.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Saravia, G. (2022). Gestión educativa y calidad en la formación tecnológica de un instituto superior público. *Revista científica digital de educación. Eduser* 9 (1), 7-16. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a1>

Abstract

The socioeconomic changes that are taking place require excellent educational management and the creation of better conditions in the teaching of higher technical education. The purpose of the study is to determine the relationship between educational management and the quality of services offered in a public technological institution. From the methodological point of view, the research assumes a quantitative, descriptive, cross-sectional approach, with a non-experimental design. The study group was represented by 100 subjects. The results show a correlation level of $r = 0.805$, which indicates that the level of educational management corresponds to the quality offered in technical education. It is concluded that there is a significant relationship between the study variables corresponding to the Institute of Higher Technical Education.

Keywords: education Management; Technological training; Higher education.

Resumen

Los cambios socioeconómicos que se están produciendo requieren una excelente gestión educativa y creación de mejores condiciones en la enseñanza de la educación técnica superior. El propósito del estudio es determinar la relación existente entre la gestión educativa y la calidad de los servicios ofrecidos en una institución tecnológica pública. Desde el plano metodológico, la investigación asume un enfoque cuantitativo, descriptivo, transversal, con diseño no experimental. El grupo de estudio estuvo representado por 100 sujetos. Los resultados se observa un nivel de correlación de $r = 0.805$, esto señala que el nivel que existe en la gestión educativa corresponde a la calidad ofrecida en la educación técnica. Se concluye que existe relación significativa entre las variables de estudio correspondientes al Instituto de Educación Técnica Superior.

Palabras clave: gestión educativa; Formación tecnológica; Educación superior.

INTRODUCCIÓN

En los últimos años, los sistemas educativos de diversos países han intentado mejorar el proceso educativo, especialmente en la educación técnica superior, dado que esto se constituye en una política prioritaria para los países de Latinoamérica. Se requiere de nuevos paradigmas educativos para el desarrollo económico, mejora social y cultural (Barraza, 2018; Ccanto et al., 2019; Espinoza, 2020; Pita -Torres, 2020).

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015) no es ajena a esta necesidad. Sus miembros apoyaron la Agenda 2030 y buscaron fortalecer los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Flores, 2020; Guerra, Cuba y Almanza, 2019; Gutiérrez, 2020; Daza, 2018; Orozco et al., 2020; Pita -Torres, 2020). En la citada agenda, se propone en el cuarto objetivo, avalar una educación comprensiva, igualitaria y de alta eficacia para la promoción de la enseñanza colaborativa.

La educación superior muestra que los países necesitan crear oportunidades y garantizar buenas condiciones, y que éstas sean iguales tanto a mujeres y hombres merecedores de una educación técnica y vocacional de alta calidad para que puedan acceder al trabajo decente, empleo y oportunidades empresariales (Jiménez, 2019; Martín Calvo, 2018; Oplatka, 2019; Pedrozo, Fernández y Raspa, 2018).

Particularmente en Perú, MINEDU (2017) afirmó que el sistema educativo peruano afronta el desafío de optimizar la calidad de la educación brindada por las instituciones de educación superior universitarias y no universitarias. Hay que reconocer que los diversos elementos de la gestión educativa son claros, objetivos y concretos donde la mejora de la calidad educativa está relacionada con los objetivos educativos organizacionales.

Al respecto, Pachas et. al. (2020) manifestaron que la educación peruana enfrenta tres grandes problemas: 1) el aprendizaje injusto en los estudiantes; 2) las profesiones no están suficientemente vinculadas a las carencias del mercado profesional, es decir, cursos avanzados y formación académica que a menudo están lejos del sistema de producción; y 3) en la gestión del mercado laboral, los directivos expresaron su

descontento con la planificación y ejecución del presupuesto asignado a los organismos públicos del Tesoro, que mostró una mala ejecución debido a una mala gestión (Quintana, 2018; Pino y Castaño, 2019; San Martín, 2019; Portocarrero-Sierra et al., 2020; Polaino et al., 2020).

Los problemas identificados aquejan y generan retrasos en el proceso educativo, fundamentalmente en los niveles de la educación básica y superior. A la par de esto, diversos estudios expresan interés en estudiar, analizar, explicar o describir las causas, efectos e incluso proponer soluciones que afectan a la educación técnica superior (Capa, 2020; Castro y Jinesta, 2018; De Jesús Vizcaíno et al., 2017; Rodríguez y Fernández, 2018).

La investigación se justifica en que diversas pesquisas están más enfocadas a aspectos relacionados con los servicios educativos que brindan las universidades; sin embargo, existe una escasez de investigaciones, estudios previos que se encuentren relacionados con la educación técnica superior, especialmente aquellos relacionados con la administración, investigación y reporte de los estándares de calidad por parte de líderes y diversos Institutos de Educación Superior y Tecnológica (IEST).

La cobertura de atención en las IEST públicas es menor, por un lado, porque la educación que brindan las instituciones públicas, es considerada baja y diferente a la que ofrece el sector privado (Armas y Bardales, 2020; Capcha, 2019; Del Rocío Ramírez y Quesada, 2019; Yecerra, 2020). Los graduados tienen menores oportunidades de empleabilidad para conseguir un trabajo en organizaciones y estructuras públicas o privadas, porque las competencias educativas y laborales adquiridas son insuficientes o están relacionadas con habilidades y capacidades de gestión y afrontamiento (Solís y Duarte, 2018; Toledo et al., 2020; Zúñiga, 2020; García, Juárez y Salgado, 2018; Medina, 2018).

La educación enfrenta grandes dificultades como la mala gestión administrativa y académica por parte de directores individuales, quienes muchas veces no cuentan con las calificaciones o las experiencias necesarias para dirigir dichas instituciones (Vera, 2018; Saravia, 2017). Otro problema es la alta rotación de directivos, ya que la mayoría de ellos trabajan por contrato, no hay continuidad en su trabajo, lo que a menudo

conduce a una mala gestión, esto acarrea bajos estándares de educación de calidad en estas instituciones.

Con relación a los centros de educación superior, estos se constituyen en espacios fundamentales en la preparación de futuros profesionales. Su misión es construir una base que aplique la popularización y la previsión social, realizar investigaciones sobre el desarrollo de la calidad de la gobernanza regional; llevaría a la sociedad a gestionar los recursos humanos en un modelo educativo razonable (Reinoso y Ochoa, 2018; Ortiz, 2019). El gobierno está dispuesto a cumplir los acuerdos nacionales y aumentar cada año las inversiones en el sector educativo para generar avances en lo académico y pedagógico que aseguren el progreso educativo sostenible y responsable.

En este sentido, el propósito del estudio fue determinar la relación existente entre la gestión educativa y la calidad de los servicios ofrecidos en una institución tecnológica pública. La investigación contribuye al campo del conocimiento existente y proporciona estrategias para optimizar la gestión de los responsables, jefes y profesionales dedicados al sector educación que se encuentran identificados en ofrecer una educación de calidad.

El Manual de Gestión para líderes educativos de instituciones educativas (2011), proporciona a los jefes directores un marco referencial con estrategias que permitan la ejecución de estándares de calidad, en instituciones del sector público, a través de técnicas y procesos que mejoren los pilares en la administración institucional, docente, comunitaria e institucional. Estas dimensiones constituyen una herramienta que facilita el trabajo y la gestión de las instituciones educativas. Se señalan cuatro pilares relevantes y se gestionan de acuerdo con las normas y requisitos establecidos.

La dimensión institucional se funda en principios, valores, visión, misión y lineamientos que rigen a las empresas del sector público y privado. Considera el tipo de organización que se da tanto dentro como fuera de la estructura organizacional, como organizar sus funciones dentro de la organización, utilizar manuales y asignar áreas en el organigrama, asignar tareas, dividir el trabajo, el tiempo, etc. (Escribano, 2018).

La dimensión pedagógica está en el corazón de la institución, ya que los docentes participan en la planificación, desarrollo e implementación de enfoques curriculares, teorías curriculares, perfiles de candidatos, cuadrículas curriculares, planes de estudio, métodos, estrategias de enseñanza y evaluación del aprendizaje (Pérez y Pino, 2018; Quiñonez et al., 2020).

La dimensión administrativa se refiere a la gestión adecuada del personal según la división del trabajo, tareas y funciones; profesionalización y evaluación de las actividades docentes y administrativas; manejar de manera eficiente y efectiva los recursos materiales y financieros, que corresponden al mantenimiento de la infraestructura, mobiliario, equipos y el registro adecuado de la información sobre los logros de las capacidades de los estudiantes (Riofrio, 2020).

La dimensión comunitaria incluye el concepto de entorno sociocultural para identificar el potencial de las instituciones circundantes a través del cual se pueden crear alianzas interinstitucionales para integrarlas a la organización y establecer relaciones mutuas con las asociaciones de exalumnos, padres e instituciones locales, religiosas, empresas, organismos públicos y privados por su implicación en la gestión educativa (Zambrano, 2019).

En los institutos tecnológicos, existen tareas que permiten la comparación con otras instituciones o similares según un modelo predeterminado, real o utópico, cuyos componentes pueden ser la puntualidad, la honradez, la eficiencia, la disponibilidad de fuerza laboral, toda la institución, los recursos y la información, la eficiencia de la actividad académica y los procesos administrativos, que son una característica esencial de las universidades tanto en eficiencia y gestión (Hernández y Miranda, 2020). Para que todas las instituciones educativas tengan el mismo acceso básico a servicios educativos de calidad, se deben tener en cuenta los siguientes factores: Referencias históricas, es decir, cuál fue la intención de la institución, cómo se vio este tipo de institución históricamente, en el momento actual de la historia y en sociedades específicas. Una institución considerada como un individuo define su propio carácter especial o tarea principal, como la misión de la institución y su propósito.

Para garantizar un desarrollo de calidad, son necesarias condiciones organizativas, administrativas y de gestión en un ambiente organizativo adecuado. La institución que reconoce a nivel nacional los procesos de calidad educativa SINEACE considerado como órgano rector encargado de evaluar, reconocer y certificar los procesos de medición de la eficacia en la enseñanza superior se encarga de promover el desarrollo educativo y otorga importancia a la medición de la eficacia en la formación profesional (Mora, 2011).

Es una organización especializada en tecnología afiliada al departamento de Educación con autonomía técnica, legislativa, administrativa y presupuestaria. Creado para promover una cultura de evaluación y mejora continua, y proporcionar información sobre los resultados educativos al estado y a la sociedad, para guiar a la toma de decisiones en acciones que contribuyan al crecimiento y desarrollo de una educación sostenible y de calidad.

El objetivo que persigue la acreditación de estándares en la administración institucional es apegarse estrictamente a los propósitos de enseñanza superior e implementar elementos universales como la educación completa acorde con la comunidad académica, el progreso, la transmisión del conocimiento y la inversión en educación profesional. También es coherente hacer suposiciones sobre la misión y los programas de la institución y la importancia sociocultural y educativa de esas misiones y actividades.

METODOLOGÍA

La metodología aplicada pertenece a la ruta cuantitativa, de nivel descriptivo correlacional, tipo básica no experimental, donde el grupo de estudio quedó representado por 100 sujetos que pertenecen a la plana docente, personal administrativo y de apoyo de un IEST. La investigación responde a una muestra no probabilística debido a que se tomará el total de los elementos de estudio.

La distribución de los participantes se demuestra en la siguiente tabla:

Tabla 1

Participantes de la muestra de estudio

Participantes	Femenino	Masculino	Total
Docentes	34	41	75
Administrativos	8	7	15
Personal de Apoyo	0	10	10
Total	42	58	100

Para este estudio se aplicó la técnica de la encuesta donde se recopilaban los datos en la modalidad presencial. Se elaboraron dos cuestionarios que corresponden a cada una de las variables de estudio con una totalidad de 43 ítems. Asimismo, se determinaron valores de confiabilidad y validez de las correlaciones las cuales fueron sometidas a la prueba de Alfa de Cronbach, donde los resultados obtenidos fueron de 0.922 en la variable gestión educativa, mientras que un 0.802 para la variable dependiente. Los instrumentos diseñados fueron validados por expertos en la materia a través de la validez de contenido. Se aplicó la prueba de normalidad para determinar si son pruebas paramétricas las cuales se optó por la prueba de Kolmogorov – Smirnov para proceder a contrastar las hipótesis de estudio.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados se procesaron a partir de la estadística donde se desarrolló el esquema descriptivo e inferencial la cual se obtuvieron las relaciones entre las variables de estudio.

De acuerdo con los resultados descriptivos, el 82% de partícipes afirmó la correspondencia entre las variables de estudio las cuales alcanzaron un nivel normal, mientras el 18% de los participantes cree que ambas están en un buen nivel. Es necesario considerar que de acuerdo con este resultado se debe planificar acciones de mejoras que permitan asegurar una gestión eficiente de los recursos propios necesarios que contribuyan

a cumplir con los objetivos institucionales que las organizaciones del estado se proponen como objetivo.

Tabla 2

Correlación entre las variables

	Calidad de la educación rs	P_ Valor	N
Gestión educativa	0.805	,000	100

El indicador que muestra el nivel de correspondencia $r=0.805$ señala la relación de las variables de estudio. El grado de correspondencia que existe es una relación positiva alta. Los resultados indican que el valor de $p = 0,000$ es menor que $\alpha = 0,05$, por lo que indica una asociación significativa entre los componentes de las variables de estudio. Esto sugiere que es importante considerar actividades y procesos que conduzcan a mejoras progresivas en la administración académica y pedagógica y de esta manera poder brindar mejores resultados de servicio al estudiante y que se deben cumplir con las expectativas ofreciendo calidad en los servicios educativos en función a normativa legal vigente.

Tabla 3

Niveles de correlación por dimensiones

Dimensiones de la Gestión Educativa	Calidad en la Formación tecnológica	P_valor
Institucional	,727	,000
Administrativa	,851	,000
Pedagógica	,739	,000
Comunitaria	,735	,000

Los resultados del análisis estadístico demostraron una correlación de Spearman de $r=0.727$ entre la dimensión institucional y la variable calidad en la formación tecnológica, lo que indica que, si existen mejoras en la administración, proyección continua, organización de actividades y vigilancia constante de las acciones se podrán obtener resultados positivos.

Para la dimensión gestión administrativa se obtuvo un coeficiente $r=0.851$ que demostró la relación entre calidad de la educación técnica y la dimensión administrativa, lo cual indica una relación positiva con un alto grado de correlación. Este componente evidencia que los procesos de gestión administrativa están encaminados y que se puede obtener mejores resultados.

Finalmente, el análisis estadístico de la correlación de Spearman muestra que existe una correspondencia de $r=0.739$ entre la dimensión gestión pedagógica y la variable dependiente donde este resultado genera acciones de mejora en la planificación curricular, académica y pedagógica del docente hacia el estudiante, por otro lado, existe una correlación de $r=0.735$ entre la dimensión gestión de la comunidad.

La calidad varía donde el grado de reciprocidad muestra que existe una relación positiva entre las variables y el grado de semejanza es alto. La calidad en la educación técnica está estrechamente relacionada con los componentes docentes, estudiantes y comunidad, lo que incentiva a las instituciones del sector educativo público a trabajar en crear acciones que conlleven aplicar mejores condiciones de seguimiento y relación con los egresados asegurando la fidelización de los mismos manteniendo lazos educativos por mucho tiempo.

Los procesos educativos en la gestión constituyen un factor importante que permite que se cumpla con las exigencias de los servicios educativos que brindan los institutos públicos. Los procedimientos deben estar encaminados a lograr la efectividad de sus acciones para lograr resultados óptimos y permitir a los estudiantes realizar un trabajo que responda a expectativas y necesidades del sector productivo y de la comunidad en general.

Los resultados estadísticos muestran que una buena gestión educativa logrará buenos resultados en la eficacia del servicio ofrecido, es necesario institucionalizar procesos o componentes que garanticen una educación de calidad, estos resultados son corroborados por los estudios de (Martin Calvo, 2018; Oplatka, 2019; Pedrozo, Fernández y Raspa, 2018).

Los factores importantes que se unen son que los servicios educativos ofrecidos sean relevantes, justos, eficientes y eficaces. De esta manera los

estudiantes obtienen una enseñanza completa que cumple con el perfil requerido que exige el mercado laboral.

En respuesta a los problemas específicos planteados en relación a la gestión administrativa podemos indicar que la gestión se posiciona como un motor que impulsa e inspira a las instituciones a alcanzar el más alto nivel de calidad educativa, gracias al reconocimiento de los mejores educadores. Los hallazgos son consistentes el MINEDU (2017) que plantea que el liderazgo educativo es un proceso que tiene como objetivo fortificar los programas educativos institucionales, promover la preservación de la autonomía institucional en el marco legal de normativa nacional y enriquecer el proceso de formación y aprendizaje. Para satisfacer estas insuficiencias, el éxito de la gestión educativa debe primero establecer un vínculo directo entre la gestión de los procesos y la capacidad de promover la identificación y colaboración activa de diversos equipos de trabajo en el sector educativo.

De acuerdo con la dimensión pedagógica, los resultados coinciden con lo sostenido por Pachas et al. (2020) quienes afirman que la ejecución de actividades en la gestión educativa para obtener un certificado de calidad debe enfrentar tres grandes problemas respecto a la comunidad docente, especialmente los asuntos educativos que contribuya a la misión de la educación para emprender un proceso reflexivo que busque mejorar la práctica educativa.

En términos de gestión comunitaria, los resultados explican por qué los docentes evitan el compromiso de participar en la gestión de la calidad pedagógica. Zambrano (2019) afirmó que todos los participantes de los grupos educativos deben participar en la autoevaluación institucional como un sistema de creación, alineación y desarrollo interno. La evaluación se considera como un proceso de revisión administrativo de rendición de resultados estadísticos que conlleven al mejoramiento colectivo desde esta perspectiva práctica, la autoevaluación es parte del proceso de innovación educativa e institucional.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Una limitante que se encontró en la investigación es la dimensión de la muestra que se trabajó para la pesquisa ya que solo se aplicó a una reducida cantidad de elementos de estudios lo que impide poder lograr mayores resultados concerniente al tema investigado, acceso y permisos para poder recolectar la información.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Las investigaciones futuras deben centrarse en políticas y estrategias que respondan a una educación superior técnica con acceso a cursos adaptados metodológica y pedagógicamente que ayuden a mejorar sus estándares académicos y profesionales, plataformas de trabajo y asistencia técnica para mejorar su aprendizaje. Mejorar la gestión escolar, el ambiente educativo y la carrera de los docentes, mejoras en las competencias digitales e inteligencia emocional. Asimismo, promover la cooperación activa y el apoyo mutuo entre los participantes en el entorno educativo y beneficiar a los estudiantes a través de la diversidad funcional.

CONCLUSIONES

Los institutos de formación técnica superior tienen como objetivo lograr la efectividad en la gestión académica, pedagógica y social para brindar oportunidades de desarrollo a sus miembros a que puedan capacitarse y crecer con la organización, apoyar su crecimiento profesional y comprometerse con su misión, visión y políticas.

Desarrollan una cultura organizacional, entendida como el conjunto de valores, principios que constituyen el pilar fundamental en la administración de la organización y se reflejan en las actitudes de los participantes de todo el equipo educativo.

La gestión incluye acciones y estrategias para la gestión de personas, materiales, recursos financieros, tecnología, tiempo, procedimientos de seguridad e higiene, así como funciones de control y búsqueda de la información vigente y el desempeño de los estándares por parte de todos los participantes, que tiene como objetivo facilitar el proceso de aprendizaje y mejorar la calidad de

la formación de los profesionales técnicos, que contribuyan al cumplimiento de los intereses personales con los intereses de la institución.

Facilitar la adopción de disposiciones que conduzcan a la implementación de labores específicas para lograr los fines institucionales, tal como se definen en la Ley 30512 sobre universidades y escuelas de profesión pública de sus docentes en el artículo 27. Promover la participación de cada uno de los diferentes participantes en las diversas acciones de trabajo que incluyen la participación en las mejoras de la institución para fundar una perspectiva cultural que tenga en cuenta las necesidades, demandas y cuestionamientos que cada participante realiza. Los vínculos entre escuela y sociedad llevan al compromiso de cumplir con las exigencias, demandas y problemas; participación y cumplimiento de los niveles educativos, formas de trabajo, barreras y límites organizacionales.

La dimensión pedagógica incluye un enfoque del proceso de formación que tiene en cuenta la diversidad de contenidos de aprendizaje, la planificación sistemática de proyectos de contenidos (PCI), los procedimientos y actividades de aprendizaje, la evaluación, aplicación de herramientas y recursos que buscan fortalecer las relaciones. El liderazgo corporativo dependerá de la forma en que se organicen los participantes de la comunidad educativa para asegurar que la institución funcione como está previsto, por lo que es significativo fomentar y apreciar la mejora de destrezas y competencias particulares y grupales para que el sistema educativo puede crecer y desarrollarse de forma independiente, competente y flexible, adaptarse ante cualquier cambio, teniendo en cuenta las demandas y cambios del entorno social para lograr cumplir con lo propuesto por la agenda de la ONU y las instituciones a nivel nacional que velan por el cumplimiento de una educación de calidad e integral.

REFERENCIAS

- Armas, M. S., y Bardales, J. M. D. (2020). Gestión Educativa en el desarrollo del aprendizaje en las Instituciones Educativas. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 4(2), 1819-1838. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v4i2.196
- Barraza, C. E. B. (2018). Gestión educativa basada en un sistema de calidad en instituciones de educación universitaria. *Revista Docencia Universitaria*, 19(1), 53-73. <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistadocencia/article/view/7847>
- Capa, N. B. A. (2020). La comunicación asertiva y su incidencia en la gestión educativa. *Ciencia y Educación*, 1(3), 20-31. <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0103202015>
- Capcha, Y. A. H. (2019). Gestión por procesos hacia la calidad educativa en el Perú. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 4(8), 243-261. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7062656>
- Castro, G. H., y Jinesta, J. F. (2018). La planificación estratégica e indicadores de calidad educativa. *Revista nacional de administración*, 9(1), 69-86. <https://doi.org/10.22458/rna.v9i1.2103>
- Ccanto, F. F., Vera, R. P. R., Vera, F. R., y Vera, A. M. R. (2019). Gestión de Innovación tecnológica y globalización como factores impulsores de la calidad de servicio y competitividad. *Revista Venezolana de Gerencia*, 24(88), 1239-1248. <https://www.redalyc.org/journal/290/29062051014/29062051014.pdf>
- Daza, C. G. (2018). La gestión educativa en la educación superior de cara a la consejería estudiantil. *Revista Boletín Redipe*, 7(8), 98-112. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/546>
- De Jesús Vizcaíno, A., Luis, A. L., y Rocha, B. P. (2017). *Gestión del conocimiento desde el modelo servperf: un estudio de la calidad del servicio en una comercializadora*. Repositorio de la Red Internacional de Investigadores en Competitividad, 11, 1377-1395. <https://riico.net/index.php/riico/article/view/1508>

- Del Rocío Ramírez, M., y Quesada, J. (2019). Repensando los indicadores educativos: la gestión educativa, curricular y de vinculación con la comunidad. *Innovaciones educativas*, 21(30), 37-47. <https://doi.org/10.22458/ie.v21i30.2483>
- Espinoza, M. (2020). Gestión educativa y calidad de la educación superior tecnológica en instituciones estatales de Lima Metropolitana. *Educación*, 26(2), 147-162. <https://doi.org/10.33539/educacion.2020.v26n2.2229>
- Escribano, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista educación*, 42(2), 717-739. <https://doi.org/10.15517/revedu.v42i2.27033>
- Flores, T. (2020). Gestión educativa y la mejora del desempeño laboral de los docentes. *Ciencia y educación*, 1(4), 15-26. <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0104202021>
- García, F. J., Juárez, S. C., y Salgado, L. (2018). Gestión escolar y calidad educativa. *Revista Cubana de Educación Superior*, 37(2), 206-216. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S025743142018000200016&script=sci_art-text&tlng=pt
- Guerra, A. N., Cuba, O. M., y Almanza, M. G. (2019). Dimensiones para la evaluación de la calidad de la formación laboral. *Opuntia Brava*, 11(4), 14-25. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/848>
- Gutiérrez, L. (2020). Gestión educativa y su relación con el desempeño docente. *Ciencia y Educación*, 1(2), 18-28. <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0102202008>
- Hernández, A., y Miranda, D. (2020). Gestión educativa estratégica como eje para la transformación de comunidades de aprendizaje. *Revista Espacios*, 41(44). <https://pdfs.semanticscholar.org/1104/9a11c99a3125d4d584a678a402df-223db19c.pdf>
- Jiménez, J. (2019). Transformando la educación desde la gestión educativa: hacia un cambio de mentalidad. *Praxis*, 15(2), 223-235. <https://doi.org/10.21676/23897856.2646>
- Manual de gestión para directores de instituciones educativas (2011). <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002191/219162s.pdf>
- Martin Calvo, J. F. (2018). Calidad educativa en la educación superior colombiana: una aproximación teórica. *Sophia*, 14(2), 4-14. <https://doi.org/10.18634/sophiaj.14v.2i.799>
- Medina, G. M. R. (2018). Calidad educativa: engranaje entre la gestión del conocimiento, la gestión educativa, la innovación y los ambientes de aprendizaje. REXE. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 17(35), 91-103. <https://www.redalyc.org/journal/2431/243158173006/243158173006.pdf>
- Ministerio de Educación, MINEDU (2017). Programa para la mejora de la calidad y pertenencia de los servicios de Educación Universitaria y Tecnológica a nivel Nacional-PMESUT. <http://www.minedu.gob.pe/DelInteres/pdf/2023/sbcc-007-2023-ue-118-pmesut-tdr.pdf>
- Mora, A. C. (2011). Liderazgo y educación: hacia una gestión educativa de calidad. *Gestión de la educación*, 1(2). 144-165 <https://doi.org/10.15517/rge.v1i2.2146>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la ciencia y la cultura. (2015). *Foro de aseguramiento de la calidad en la educación superior*. <https://www.iesalc.unesco.org/2020/06/03/iesalc-lanza-estudio-sobre-calidad-y-acreditacion-en-la-educacion-superior/>
- Oplatka, I. (2019). El surgimiento de la gestión educativa como campo de estudio en América Latina. *Revista Eletrônica de Educação*, 13(1), 196-210. <https://doi.org/10.14244/198271993072>
- Ortiz, E. A. (2019). La calidad en la formación de doctores en Ciencias Pedagógicas: una evaluación desde sus egresados y propuestas de mejora. *Revista Educación*, 43(1), 1-15. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i1.24326>
- Orozco, E. E., Jaya, A. I., Ramos, F. J., y Guerra, R. M. (2020). Retos a la gestión de la calidad en las instituciones de educación superior en Ecuador. *Educación Médica Superior*, 34(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S086421412020000200019&script=sci_art-text

- Pachas, M., Castañeda, E., Garro, L., Aliaga, A., y Prado, H. (2020). La gestión institucional según los compromisos de desempeño: 2016-2018, Unidad de Gestión Educativa Local 03-Lima. *International Journal of Information Research and Review*, 7 (02), 6714-6719. <https://www.ijrr.com/la-gesti%C3%B3n-institucional-seg%C3%BAAn-los-compromisos-de-desempe%C3%B1o-2016-2018-unidad-de-gesti%C3%B3n-educativa>
- Pedrozo, Z. E., Fernández, P. A., y Raspa, G. (2018). Características del modelo de gestión educativa estratégica en instituciones públicas. *Praxis*, 14(2), 125-133. <http://dx.doi.org/10.21676/23897856.2666>
- Pérez, O. G. B., y Pino, J. W. F. (2018). Rol de la gestión educativa estratégica en la gestión del conocimiento, la ciencia, la tecnología y la innovación en la educación superior. *Educación médica*, 19 (1), 51-55. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.001>
- Pino, J. W., y Castaño, M. (2019). Calidad educativa, a propósito de la gestión comunitaria en nueve establecimientos educativos de Medellín: 2010 a 2013. *Revista colombiana de educación*, (77), 129-150. <https://doi.org/10.17227/rce.num77-4925>
- Pita-Torres, B. A. (2020). Políticas Públicas y Gestión Educativa: entre la formulación y la implementación de las políticas educativas. *Civilizar*, 20(39), 139-152.
- Polaino, C. J., Romillo, A. D. J., y Muñoz, J. F. (2020). Modelo educativo-pedagógico integrado de la Universidad de Otavalo, Ecuador. *Formación universitaria*, 13(5), 115-128. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000500115>
- Portocarrero-Sierra, L., Restrepo-Morales, J. A., y Arias-Calderón, J. E. (2020). Evaluación del impacto de la acreditación de alta calidad en las instituciones públicas de educación superior de Colombia. *Formación universitaria*, 13(6), 37-50. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062020000600037>
- Quintana, Y. E. (2018). Calidad educativa y gestión escolar: una relación dinámica. *Educación y educadores*, 21(2), 259-281. <https://doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.5>
- Quiñonez, J. E. G., Cedeño, T. G. A., Morales, L. L. M., y Delgado, M. F. Z. (2020). Los modelos de gestión educativa y su aporte en la educación ecuatoriana. *Episteme Koinonia: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 3(5), 238-252.
- Reinoso, J. R., y Ochoa, M. E. C. (2018). El nuevo modelo de gestión educativa y su impacto en las escuelas de educación básica del cantón Cañar, Ecuador. *Killkana sociales: Revista de Investigación Científica*, 2(4), 1-8. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6799305>
- Riofrio, S. (2020). La gestión educativa en el liderazgo directivo de los colegios del circuito 07d01 del cantón Pasaje. *Ciencia y Educación*, 1(5), 6-16. <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0105202028>
- Rodríguez, G. I. G., y Fernández, M. A. M. (2018). Modernización en la gestión educativa: Características de los líderes en las instituciones de educación superior. *Ra Ximhai*, 14(3), 84-104. <https://www.redalyc.org/journal/461/46158064006/46158064006.pdf>
- Saravia, G. D. P. (2017). *Gestión educativa y calidad en la formación tecnológica del Instituto Superior Público San Francisco de Asís de Chíncha-2017*. Tesis para optar el grado de maestro en gestión pública. Universidad César Vallejo. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/10781>
- San Martín, R. (2019). Gestión administrativa y de calidad en los centros escolares de los Chorrillos. *Revista Científica*, 4, 153-172. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2019.4.E.9.153-172>
- Solís, M. N., y Duarte, P. L. (2018). La educación superior tecnológica y la empleabilidad. *Revista Universidad y Sociedad*, 10(3), 21-33. http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S221836202018000300021&script=sci_art-text
- Toledo, M. B., Castillo, S. C., Montecinos, M. V., y Briceño, M. H. (2020). Modelo de gestión educativa para programas en modalidad virtual de aprendizaje. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 286-298. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7500759>

Vera, M. B. (2018). Las estrategias educativas como vía para una gestión educativa eficiente. *Polo del Conocimiento*, 3(3), 53-64. <https://polo-delconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/444>

Yecerra, J. L. Y. (2020). La gestión educativa universitaria venezolana: un planteamiento desde la acción transcompleja. *Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales*, 22(3), 541-550. <https://doi.org/10.36390/telos223.05>

Zambrano, L. A. M. (2019). La gestión basada en retos: Una perspectiva hacia la innovación educativa. *Refcale: Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa*. 7(1), 75-86. <https://es.scribd.com/document/416751729/Articulo-La-Gestion-Basada-en-Retos>

Zúñiga, M. A. R. (2020). Gestión educativa y práctica docente: reflexiones sobre la dimensión investigativa. *Ciencia y Educación*, 1(2), 48-64. <https://doi.org/10.48169/Ecuatesis/0102202012>

Calidad de servicio en un instituto superior tecnológico público

Quality of service in a public technological higher institute

Grimaldina Mundaca Constantino | Instituto Superior Tecnológico Público Argentina, Argentina

Fecha de recepción: 05.04.2022

Fecha de aprobación: 23.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Mundaca, G. (2022). Calidad de servicio en un instituto superior tecnológico público. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 17-25. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a2>

Abstract

Public higher technological institutes (ITS) are of great importance in the training of technicians that companies demand, however, the State has been making an effort to raise quality standards in education, of course this situation basically generates discontent among teachers, because they have to adapt to a new way of teaching and apply technology in the teaching of their subjects, while the students have an opposite opinion. In this sense, the research was carried out by obtaining 109 data as a sample, in the same way after the bibliographic review it was concluded that there was no instrument applicable to this type of organizations, which is why a questionnaire was constructed, it was submitted to the KMO test, peer evaluation and reliability, for later application. The results showed that the institute effectively has old infrastructure, a lack of equipment and technology, there is no dissemination of technical careers in the demanding market, there is a lack of attention from teachers in the teaching-learning and tutoring processes, on the other hand, research is not carried out due to lack of resources, finally the institutional image is good for both society and companies.

Key words: quality of service, institute, research, teaching and learning, corporate image.

Resumen

Los institutos tecnológicos superior (ITS) públicos son de gran importancia en la formación de técnicos que demandan las empresas, sin embargo, el Estado viene realizando el esfuerzo por elevar los estándares de calidad en educación, desde luego esta situación genera descontento básicamente por los docentes, porque tienen que adecuarse a una nueva forma de enseñanza y aplicar la tecnología en el dictado de sus asignaturas, mientras que los alumnos tienen una opinión opuesta. En tal sentido se realizó la investigación bajo el obteniendo 109 datos como muestra, de la misma forma después de la revisión bibliográfica se concluyó que no existía un instrumento aplicable a este tipo de organizaciones razón por la cual se construyó un cuestionario, se sometió a la prueba KMO, evaluación de pares y confiabilidad, para su posterior aplicación. Los resultados arrojaron que el instituto efectivamente tiene infraestructura antigua, carencia de equipamiento y tecnología, no existe difusión de las carreras técnicas en el mercado demandante, existe una carencia de atención de los docentes en los procesos de enseñanza aprendizaje y tutoría, por otra parte, no se realiza investigación por falta de recursos, finalmente la imagen institucional es buena tanto para la sociedad y las empresas.

Palabras clave: calidad de servicio, instituto, investigación, enseñanza y aprendizaje, imagen institucional

INTRODUCCIÓN

La educación superior está cambiando drásticamente a nivel mundial, el Perú no es la excepción, en este sentido el Ministerio de Educación como ente rector ha establecido estándares de calidad tanto a nivel técnico como universitario. Cabe precisar que la Declaración Final de la Conferencia Mundial sobre Educación Superior del 2009 (UNESCO) sostuvo que “nunca en la historia fue más importante la inversión en educación superior en tanto que la misma constituye una base fundamental para la construcción activa de una sociedad del conocimiento”, por lo tanto, bajo esta premisa las instituciones educativas deben de aportar a la construcción del conocimiento y para ello contar con el apoyo del Estado.

En este escenario varios de los ITS poseen una infraestructura antigua, el mobiliario de las aulas se encuentra en pésimo estado, las computadoras están obsoletas, no se utilizan software acorde a los tiempos y necesidades de los estudiantes, la biblioteca carece de documentos actualizados, los talleres no cuentan con herramientas para que los estudiantes realicen sus actividades.

Lo correspondiente al equipamiento y tecnología se disponen de retroproyectores no operativos, el servicio de internet es escaso, solo funciona algunos de los laboratorios, el servicio de WiFi se encuentra restringido y no abastece a la demanda de los estudiantes, el mismo que limita en la realización de las actividades académicas, igualmente el sistema de seguridad no funciona. También es preocupante en lo referente al proceso de admisión, se ha observado un descenso de los postulantes, esto básicamente porque la sociedad no escucha ni conoce de la existencia de los institutos, cabe resaltar que esta situación es porque los directivos no consideran en el presupuesto dicho rubro, más aún quienes consideran que no es su labor.

Del mismo modo un eje muy importante en los institutos es lo concerniente al proceso de enseñanza y aprendizaje, sucede que en los institutos existen dos grupos de docentes: nombrados y contratados, la diferencia radica sustancialmente en que el primer grupo mediante un concurso público se adjudicó una plaza hasta que se jubile, mientras que el segundo tiene contrato a plazo determinado y está en

constante evaluación, razón por la cual los obliga a tener que capacitarse constantemente; sin embargo los estudiantes observan y manifiestan que existen diferencias sustanciales entre los docentes, desde luego esta situación genera malestar porque consideran que no reciben el servicio educativo a cabalidad, más aún porque al ser una entidad estatal el personal administrativo tampoco atiende con prontitud a las demandas de los estudiantes.

Igualmente es alarmante lo pertinente a la investigación científica, porque se ha observado en los docentes que tienen recelo por producir artículos a partir de un trabajo de investigación, más aún consideran que no es parte de su labor, sin embargo, este pensamiento y forma de actuar no ayuda al avance del conocimiento, peor aún ni siquiera tienen la intención de involucrarse en una actividad tan importante como la académica. Finalmente, lo concerniente a la imagen institucional no se viene trabajando en los institutos.

En un estudio previo se evidenció que los profesores son quienes inciden en mayor proporción sobre la calidad funcional percibida por los estudiantes mientras que el desempeño de los directivos y administrativos incide en la calidad técnica o por el resultado (Duque y Chaparro, 2012). Lago, Gamoba y Montes (2014) demostraron que el tratado de Bolonia hizo que se mejore la preparación de los docentes, el desarrollo de la investigación y la internacionalización de las instituciones, más aún hizo que se cree la Agencia Nacional de Evaluación de la calidad y la Acreditación, de tal forma que las organizaciones mejoren sus indicadores y sobre todo se brinde educación de calidad.

El presente artículo tiene como objetivos: 1) Describir las dimensiones de la calidad de servicio en un ITS público de Lima; 2) Identificar las debilidades relacionadas con la calidad de servicio en un ITS público de Lima. Al analizar desde la perspectiva teórica las Teorías que sustentan la calidad de servicio (CS), se puede precisar que la calidad de servicio es el resultado de la relación entre la demanda del cliente y el servicio brindado, sin embargo, en muchas ocasiones dicha relación no es positiva o la esperada, evidenciando que la administración no diseñó y aplicó los métodos necesarios (Cantú, 2006), cabe precisar que para mejorar los resultados es necesario aplicar los modelos que

sustenta la teoría del desarrollo organizacional y la teoría conductual, donde se enfatiza en la conducta del colaborador para atender a la demanda del mercado y resolver los problemas en el momento de tal forma que no afecte al resultado final (Chiavenato, 2009).

Sin embargo, las organizaciones como entes dinámicos y cambiantes están atentos a la demanda del mercado, por consiguiente, modifican procesos, elevan los estándares de calidad, mejoran la conducta de los colaboradores, diseñan nuevos productos o servicios, es decir la organización debe de adaptarse a las exigencias del mercado y se perfeccionan continuamente, caso contrario pelagra su existencia (Aldana et al., 2010), cabe precisar que el control de calidad debe ser concurrente, y que en cada

fase del proceso se entregue un producto según los estándares establecidos con el objetivo de superar las expectativas del cliente, además en el caso de servicios educativos el error debe ser cero, porque un estudiante que no recibió la formación establecida no tendrá otra oportunidad para aprender (Vargas y Aldana, 2011), porque las organizaciones requieren colaboradores que aporten y diseñen nuevos métodos de trabajo para obtener mejores resultados.

En relación con los modelos de la calidad de servicio, es evidente como el término calidad ha sido muy utilizado desde la antigüedad, sin embargo, recién a partir de 1910 se conciben los principios del concepto calidad de servicio, en tal sentido en la tabla 1 se presenta la evolución del concepto con sus respectivos autores.

Tabla 1

Modelos de evaluación para la CS

Modelos	Evaluación	Énfasis
Modelo de Gerencia de Servicio de Karl Albrecht (1910-1920)	La calidad se mide en relación a las fases del servicio.	Contacto entre: Cliente Empresa
Modelo de Grönroos (1994)	Entre las expectativas y percepción del cliente.	Calidad técnica (qué) Calidad funcional (cómo) Imagen de la empresa
Modelo SERVQUAL Parasuraman y Zeithaml, Berry (1988)	Diferencia entre la expectativa y percepción.	Empatía Fiabilidad Seguridad Capacidad de respuesta Elementos tangibles
Modelo SERVPERF Cronin y Taylor (1992).	A través de las percepciones.	Empatía Fiabilidad Seguridad Capacidad de respuesta Elementos tangibles.
Modelo de Johanson, Tsiros, y Lancioni (1995)	Secuencia de fases: input, proceso y output.	Input Process Output

Fuente: Torres y Vásquez (2015)

Las personas cuando tienen una necesidad buscan satisfacerla, para ello recurren a organizaciones que ofrecen lo requerido, no obstante, cuando entra en contacto, el cliente emite de manera vertiginosa una opinión de su percepción, es decir si está satisfecho o insatisfecho del servicio recibido (Albrecht & Zemke, 1991), cabe resaltar que lo anterior es sesgado, porque no se consideró la expectativa del cliente, quién ante la necesidad estableció un modelo o patrón de lo que quería recibir (Grönroos, 1994), en consecuencia se evalúa la calidad del servicio como:

$$CS = P - E$$

CS: Calidad de servicio

P: Percepción

E: Expectativa

Considerando que el resultado final debe ser > 0 , puesto que se deduce que el servicio recibido sobresalió en relación con sus expectativas, no obstante, cuando el resultado es ≤ 0 , se entiende que el servicio recibido es menor a las expectativas, razón por la cual la organización está llamada a diseñar un plan de intervención para mejorar los resultados y no disminuir el nivel de ventas.

Sin embargo, los aportes teóricos de Parasuraman et al. (1988) así como la estandarización del cuestionario SERVQUAL han permitido medir la CS en diferentes tipos de organizaciones desde la perspectiva de las dimensiones: descritos en la tabla 1, años más tarde Cronin y Taylor (1992) formulan un cuestionario denominándose SERVPERF, que en resumen trabaja con las mismas dimensiones, solo que mide la únicamente la percepción.

No obstante, los modelos anteriores estaban orientados a medir la calidad del servicio en la fase final, sin embargo, Johanson et al. (1995) sostuvieron que la medición debería de realizarse en todo el proceso y consideró: input, proceso y output.

Por otra parte, se debe destacar que los servicios presentan 3 características: “inseparabilidad, viabilidad y perecebilidad” (Morais et al, 2013, p. 1228) razón por la cual cuando se mide la calidad de servicio no se puede realizar solo

desde una arista porque la información obtenida será sesgada y cuando se requiere hacer modificaciones no serán exitosas.

En este sentido, Zeithaml (1988) citado en Duque y Chaparro (2012, p. 164) arguyó que la CS corresponde al “juicio del consumidor sobre la excelencia y superioridad de un producto”, por lo tanto, la medición se tiene que realizar aplicando cuestionarios o entrevistas, donde el cliente exprese su opinión respecto al producto y servicio recibido, desde luego sucede que muchas veces desde la perspectiva del cliente un mismo servicio puede tener opiniones diferentes, sin embargo las quejas o reclamos deben de considerarse como premisa de la mejora continua.

Es así como ratificaron Lehtinen y Lehtinen (1982) donde precisan que se refiere a la “interacción entre un cliente y los elementos de la organización prestadora del servicio”, en definitiva, un servicio no es aislado es un sistema de la organización, por ende, el fracaso o error en una de sus etapas influirá en el resultado final, que para el caso es en la percepción del mismo servicio.

Finalmente, para el estudio se consideró el modelo de servicio de Grönroos que es similar con el modelo de Johanson et al. (1995) al exhibir 3 dimensiones: entrada, proceso y salida, las mismas que serán medidas desde la perspectiva de los estudiantes.

METODOLOGÍA

Trabajo cuantitativo, transversal, la población de estudio estuvo constituida por 2340 alumnos del instituto en estudio, utilizando muestreo aleatorio simple ($p=.95$, $q=0.05$, $E= 0.04$) 109 alumnos conformaron la muestra la que se le aplicó la encuesta; cuestionario construido por la autora, el mismo que fue sometido a la prueba KMO obteniendo como resultado 0.95, también se aplicó el test de Alfa de Cronbach obteniendo como resultado 0.881, indicando alta confiabilidad y finalmente la evaluación de pares indicó su aprobación, de tal forma que luego se aplicó a la muestra de estudio.

En tal sentido la medición de la variable CS se realizará bajo las siguientes dimensiones (Figura 1):

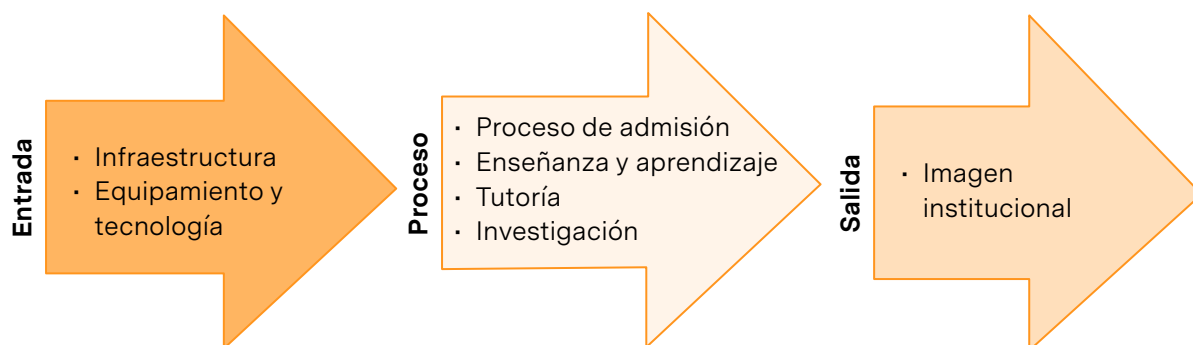
Dimensión 1 - Entrada: Se refiere a los elementos que los estudiantes pueden palpar como la infraestructura, equipamiento y tecnología.

Dimensión 2 - Proceso: Considera el servicio recibido con relación al proceso de admisión, enseñanza y aprendizaje, tutoría e investigación.

Dimensión 3 - Salida: Comprende la imagen institucional.

Figura 1

Dimensiones de la CS en un ITS público



Cabe precisar que el cuestionario estuvo constituido por 41 ítems, de los cuales los 14 primeros corresponden a la dimensión entrada, los 21 siguientes a la dimensión proceso y los 6 últimos a la dimensión salida, la escala de medición fue de Likert para medir la percepción de la CS.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Después de la recopilación de datos y la tabulación en una hoja de cálculo se determinó que respecto a la dimensión entrada, los encuestados consideran estar en desacuerdo con el mobiliario en las aulas (44.04%), esto básicamente por el estado en que se encuentran, además que no abastece a la demanda; igualmente señalaron que la biblioteca carece de libros modernos (55.96%), al mismo tiempo las aulas carecen de proyectores (44.95%), a la par es insuficiente el servicio de WiFi (69.72%) y se carece de cámaras de seguridad en las aulas (64.22%).

Sin embargo, se rescata que el 42.20% indicó que las computadoras en su mayoría se encuentran operativas y que tienen instalado los softwares necesarios (53.21%), por otra parte, los talleres

tienen las herramientas necesarias para ejecutar su trabajo (36.70%), los laboratorios tienen instalado los proyectores (75.23%) y tienen acceso al internet (49.54%).

Asimismo, en relación a la dimensión proceso, los resultados demostraron que el instituto no promociona sus carreras en los colegios (48.62%), tampoco se difunden spots publicitarios en la radio (63.30%) y los periódicos (62.39%); sin embargo, es preocupante porque los docentes no culminan el desarrollo del silabo (33.94%), existe poco uso de las nuevas tecnologías (39.45%), la actividad de tutoría es escasa (42.20%), por otra parte la actividad de la investigación científica es escasa (68.81%), al igual que el financiamiento (47.71%) y la disponibilidad de equipos y softwares (47.71%).

No obstante, los encuestados destacaron que las sesiones diarias promueven el aprendizaje de los estudiantes (48.62%), hecho que es bastante alentador por el nivel educativo en que se forman, del mismo modo los materiales son de utilidad en su formación (50.46%), los docentes promueven el autoaprendizaje (46.79%), se valora el rendimiento académico en cada periodo para el otorgamiento de becas (56.88%), al mismo tiempo la institución tiene convenios para prácticas preprofesionales (38.53%).

En definitiva, en lo correspondiente a la última dimensión nombrada como salida destaca el posicionamiento del instituto en la sociedad (46.79%), en las empresas (37.61%), al mismo tiempo la comunidad educativa tiene una imagen positiva (55.96%) al igual que los egresados (52.29%).

En la figura 2 se presenta el diagrama de Pareto considerando las 41 preguntas que conforman el cuestionario y destacan:

• 16, el ITS realiza difusión de proceso de admisión por radio.

• 17, el ITS realiza difusión de proceso de admisión por periódicos.

• 15, el ITS difunde charlas en los colegios sobre las características de su oferta educativa para proceso de admisión.

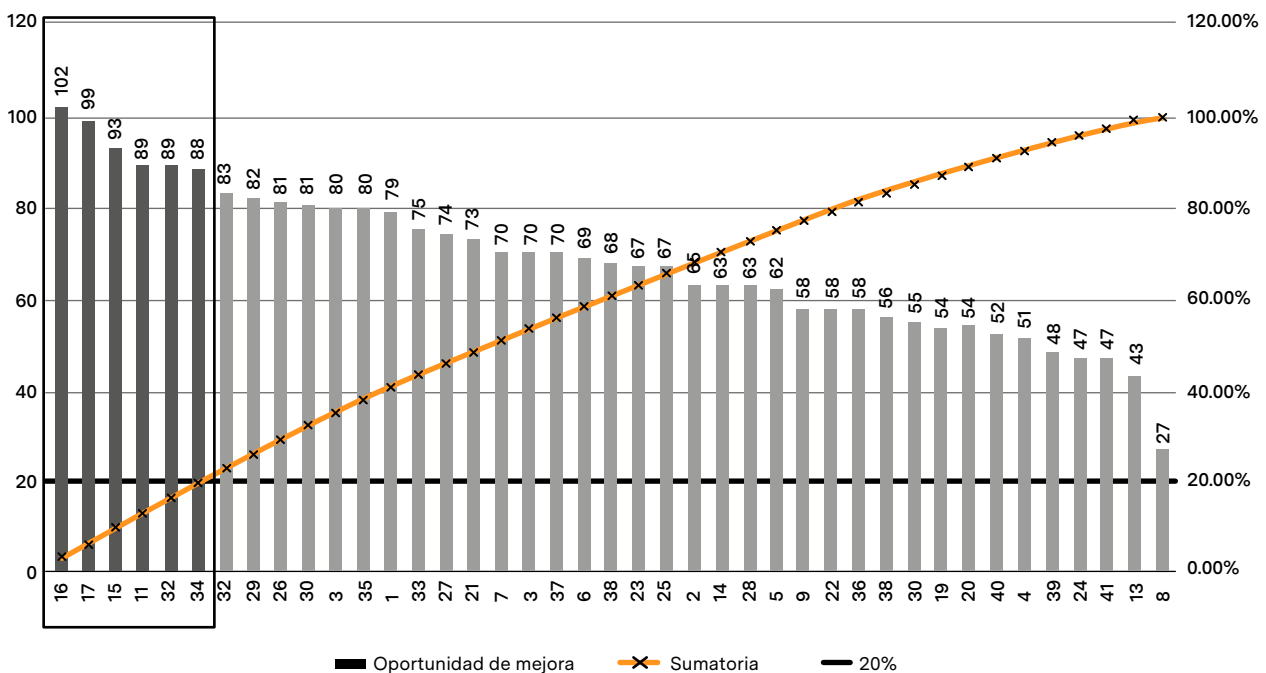
• 11, el ITS cuenta con servicios de Wi-Fi.

• 12, el ITS tiene cámaras de seguridad en las aulas.

• 34, el ITS cuenta con financiamiento para realizar investigación.

Figura 2

Diagrama de Pareto correspondiente a los ítems de la variable CS



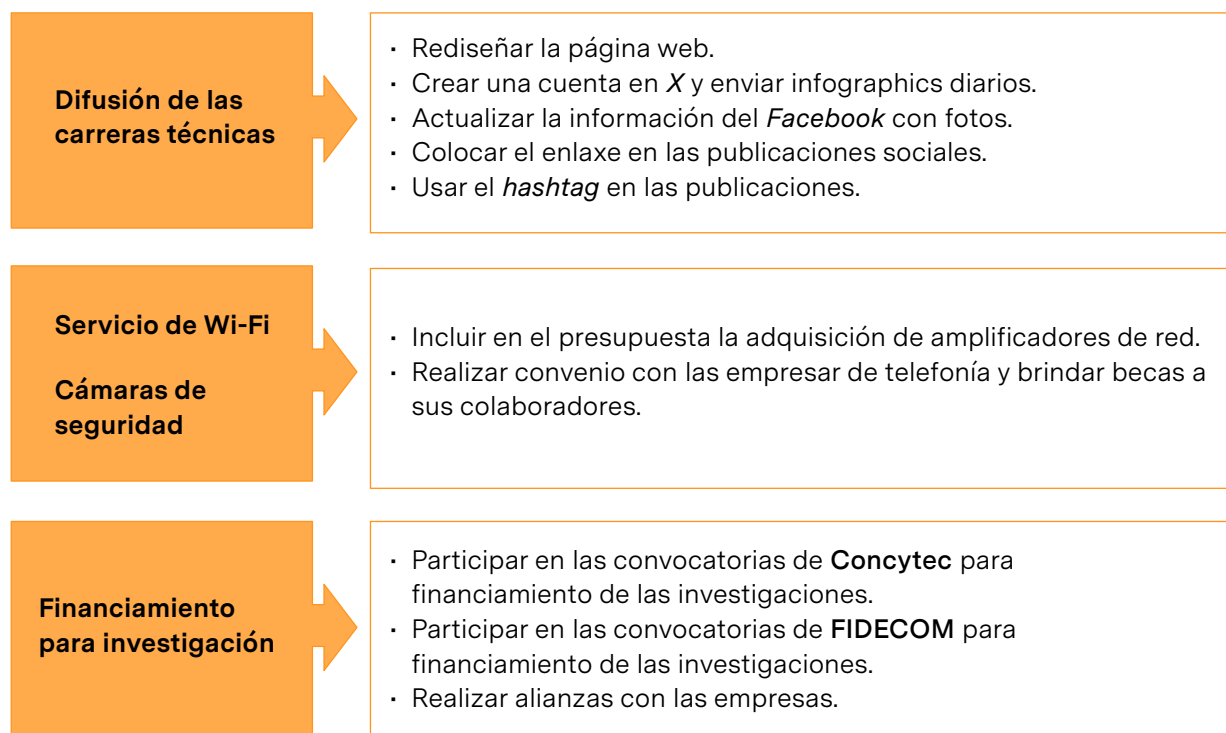
En tal sentido, el instituto debe de tomar decisiones en relación con la difusión de las carreras técnicas que ofrece el instituto. Muchas veces los directivos consideran que por ser una institución antigua los postulantes llegarán solos y no es así, por otra parte, es necesario ampliar el alcance del Wi-Fi, considerando que los jóvenes de hoy realizan la mayoría de sus operaciones con el apoyo del celular, el mismo que incluye

sus tareas. Asimismo, se debe incrementar la seguridad con el apoyo de sistemas cerrados, finalmente se debe incluir en el presupuesto el incremento del fondo para la realización de investigación docente y estudiantes.

Por lo tanto, a partir de los resultados se plantea una propuesta organizada por internet inalámbrico y cámaras (Figura 3).

Figura 3

Propuesta para mejorar la CS en un ITS



Cabe precisar que los jóvenes de hoy están conectados por periodos prolongados al internet, las páginas de su preferencia son las redes sociales, en este sentido sería propicio aprovechar y fortalecer competencias investigativas, más aún el instituto debe de acceder a base de datos de investigación abiertas como con cotización, finalmente no se puede aportar al conocimiento si se consume teorías.

El presente artículo evidenció que el instituto superior tecnológico público los recursos no están en condiciones para brindar un servicio de calidad para los estudiantes, a esto se añade que en el tiempo existe capacidad ociosa, porque, el número de estudiantes ha ido disminuyendo, básicamente porque el instituto no tiene presencia en los colegios y la comunidad, atribuyendo básicamente esta situación a la dirección y el responsable del área de marketing.

En este sentido la realidad demuestra que no se está cumpliendo a cabalidad lo sostenido por la UNESCO (2009) porque el Estado no viene

destinando presupuesto para invertir en activo fijo en las instituciones vinculadas a la educación, por otra parte, rescatando lo expuesto por Duque y Chaparro (2012) independientemente del aspecto físico, el desempeño de los docentes tiene influencia directa con la calidad de servicio, del mismo modo se concuerda con Lago, Gamoba y Montes (2014) al afirmar que la formación docente y la investigación aportan para la calidad educativa.

Finalmente, los modelos de calidad de servicio siempre tienen predominancia de algún aspecto, sin embargo en el tiempo se ha utilizado el modelo de Parasuraman et al (1993), lo que ha hecho pensar a muchos investigadores que la calidad de servicio solo se mide bajo esas cinco dimensiones, pero no siempre son aptas para las diferentes realidades y hubiera sido sesgada para el estudio, por ello se aplicó el modelo de Grönroos donde permitió ampliar la medición de la calidad de servicio, por ende se planteó una propuesta que permite mejorar el nivel de la CS.

CONCLUSIONES

Los recursos materiales o tangibles del instituto se encuentran en mal estado y no existen lo suficiente para brindar un servicio adecuado, de la misma forma el servicio de internet, Wi Fi y cámaras de seguridad no abastecen a la demanda. Respecto a la dimensión proceso se evidenció que el instituto no aplica las técnicas modernas del marketing para captar a los postulantes, a esto se añade que los docentes no cumplen a cabalidad el desarrollo de los sílabos, el uso de la tecnología es escasa, la labor tutorial no está siendo desarrollada a cabalidad, más aun siendo una institución tecnológica se ha soslayado la investigación científica, es decir los estudiantes no crean, no diseñan nuevos métodos y formas de trabajo que permitan a las empresas mejorar sus resultados. Sin embargo, se destaca el posicionamiento del instituto tanto en la sociedad como a nivel empresarial, siendo esta situación una ventaja competitiva no solo para la organización sino también para los estudiantes.

Las debilidades identificadas según la encuesta realizada se centralizan la escasa promoción de la oferta académica, el pobre nivel de internet inalámbrico, la falta de cámaras de seguridad y la falta de apoyo financiero para proyectos de investigación, en tal sentido se ha planteado una propuesta de mejora.

El ITS público debe incluir en el presupuesto anual las campañas y publicidad de las carreras técnicas, ampliar el servicio y uso de la tecnología en las actividades académicas, además de motivar a los docentes y estudiantes para realizar investigaciones.

REFERENCIAS

Albrecht, K., & Zemke, R. (1991). *Gerencia del Servicio*. Legis Editores SA.

Aldana, L., Alvares, M., Bernal, C., Diaz, M., Galindo, O., Gonzales, C., & Villegas, A. (2010). *Administración por Calidad*. Alfaomega.

Cantú, H. (2006). *Desarrollo de una Cultura de Calidad*. Mc Graw Hill.

Chiavenato, I. (2009). *Comportamiento Organizacional*. Mc Graw Hill - Segunda Edición.

Cronin, J., & Taylor, S. (1992). Measuring Service Quality. A Reexamination and Extension. *Journal of Marketing*, 56, 55-67. <https://doi.org/10.2307/1252296>

Duque, E., & Chaparro, C. (2012). Medición de la percepción de la calidad del servicio de educación por parte de los estudiantes de la UPTC Duitama. *Criterio Libre*, 10 (16), 159-192. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3966855>

Grönroos, C. (1994). *Marketing y Gestión de Servicios*. Diaz Santos. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=149674>

Johanson, R., Tsiros, M., & Lancioni, R. (1995). Measuring Service Quality: A System Approach. *Journal of Services Marketing*, 9 (5), pp. 6-19. <https://doi.org/10.1108/08876049510100272>

Lago, D., Gamoba, A., & Montes, A. (2014). Calidad de la educación superior: un análisis de sus principales determinantes. *Saber, ciencia y Libertad*, 157-169. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/saber/article/view/2006>

Lehtinen, J., & Lehtinen, O. (1982). Service quality: a study of quality dimensions. *Helsinki: Service Management Institute*, 439-460. [https://www.scirp.org/\(S\(czeh2tfqw2orz553k1w0r45\)\)/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1040685](https://www.scirp.org/(S(czeh2tfqw2orz553k1w0r45))/reference/referencespapers.aspx?referenceid=1040685)

Morais, M., Santos da Silva, E., Rizatto, D., & Melleiro, M. (2013). The use of the quality model of Parasuraman, Zeithaml and Berry in health services. *Reflection. Rev. Esc. Enfer. USP*, 1227-1232. <https://doi.org/10.1590/S0080-623420130000500030>

Parasuraman, A., Zeithaml, V., & Berry, L. (1993). *Calidad Total en la Gestión de Servicios*. Diaz de Santos.

Torres, M., & Vásquez, C. (2015). Modelos de evaluación de la calidad del servicio: caracterización y análisis. *Compendium*, 57-76. <https://revistas.uclave.org/index.php/compendium/article/view/64>

UNESCO. (2009). *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior - 2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo*. UNESCO.

Vargas, M., & Aldana, L. (2011). *Calidad y Servicio*. La Sabana.

Competencia Digital en el desempeño docente: estudio de instituciones educativas de nivel Primario

Digital competence in teaching performance: a study of primary level educational institutions

  Sujeidy María Cotohuanca Cruz | Universidad Privada San Juan Bautista, Perú

  Yenny Jackeline Saravia Ramos | Instituto Federico Villareal, Perú

Fecha de recepción: 25.02.2022

Fecha de aprobación: 27.04.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Cotohuanca, S.M. y Saravia, Y.J. (2022). Competencia Digital en el desempeño docente: estudio de instituciones educativas de nivel Primario. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 26-35.

<https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a3>

Autor de correspondencia: Sujeidy María Cotohuanca Cruz

Abstract

Education has undergone tremendous changes, including providing a dynamic process between teachers and students. The purpose of this study was to determine the incidence of digital competence on teaching performance in primary level educational institutions. The quantitative approach was assumed, following a basic type of research, non-experimental design and cross-sectional level of causal description. The non-probabilistic sampling method was used, two questionnaires were administered to 85 elementary school teachers. The results were analyzed using ordinary linear regression statistics. To test the research hypotheses, a Nagelkerke R² of 0.578 was obtained, which explains the variability in the data and identifies the effect of numerical skills on academic performance at 57.8%. A significance, $p=0.000$ representing that p is less than the significance value of 0.05, which means that the event is significant. It was concluded that digital skills have a significant impact on teaching performance in an elementary school.

Keywords: education; digital competence; learning; innovation.

Resumen

La educación ha experimentado cambios tremendos, incluido el de proporcionar un proceso dinámico entre profesores y estudiantes. El propósito de este estudio fue determinar la incidencia de la competencia digital en el desempeño docente en instituciones educativas del nivel primario. Se asumió el enfoque cuantitativo, siguiendo una investigación de tipo básica, diseño no experimental y nivel transversal de descripción causal. Se empleó el método de muestreo no probabilístico, se administraron dos cuestionarios a 85 profesores de escuela primaria. Los resultados se analizaron mediante estadística de regresión lineal ordinaria. Para probar las hipótesis de la investigación se obtuvo un Nagelkerke R² de 0,578, lo que explica la variabilidad en los datos e identifica el efecto de las habilidades numéricas en el rendimiento académico en un 57,8%. Una significancia, $p=0,000$ que representa que p es menor que el valor de significancia de 0,05, lo que significa que el evento es significativo. Se concluyó que las competencias digitales tienen un impacto significativo en el rendimiento docente en una escuela primaria.

Palabras clave: educación; competencia digital; aprendizaje; innovación.

INTRODUCCIÓN

En Latinoamérica se evidencian grandes transformaciones y adaptaciones en nuevas tecnologías, viéndose afectados países e instituciones por no haber realizado la migración hacia numerosas técnicas y nuevos paradigmas pedagógicos. Existe una enorme brecha, siendo evidente la falta de gestión y aprendizaje en torno a las Tecnología de Información y Comunicación (TIC), lo que conduce a malos resultados (Alexopoulou, Batsou & Drigas, 2019; Aparicio, 2019; Gonzáles et al., 2021).

El sector educativo, según documentos normativos de la Unión Europea, muestra que dos tercios de los educandos tienen algunas deficiencias en la sistematización de su práctica docente de forma digital, incluido un 1,9% en la preparación de contenidos digitales (García y García, 2021; Espinoza, 2020; Flores et al., 2021).

El docente orienta sus esfuerzos hacia la resolución de problemas innovadores y creativos, de manera que su desempeño se pueda realizar de manera efectiva, permitiéndose el desarrollo de habilidades docentes a partir de procesos de formación, que traen consigo nuevas prácticas y destrezas (Flores et al., 2021; Margevica & Smitiņa, 2021). Muchos docentes que poseen esta habilidad no aprovechan todas las oportunidades que se les brinda al combinarla con diversas aplicaciones digitales. El avance del desarrollo tecnológico es cada vez más rápido, brinda la posibilidad de actualizar el sistema con nuevas versiones y mejora en la enseñanza y el aprendizaje por medio de las buenas prácticas (Palacios y Martín, 2021; Zeballos, 2020; Sfredo & Silva, 2021; Lévano et al., 2019).

En países como Colombia se reportó que la conciencia y la comprensión de las TICs son bajas: el 47% de los maestros de escuela primaria entienden y utilizan las competencias digitales en su trabajo diario (Martínez y Garcés, 2020; Cortés, Moyano & Quílez, 2019). En México, el 58.7% de los docentes fueron documentados dada la falta de educación, formación e interés por aprender (Cuetos et al., 2020; Estrada y Mamani, 2021; Pacheco et al., 2021).

El uso de la tecnología influye en la educación y busca abordar desafíos sistémicos y multidisciplinares que permitan el acceso e integración de los líderes educativos (Arancibia et al., 2020; Blagoev et al., 2018) ante las nuevas exigencias. Los servicios educativos en el entorno virtual buscan promover el empoderamiento digital, y asumir nuevos roles en modelos educativos para el aprendizaje mediado por tecnología (Blau et al., 2020; García y García, 2021; Espinoza, 2020).

La vertiente educativa en el Perú, muestra un sistema vulnerado por la falta de recursos técnicos en sus instituciones educativas. Se busca incrementar y gestionar oportunidades de mejor desempeño y esfuerzo. En particular en Puerto Maldonado, el 52% de los docentes tienen un bajo nivel de habilidades en el uso y manejo de las TIC (Estrada y Mamani, 2021; Hernández et al., 2019; González et al., 2020), y según información de la Defensoría del Pueblo (2020), el 35% de los docentes de todo el país no utilizan las plataformas digitales, especialmente en zonas vulnerables, mientras que el 65% se reparte entre un 45% en las zonas urbanas y un 20% en las áreas ribereñas.

Comprender los diferentes usos de las plataformas tecnológicas puede mejorar la enseñanza, y reducir las brechas que se presentan al buscar apoyo para el proceso educativo (UNESCO, 2019). Como parte de este estándar digital, los docentes necesitan habilidades profesionales básicas que permitan a los estudiantes aprender según el nuevo sistema virtual con la ayuda de tecnología y recursos informáticos para garantizar la equidad y calidad del aprendizaje (Cabero y Palacios, 2020).

Muchas instituciones educativas aún carecen de capacitación en el uso de herramientas tecnológicas (Xi & Shirle, 2021; Zafra et al., 2018). Según un programa de seguimiento y apoyo a docentes implementado por los directores de diversas instituciones educativas, se encontró que existe desconocimiento y falta de manejo del uso de herramientas tecnológicas en el trabajo diario de los docentes, lo que se evidencia en un bajo rendimiento (Pascale, 2019; Pashanasi, Gárate & Palomino, 2021; Portuguez et al., 2021). Existe la necesidad de fortalecer las capacidades

con habilidades digitales para mejorar la práctica docente en situaciones complejas de aprendizaje y brindar sugerencias instruccionales que faciliten la conexión de recursos tecnológicos (Rodríguez, 2021; Sibylle & Norbert, 2021).

El estudio se justifica en el análisis de diversas investigaciones que establecen un canal sólido para promover nuevos contenidos digitales. Incentivar la comprensión de los estudiantes de educación general y, en última instancia, proporcionar conocimientos teóricos y prácticos de la enseñanza online, utilizando herramientas y buenas prácticas en enseñanza digital.

En base a lo expresado se precisa la interrogante: ¿Cuál es la incidencia de la competencia digital en el desempeño docente en instituciones educativas del nivel Primario? Siendo el objetivo del estudio determinar la incidencia de la competencia digital en el desempeño docente en instituciones educativas del nivel Primario.

La investigación contribuye al progreso de la alfabetización digital y las habilidades en la adquisición de recursos digitales para mejorar el rendimiento del aprendizaje. Es importante señalar que las estrategias de enseñanza que atiendan las necesidades educativas actuales deben estar en el contexto de las destrezas y capacidades de los educandos, considerando que el campo de las TIC se adapta a un modelo conectivista e integrado que apunta al uso de lo digital.

Esto señala la importancia del liderazgo docente como parte fundamental del desarrollo educativo de los estudiantes, las habilidades digitales proporcionan un entorno rico de aprendizaje (Vásquez, 2012; Rodríguez, 2021).

Las competencias digitales constituyen un conjunto de habilidades, destrezas y conocimientos destinados a dominar y manipular los procesos digitales para el intercambio y consulta de información e integrarlos en los espacios educativos con el objetivo de maximizar los beneficios del impacto de los medios digitales, significativo, de pensamiento crítico y aprendizaje independiente (Sibylle & Norbert, 2021; Vásquez, 2012).

El modelo teórico o conceptual del conectivismo, es una teoría que respalda un modelo de aprendizaje o teoría desarrollada para ser compatible con nuevos avances tecnológicos

y cambios culturales, como se resume en los últimos recursos tecnológicos consultivos y de intercambio de datos dispersos, que informan sobre los cambios en los modelos y análisis de información (Flores & Meléndez, 2021; López y Escobedo, 2020).

La competencia digital está constituida por la dimensión capacidad de gestión considerada como una herramienta para la mejora continua. Las herramientas informáticas y sus capacidades de gestión pueden mejorar significativamente las habilidades para gestionar recursos limitados y extender el uso de los recursos de acuerdo con los objetivos predeterminados.

Las competencias comunicativas se relacionan con los procesos de comunicación tanto a nivel intrínseco como externo, que facilitan la toma de decisiones a nivel individual y empresarial (Martínez, 2021). Hoy en día son consideradas como una combinación de conocimientos, habilidades o destrezas que ayudan a construir relaciones sociales y colectivas porque la cohesión social requiere una buena comunicación como un método de comunicación (Tammy et al., 2021).

En cuanto a la dimensión capacidades de desempeño, estas se encuentran relacionadas con el desempeño efectivo desde la perspectiva personal y el estilo de trabajo. Este es el tipo más significativo, impulsado por métodos de formación básica y estudios controlados en instituciones avanzadas, constituye el inicio del desarrollo de tecnologías de eficiencia (Cervera et al., 2016). El desempeño pedagógico, en el marco para el buen desempeño docente del MINEDU (2012), como ente rector, elaboró un conjunto de recomendaciones normativas hacia la regulación del régimen pedagógico, que tiene como finalidad evaluar la labor de los educadores en el aula, tomando en cuenta habilidades y destrezas de profesores para que los estudiantes puedan beneficiarse de todos los niveles.

De esta manera, conceptualiza las habilidades y competencias para una buena enseñanza y los requisitos para todos los docentes de educación primaria en todo el país (MINEDU, 2020; Álvarez, 2019). Las prácticas docentes son factores esenciales para el cambio en la formación y el aprendizaje, las nuevas generaciones de estudiantes utilizan las habilidades y competencias adecuadas necesarias para el éxito estudiantil (Flores et al., 2021; Al-Zabaneh & Al-Zboon, 2020).

El desempeño y el esfuerzo de cada empleado ayuda al cumplimiento del logro de los resultados medibles. Margevica & Smitina (2021) argumentaron que el desempeño y el esfuerzo laboral varían de persona a persona, asegurando que afecta las habilidades, el trabajo en equipo, el liderazgo, la estimulación, el adiestramiento de los empleados y las actividades individuales.

uno que corresponde a las variables de estudios representada por 20 ítems para cada variable las cuales fueron medidas en escala Likert. Por otro lado, para determinar los niveles de fiabilidad y validez de las correlaciones se sometieron a una prueba de confiabilidad de Alfa de Cronbach, donde los valores que se determinaron fueron de 0.891, para la primera variable y 0.828 para la variable segunda variable, donde se afirmó que el instrumento es altamente confiable. Asimismo, se procedió a la validez de constructo a través de la prueba de KMO y Bartlett (Ñaupas et al., 2018).

METODOLOGÍA

La metodología corresponde a un enfoque cuantitativo, de tipo básico, de nivel causal explicativo, de corte transversal, no experimental, el universo estuvo representado por 130 docentes, los cuales participaron 85 para la recolección de datos que representa el grupo de estudio. El estudio responde a un tipo de muestreo no probabilístico debido a la accesibilidad y proximidad del investigador.

Los datos se recopilaron a través del instrumento cuestionario cuya técnica aplicada fue la encuesta. Recopiló la información de manera online por medio del formulario de Google forms. Se diseñaron 2 tipos de cuestionarios

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se comprobó de acuerdo a los resultados descriptivos la relación entre la variable competencia digital y sus dimensiones: competencia informacional, competencia de gestión, competencia comunicacional y competencia operativa. El 48 % de participantes indican dominar en un nivel “medio”, mientras que para las competencias de gestión el 54%, competencias comunicacionales en un 58% y las competencias operativas en un 55% afirma tener un nivel “medio” (Tabla 1).

Tabla 1

Relación de la variable competencia digital y sus dimensiones

Rangos	Desempeño docente		Innovación		Satisfacción		Eficiencia		Crecimiento		Productividad	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	16	19	10	12	5	6	19	22	9	11	15	18%
Medio	45	53	41	48	46	54	49	58	47	55	21	48%
Bajo	24	28	34	40	34	40	17	20	29	34	49	58%
Total	85	100	85	100	85	100	85	100	85	100	85	100%

Para la variable desempeño docente y sus dimensiones los resultados obtenidos generados a través de los rangos señalan que un sector poblacional del 48% considera “alto” el comportamiento de la variable dos, mientras que un 58% de participantes posicionan a la dimensión innovación como “bajo”. Mientras que

para la dimensión satisfacción los participantes consideran un 53% en el nivel medio, las dimensiones eficiencia e y crecimiento en un 48% ambas en un nivel “medio”, y por último la dimensión productividad en un 58% lo posiciona en un nivel “bajo” (Tabla 2).

Tabla 2*Relación de variable desempeño docentes y sus dimensiones*

Rangos	Desempeño docente		Innovación		Satisfacción		Eficiencia		Crecimiento		Productividad	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Alto	41	48%	15	18%	34	40%	34	40%	34	40%	15	18%
Medio	34	40%	21	25%	45	53%	41	48%	41	48%	21	48%
Bajo	10	12%	49	58%	6	7%	10	12%	10	12%	49	58%
Total	85	100%	85	100%	85	100%	85	100%	85	100%	85	100%

Los resultados que aparecen en la Tabla 3 indican que el nivel de significancia calculado es 0,000 y el valor es inferior a 0,05, donde se demuestra que existe dependencia. El valor calculado de Nagelkerke R2 es 0,578, lo que explica la variabilidad de los datos y determina que las

competencias digitales influyen en el 57,8% de los resultados de aprendizaje en las instituciones de educación primaria, mientras que el 42,2% puede explicarse por otras variables que no han sido estudiadas y que pueden ser razón para futuras investigaciones (Tabla 3).

Tabla 3*Ajuste del modelo y Pseudo R2 que explica la influencia de la competencia digital*

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Solo intersección	231,324				Cox y Snell ,534 Nagelkerke ,578
Final	51,238	139,025	4	,000	McFadden ,340

Se puede observar que el nivel de significancia calculado para los resultados obtenidos en la Tabla 4 es 0,000, que es inferior a 0,05, lo que indica la existencia de dependencia. El R2 de Nagelkerke se calculó en 0,463, lo que explica la variabilidad de los datos e identifica el 46,3% del efecto de las habilidades digitales en los resultados del aprendizaje en la escuela primaria. De acuerdo con los resultados obtenidos representando a 85 docentes de educación primaria, el nivel de significancia calculado fue 0.000, lo que indica un valor inferior a 0.05, por lo que se encontró relación al decidir las variables de competencia digital y desempeño docente con base en los resultados obtenidos. Teniendo en cuenta la variabilidad de los datos, Nagelkerke calculó un valor de R2 de 0,578 y determinó que la alfabetización digital influyó en el 57,8% de los resultados de aprendizaje en primaria, de los

cuales el 42,2% se explicaba por otras variables.

Las características antes mencionadas combinan el conjunto de habilidades adquiridas durante la pandemia y su aplicación efectiva en el campo de la educación. La mayoría de los docentes tendrán que desplegar su personal cuando se adopte la orden de trabajo remoto en el campo de la educación.

Hacer frente a esta nueva demanda requiere una mejora de sus habilidades en el uso de herramientas TIC a través de la práctica. Sin embargo, desde la teoría educativa, este cambio es tan repentino, ya que se sabe que la educación contribuyó a la transición del constructivismo clásico a prácticas más relacionadas con el conectivismo o construcción social en las instituciones educativas (López y Escobedo,

2020), señalaron que ha cobrado un importante impulso principalmente por las personas, factores logísticos e incluso la brecha “teoría y práctica” entre los administradores educativos, la realidad social, el relevo generacional y los planes educativos que corrobora lo señalado por (Blau et al., 2020).

Según los resultados, el grupo de estudio mostró un horizonte de conocimientos moderado, siendo 45 participantes en esta condición, lo que simboliza el 53% del total de los sujetos de estudio. Este valor promedio queda claro al comparar los resultados en las dimensiones individuales, ya que las dimensiones informales, gestión, comunicación y desempeño muestran una condición intermedia de 48%, 54%, 58% y 55% respectivamente.

De esta manera, los docentes logran un equilibrio medio de transferencia de la información y riqueza profesional que poseen, utilizando las tecnologías existentes para transferir la labor educativa según las necesidades externas. Cabe agregar que una de las condiciones sociodemográficas de la competencia digital es el factor edad, que según lo mencionado por Flores et al. (2021) esto es especialmente importante dada la brecha generacional entre los docentes que tienen una educación primaria digital y aquellos que tienen una educación superior.

Por otro lado, a través de una formación cultural simulada, el grupo de edad o generación en la que crece una persona incide en su probabilidad de incrementar el flujo de información relacionada con el manejo de las TIC. Por otra parte, este mismo estado de generación se relaciona con el prójimo y está relacionado con un modelo relacional del entorno que más o menos facilita el cambio o vinculación cultural digital.

Los resultados de las inferencias permiten comparar las hipótesis generales y específicas en una prueba de regresión lineal ordinaria para confirmar la presencia de variables explicativas. Refiriéndose a los resultados relacionados con las hipótesis planteadas. Estos resultados confirmaron que la hipótesis general, el valor de Nagelkerke R² se calculó como 0.578, lo que demuestra la variación de los datos, el estudio mostró que la capacidad numérica y las herramientas TIC afectan a la Escuela Primaria (Tabla 4).

Del 57,8% del desempeño pedagógico en las instituciones educativas, el 42,2% puede explicarse por otras variables que no son consideradas en este estudio. Confirma la posibilidad de una categoría “media” de competencias digitales y herramientas TIC. Estos resultados concuerdan con los presentados por Aparicio (2019), quien en un estudio explicativo relacional mostró un efecto beneficioso y directo del campo TIC en el rendimiento del aprendizaje basado en un esquema metodológico no experimental y mediciones transversales.

A través de este resultado se sugiere que el docente debe preparar materiales de aprendizaje, que administre unidades de aprendizaje, coordine tareas y optimice su tiempo y recursos personales más fácilmente. Se puede observar que existe un menor grado de superación en el ámbito de la mejora continua, debido a que el trabajo realizado por los trabajadores de la educación no se considera como un aporte a la mejora continua y profesionalización, sino como labores realizadas por trabajadores de la educación en situaciones adicionales. En el caso de la educación a distancia, se afectará indirectamente la identidad profesional de los docentes, la identificación con la institución y la satisfacción con el trabajo realizado.

Tabla 4

Ajuste del modelo y Pseudo R² que explica el comportamiento de las variables de estudio

Modelo	Logaritmo de la verosimilitud -2	Chi-cuadrado	gl	Sig.	Pseudo R cuadrado
Solo intersección	135,323				Cox y Snell ,283 Nagelkerke ,463
Final	66,351	83,321	4	,000	McFadden ,162

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Una de las limitantes del estudio ha sido el tamaño de muestra, ya que solo se aplicó a un número representativo de elementos, lo que imposibilita poder obtener resultados en cantidad referente al tema estudiado.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

La situación obliga a los docentes a enfrentar de manera proactiva los desafíos actuales, liderar en el desarrollo de habilidades digitales autónomas para orientar la enseñanza de los estudiantes, controlar y regular las emociones para evitar el estrés y administrar mejor sus finanzas, son temas que merecen ser estudiados con el fin de proporcionar los medios técnicos necesarios para la enseñanza, se solicita a las instituciones educativas que brinden soporte a la enseñanza en el campo de las TIC. El MINEDU de Perú (2020) aprobó el Decreto de Emergencia N°. 106-2020, que permite a los docentes utilizar planes gratuitos de telefonía y datos de Internet para crear mejores contextos y servicios de calidad en la educación presencial y a distancia.

CONCLUSIONES

Al analizar investigaciones sobre competencias digitales y desempeño docente en el ámbito educativo, teniendo en cuenta el crecimiento de la enseñanza a distancia debido a la pandemia de la Covid-19, se ha concluido que la mayoría de los docentes estudiados no presentan las mismas competencias y dominios en procesos digitales, considerando otros países latinoamericanos.

En el Perú, la lucha es con las habilidades digitales, lo que genera malos resultados educativos que no cumplen con las expectativas sociales ni con los estándares de calidad educativa establecidos por la nueva realidad en la que vivimos. En este sentido, el impacto de la pandemia ha revelado graves deficiencias en la gestión técnica de los docentes, lo que dificulta brindar una educación de calidad a los estudiantes.

La COVID-19 ha afectado y cambiado las condiciones de uso de las plataformas de implementación del currículo escolar y la necesidad de revisar el desarrollo curricular, como lo son otras competencias más importantes. Los educadores deben tomar decisiones específicas y colaborar para realizar ciertos ajustes en el plan de estudios para garantizar que el contenido compartido con los estudiantes sea relevante para la situación actual. Estas adaptaciones deben priorizar las habilidades y valores necesarios para vivir en sociedad junto a otras formas de socialización donde se potencie la resiliencia, la tolerancia, la solidaridad y el aprendizaje autónomo, etc.

Los servicios educativos enfrentan grandes desafíos durante la pandemia. Los educadores son líderes del aprendizaje porque son los personajes claves en este proceso para seguir apoyando a los estudiantes durante su formación en todos sus niveles. El Estado tiene la obligación de reconocer la labor de los docentes, aquellos que están altamente capacitados, a pesar de la falta de recursos educativos y las limitaciones de los medios tecnológicos existentes en las instituciones educativas, la motivación intrínseca y los propios ingresos de apoyo y proceso de aprendizaje son aspectos relevantes que el gobierno de turno debe considerar para su desarrollo profesional.

REFERENCIAS

- Al-Zabaneh, K. A., & Al-Zboon, E. K. (2020). Using assistive technologies in the curriculum of children with specific learning disabilities served in inclusion settings: Teachers' beliefs and professionalism. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 1(1), 1– 11. <https://doi.org/10.1080/17483107.2020.1752824>
- Alexopoulou, A., Batsou, A., & Drigas, A. S. (2019). Effectiveness of assessment, diagnostic and intervention ICT tools for children and adolescents with ADHD. *International Journal of Recent Contributions from Engineering, Science & IT (IJES)*, 7(3), 51– 63. <https://doi.org/10.3991/ijes.v7i3.11178>

- Álvarez, R.F. (2019). Epistemología e identidad científica. *Dictamen Libre*, 12, 43-63. <https://doi.org/10.18041/2619-4244/dl.24.5464>
- Aparicio, O. Y. (2019). El uso educativo de las TIC. *Revista Interamericana de Investigación Educación y Pedagogía RIIEP*, 12(1), 211-227. <https://doi.org/10.15332/s1657-107X.2019.0001.02>
- Arancibia, M. L., Cabero, J., y Marín, V. (2020). Creencias sobre la enseñanza y uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en docentes de educación superior. *Formación Universitaria*, 13(3), 89– 100. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000300089>
- Blagoev B.H., Muhr S.L., Ortlieb R.J. & Schreyögg G.K. (2018) Organizational working time regimes: Drivers, consequences and attempts to change patterns of excessive working hours. *German Journal of Human Resource Management*. 32(3-4):155-167. <https://doi.org/10.1177/2397002218791408>
- Blau, I., Shamir Inbal, T., & Hadad, S. (2020). Digital collaborative learning in elementary and middle schools as a function of individualistic and collectivistic culture: The role of ICT coordinators' leadership experience, students' collaboration skills, and sustainability. *Journal of computer assisted learning*, 36(5), 672-687. <https://doi.org/10.1111/jcal.12436g>
- Cabero, J. y Palacios, A. (2020). Marco Europeo de Competencia Digital Docente «DigCompEdu». Traducción y adaptación del cuestionario «DigCompEdu Check-In». *Edmetic*, 9 (1), 213-234. <https://doi.org/10.21071/edmetic.v9i1.12462>
- Cervera, M. G., Martínez, J. G., y Mon, F. M. E. (2016). Competencia digital y competencia digital docente: una panorámica sobre el estado de la cuestión. *RIITE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, (0) <https://doi.org/10.6018/riite2016/257631>
- Cortés, A., Moyano, N., & Quílez, A. (2019). The Relationship between executive functions and academic performance in primary education: Review and meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-18. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01582>
- Cuetos, M. J., Grijalbo, L., Argüeso, E., Escamilla, V., y Ballesteros, R. (2020). Potencialidades de las TIC y su papel fomentando la creatividad: percepciones del profesorado. *RIED-Revista Iberoamericana De Educación a Distancia*, 23(2), 287–306. <https://doi.org/10.5944/ried.23.2.26247>
- Defensoría del Pueblo (2020). *La educación frente a la emergencia sanitaria. Defensoría del Pueblo*. <https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1252037/Serie%20Informes%20Especiales%20N%C2%BA%20027-2020-DP%20La%20educaci%C3%B3n%20frente%20a%20la%20emergencia%20sanitaria.pdf>
- Estrada, E. G., y Mamani, M. (2021). Competencia digital y variables sociodemográficas en docentes peruanos de educación básica regular. *Revista San Gregorio*, 1(45), 1-16. <https://doi.org/10.36097/rsan.v0i45.1502>
- Espinoza, I. F. (2020). Epistemología y metodología de investigación en administración en universidades de Lima y Junín. *Horizonte De La Ciencia*, 10(19), 130-146. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.19.593>
- Flores, M., Ortega, M., & Sousa, C. (2021). The use of digital ICT by teachers and their adaptation to current models. *Revista Electrónica Educare*, 25(1), 1-21. <https://doi.org/10.15359/ree.25-1.16>
- Flores, L., & Meléndez, C. (2021). Comparative analysis of b-learning and e-learning in ICT competencies for teaching in higher education. *Revista Innova Educación*, 3(4), 173–190. <https://doi.org/10.35622/j.rie.2021.04.013>
- García, J.F., y García, S.D. (2021). Uso de herramientas digitales para la docencia en España durante la pandemia COVID-19. *Revista Española de Educación Comparada*, (38), 151–173. <https://doi.org/10.5944/reec.38.2021.27816>
- González, J.M., Ramirez, R.L., Terán, N.T., y Palomino, G.P. (2021). Clima organizacional en el sector público Latinoamericano. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(1), 1157-1170. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v5i1.318
- González, M.-D., Abad, E., & Belmonte. L. J. (2020). Meaningful learning in the development of digital skills. Trend analysis. *IJERI: International Journal of Educational Research and Innovation*, (14), 91–110. <https://doi.org/10.46661/ijeri.4741>

- Hernández, R. M., Sánchez, I., Zarate, J. R., Medina, D., Loli, T. P., y Arévalo, G. R. (2019). Tecnología de Información y Comunicación (TIC) y su práctica en la evaluación educativa. *Propósitos Y Representaciones*, 7(2), 01–10. <https://doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.328>
- López, E. C. I., y Escobedo, F. E. (2020). Conectivismo, ¿un nuevo paradigma del aprendizaje? *Desafíos*, 12(1), e259. <https://doi.org/10.37711/desafios.2021.12.1.259>
- Lévano, L., Sánchez, S., Guillén, P., Tello, S., Herrera-, N. y Collantes, Z. (2019). Competencias digitales y educación. *Propósitos y representaciones*, 7(2), 569-588. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n2.329>
- Margevica, I., & Smitina, A. (2021). Self-assessment of the digital skills of career education specialists during the provision of remote services. *World Journal on Educational Technology: Current Issues*, 13(4), 1061–1072. <https://doi.org/10.18844/wjet.v13i4.6296>
- Martínez, A. J. R. (2021). Competencias digitales docentes y su estado en el contexto virtual. *Revista peruana de investigación e innovación educativa*, 1(2), e21038-e21038. <https://dx.doi.org/10.15381/rpiiedu.v1i2.21038>
- Martínez, J., y Garcés, J. (2020). Competencias digitales docentes y el reto de la educación virtual derivado de la covid-19. *Educación y humanismo*, 22(39), 1-16. <https://doi.org/10.17081/eduhum.22.39.4114>
- Ministerio de Educación (2012). Marco del buen desempeño docente. www.minedu.gob.pe/pdf/ed/marco-de-buen-desempeño-docente.pdf
- Ministerio de Educación del Perú. (2020). RVM_N__097-2020-MINEDU https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/733624/RVM_N__097-2020-MINEDU.pdf
- Ñaupas, H., Mejía, E., Novoa, E. y Villagómez, A. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa – cualitativa y redacción de tesis*. 5ta Edición de la U. <https://edicionesdelau.com/producto/metodologia-de-la-investigacion-cuantitativa-cualitativa-y-redaccion-de-la-tesis-5a-edicion/>
- Palacios, R. A. y Martín, L. (2021). Formación del profesorado en la era digital. Nivel de innovación y uso de las TIC según el Marco Común de referencia de la Competencia digital docente. *REVIE - Revista de Investigación y Evaluación Educativa*, 8 (1), 38-53. <https://doi.org/10.47554/revie2021.8.79>
- Pascale, R.J. (2019) Forget about ‘the ideal worker’: A theoretical contribution to the debate on flexible workplace designs, work/life conflict, and opportunities for gender equality. *Business Horizons*, 4(15) 603-613. <https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.04.003>
- Pashanasi, A. B., Gárate, J.R., & Palomino, G.P. (2021). Desempeño laboral en instituciones de educación superior: una revisión Latinoamericana de literatura. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 12(3), 163–174. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.537>
- Pacheco, A. H., Chuquillanqui, R. V., Ortiz, S. E. P., y Borja, K. M. H. (2021). Competencias digitales y desempeño docente en la Universidad Nacional del Centro del Perú. *Investigación y Educación*, 2(1), 55-65. <https://doi.org/10.26490/uncp.investigacionyeducacion.2021.2.1.136>
- Portuguez, J. M. ., Medina de Véliz, L. F. L. ., Alanya Coras, E., & Castro Palomino, L. (2021). Competencia digital y desempeño docente en el Perú. *Revista De Propuestas Educativas*, 4 (7), 44–53. <https://doi.org/10.33996/propuestas.v4i7.774>
- Rodríguez, J. A. C. (2021). *Principales corrientes y tendencias a inicios del siglo XXI de la Pedagogía y la Didáctica*. Editorial Pueblo y Educación. [https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=-xcaEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA8&dq=Rodr%C3%ADguez+\(2021\)&ots=e_tzu-8901B&sig=V3bCtmTZ5vjMdt1a4e8m0nI55C-k#v=onepage&q=Rodr%C3%ADguez%20\(2021\)&f=false](https://books.google.com.pe/books?hl=es&lr=&id=-xcaEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA8&dq=Rodr%C3%ADguez+(2021)&ots=e_tzu-8901B&sig=V3bCtmTZ5vjMdt1a4e8m0nI55C-k#v=onepage&q=Rodr%C3%ADguez%20(2021)&f=false)
- Sfredo, M.L., & Silva, R.R.D.da. (2021). Pedagogical efficiency and the brazilian development project: fundamentals of ‘neo-teaching’ in secondary education. *Acta Scientiarum. Education*, 43(1), e48270. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v43i1.48270>

Sibylle, D.N. & Norbert K.S. (2021) Women and men in leadership positions: health and work-related attitudes and their associations with work-related stressors, private stressors, and privacy-work conflict. *Zeitschrift für Arbeitswissenschaft* 75(1), 29-45. <https://link.springer.com/article/10.1007/s41449-020-00203-0>

Tammy, D.A., Kelsey, F.R., Roxanne C.L., Jeremiah, S.R. & Cheryl, E.G. (2021) Boundary Management and Work-Nonwork Balance While Working from Home. *Applied Psychology* 70(1), 60-84. <https://iaap-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/apps.12300>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura -UNESCO- (2019). Estándares de competencia en TIC para docentes. Londres UNESCO <https://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/unesco-competencias-tic-docentes-version-3-2019.pdf>



Xi, W.C. & Shirle, T.Y. (2021) Extending Work-Life Balance Initiatives. *Handbook on Management and Employment Practices*, 13(4) 1-16.



Zafra, S, Nieto, Z y Parra, H. (2018). Interpretación de las competencias digitales profesoras presentes en el contexto universitario. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 10(1), 41-51. <http://repositorio.ufps.edu.co/handle/ufps/1294>

Zeballos, M. (2020). Acompañamiento Pedagógico Digital para Docentes. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0*, 9(2), 192-203. <https://doi.org/10.37843/rtd.v9i2.164>

Asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo

Disability support associations in the educational field

  Javier Rodríguez Torres | Universidad de Castilla-La Mancha, España

  Óscar Gómez-Jiménez | Universidad Internacional de Valencia (VIU), España

Fecha de recepción: 16.03.2022

Fecha de aprobación: 23.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Rodríguez, J. y Gómez-Jiménez, O. (2022). Asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 36-46. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a4>

Autor de correspondencia: Javier Rodríguez Torres

Abstract

In Spain, disability support organizations emerged in the 1950s as a result of the associative movement. Their growth and significance in subsequent decades have turned them into key players in addressing special educational needs and ensuring the principle of equality and non-discrimination in the educational sphere. This study aims to examine, through a bibliographic review, the social role that these entities play in empowerment and dialogue. The findings lead us to the necessity of actively incorporating their functionality into the national educational system, serving as an agent that facilitates the proper distribution of welfare state resources and ensures non-discrimination.

Keywords: inclusive education; associationism; inclusion; disability; educative community.

Resumen

En España, las organizaciones de apoyo a la discapacidad surgieron en la década de los años 50, como resultado del movimiento asociativo. Su crecimiento y relevancia en las décadas crecientes las ha convertido en actores fundamentales para abordar las necesidades educativas especiales y asegurar el principio de igualdad y no discriminación en el ámbito educativo. Este estudio tiene como objetivo examinar, a través de una revisión bibliográfica, el papel social que desempeñan estas entidades en el empoderamiento e interlocución. Las conclusiones conllevan a la necesidad de incorporar activamente su funcionalidad en el sistema educativo nacional, como agente que permite la correcta distribución de los recursos del Estado del Bienestar, así como asegura la no discriminación.

Palabras clave: educación inclusiva; asociacionismo; inclusión; discapacidad; comunidad educativa.

INTRODUCCIÓN

Se entienden las asociaciones como una agrupación de personas que se reúnen para la consecución de un fin lícito, de interés general o particular (Antón, 2009; Díaz, 2018). Encuentran su fundamento en el marco legal establecido por la Ley Orgánica 1/2002, de 22 de marzo, reguladora del Derecho de Asociación (Ley Orgánica 1, 2002), y es reconocido por el artículo 22 de la Constitución Española (Constitución Española, 1978; Asís, 2019; Pérez, 2020).

Este movimiento social asociativo tiene sus raíces en la construcción del concepto de Economía Social acuñado por Charles Dunoyer y reorientado por Mill y Walras (Monzón, 2009). Desde el enfoque conceptual, no solo brinda un marco jurídico sólido, sino que también se arraiga en bases teóricas de la Economía Social, contribuyendo a la estructuración y desarrollo de las asociaciones en la sociedad (Rubio y García, 2019).

A partir de los grupos de participación social surgidos en España, la Ley 191/1964, de 24 de diciembre, relacionada con Asociaciones, pone como piedra angular el movimiento asociativo en el ámbito social, que enfatiza los movimientos sociopolíticos de los años 70 (Asís, 2019), las reivindicaciones de los colectivos sociales y se comienza a abogar por un cambio en la transformación de las estructuras existentes, orientada hacia una participación activa que aspire elevar la calidad de vida de los ciudadanos (Yadarola, 2019).

Este periodo marca el inicio de los movimientos asociativos protagonizados por familiares y profesionales vinculados a personas con discapacidad, tal y como destaca Gómez (2016). Este impulso no solo busca la defensa de derechos; también sienta las bases para una inclusión más efectiva y una sociedad más justa y equitativa (Muyor, 2019, Sánchez, 2023).

En consonancia con lo mencionado previamente, las entidades sociales en España se definen como organizaciones privadas con capacidad de decisión autónoma y libertad de afiliación, cuyas raíces se encuentran en base al concepto

de las entidades caritativas inglesas, dando lugar al concepto de “Non Profit Sector” (Díaz, 2020; Ott y Dicke, 2021). Las organizaciones adscritas a este sector son entidades privadas, autónomas, que no persiguen la distribución de beneficios y cuya participación es voluntaria (Díaz, 2018).

Las entidades sociales, como señala Monzón (2009) se adscriben en el ámbito de la Economía Solidaria, focalizando su impacto en la resolución de problemáticas vinculadas con el sector servicios y el Estado de Bienestar. Manifiestan una clara voluntad explícita de cambio y buscan atender las demandas sociales (Vaillancourt y Favreau, 2001; Díaz, 2020; Figueroa-Benítez et al., 2023). Este compromiso se materializa mediante la articulación de tres pilares fundamentales: el mercado, el Estado y la reciprocidad, con el objetivo de abordar de manera integral los desafíos permanentes en la sociedad (Niewohner, Pierson y Meyers, 2020).

Entre las décadas de 1950 y 1970, se observa un incremento significativo en la creación de entidades sociales, generando una relación equitativa con el gobierno nacional de España (Yadarola, 2019). Estas organizaciones se centran en atender a grupos desfavorecidos, abordando aspectos como la integración sociolaboral, la atención a la infancia, la educación especial y el respaldo a personas con discapacidad (López, 2019; Cano, 2021). Su creación permite aliviar la presión en los sistemas del bienestar, a la vez que facilita respuestas más eficientes a las cambiantes necesidades sociales, dentro del marco de las políticas de bienestar, aportando dinamismo a la economía nacional (Londoño y Betancur, 2023).

Desde su inicio, las asociaciones han establecido pequeños centros integrados en la comunidad y caracterizados por entornos no restrictivos donde ofrecen sus servicios (López, 2009; Londoño y Betancur, 2023). Estos centros actúan como receptores pasivos de servicios, sirviendo como punto de partida para la planificación y diseño de apoyos, incluso antes de su formalización teórica. Esta práctica ha posicionado a las asociaciones como interlocutores fundamentales capaces de interpretar y transmitir inquietudes, así como de fomentar valores, contribuyendo a fortalecer el entramado social (Muyor, 2019).

La estructura asociativa se divide en dos agrupaciones principales: de familiares y de profesionales, organizadas en estructuras federativas a nivel provincial, regional y nacional, asegurando la promoción de los derechos de los usuarios y la dotación de recursos. Se adaptan a las necesidades específicas individuales, y crean una extensa red de entidades sociales especializadas que satisfacen las demandas no

cubiertas por el Estado del Bienestar (CERMI, 2021), abordando las necesidades de las personas con discapacidad y sus familias (Lozano, Alario y Robles, 2020).

Siguiendo lo expuesto por Martínez et al., (2010), las líneas de actuaciones de las entidades sociales (y más concretamente de las entidades de apoyo a la discapacidad) se dividen en ocho principales ámbitos (Tabla 1):

Tabla 1

Ámbitos de actuación de las entidades sociales de apoyo a la discapacidad

Ámbitos	Sub ámbitos
Generales	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconocimiento y sensibilización social 2. Acceso a prestaciones generales 3. Formación específica de profesionales
Diagnóstico y Atención Temprana	<ol style="list-style-type: none"> 1. Equipos especializados en todas las provincias/localidades 2. Modelo de intervención centrado en la familia 3. Atención y orientación familiar
Educación	<ol style="list-style-type: none"> 1. Inclusión real en educación 2. Conciliación vida laboral y familiar 3. Dotación de recursos especializados
Atención a personas adultas	<ol style="list-style-type: none"> 1. Intervención basada en el modelo de calidad de vida 2. Financiación sólida para la dotación de recursos a lo largo de la vida 3. Asegurar el futuro de los usuarios cuando las familias no pueden atenderlos
Integración sociolaboral	<ol style="list-style-type: none"> 1. Integración laboral y social efectiva 2. Planes y puestos de empleo inclusivos 3. Programas formativos específicos inclusivos
Necesidades sociosanitarias	<ol style="list-style-type: none"> 1. Visibilización de las necesidades de los usuarios 2. Decálogo de buenas prácticas en el entorno sanitario 3. Protocolos de atención sanitaria y médicos de referencia especializada
Necesidades familiares	<ol style="list-style-type: none"> 1. Programas de respiro y apoyo familiar financiados 2. Asesoramiento y orientación
Necesidades del movimiento asociativo	<ol style="list-style-type: none"> 1. Financiación estable 2. Representación institucional y presencia social 3. Visibilización de las entidades sociales

Enfocándose en el aspecto de la atención a las necesidades educativas de las personas con discapacidad, se identifican dos secciones principales dentro de las estructuras organizativas de estas entidades: el ámbito de atención temprana y el ámbito educativo

El primer servicio, fundamentado en el Libro Blanco de la Atención Temprana (2000), se basa en la sectorización de servicios mediante la colaboración entre entidades y la Administración Pública. Garantiza una atención temprana efectiva para los usuarios de 0 a 6 años, ofrecido por Centros de Desarrollo Integral y Atención Temprana (CDIAT), como servicio público, universal y gratuito (González y Vieira, 2019).

El segundo de los servicios, dirigido a la atención educativa especializada de alumnado entre 6 y 18 años, carece de una regulación legislativa específica. Los servicios educativos de las asociaciones se ajustan a normativas autonómicas y se financian con cuotas familiares, becas y ayudas del Ministerio de Educación y Formación Profesional (Pérez, 2014; Saldaña et al., 2008).

Enfocándose en esta segunda fuente de financiación de los apoyos educativos externos, se evidencia la voluntad de la Administración Educativa para proporcionar un servicio adicional que complementa el educativo. Esto es necesario para la garantía del principio educativo de no discriminación y de igualdad de oportunidades, a través de profesionales cualificados de la educación formal y no formal (Echeita, 2022; Cisneros, Simón y García, 2023).

En el marco normativo español, tanto la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (por sus siglas, LOE); la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la Mejora de la Calidad Educativa (por sus siglas, LOMCE) y la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (por sus siglas, LOMLOE), indican en sus preámbulos que las familias son las primeras responsables de la educación de sus hijos y que se ha de contar con estas dentro del sistema educativo. Así mismo, exponen que la transformación de la educación ha de contar con asociaciones y organizaciones no gubernamentales (entre otras), ya que es una tarea compartida y el éxito de esta transformación global depende del principio de colaboración.

Sin embargo, Andrés y Giró (2016), indican que el desarrollo legislativo de la educación en España ha sufrido cambios en la implicación de las familias y la sociedad en la gestión de la educación, reduciéndose la participación y su poder de decisión a través del aumento cuantitativo y cualitativo de las atribuciones a los equipos directivos de los centros escolares, relegando el papel de la sociedad (dentro de los centros escolares) a un mero órgano de consulta e información de las decisiones tomadas. Esto implica que la responsabilidad de la equidad e igualdad en educación recae en la propia estructura educativa y en sus profesionales, blindando la actuación de estos en exclusividad y dando lugar a la contratación de recursos externos que respalden la inclusión educativa, siendo la voluntariedad de los centros la tónica general de coordinación con agentes externos (Pérez y Chhabra, 2019; Martos, 2019).

METODOLOGÍA

Dada la temática concreta de este estudio se presenta una revisión sistemática destinada a abordar el objetivo principal del estudio que es examinar el rol social desempeñado por las asociaciones de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo, centrandose en la interlocución y empoderamiento de los estudiantes con necesidades educativas especiales. Para ello, se han seguido las directrices establecidas por la Declaración Primas (Moher et al., 2009) de acuerdo con su diagrama de flujo y la lista de verificación CASP (Critical Appraisal Skills Programme, 2018), incluyendo los ítems relacionados con el objetivo de este estudio y a efectos de elaborar la investigación.

Partiendo de esto, así como de la literatura científica sobre el tema, se han planteado las siguientes preguntas de investigación sobre la temática de este estudio: ¿Cómo influye la interlocución de las asociaciones de apoyo a la discapacidad en la expresión de las necesidades educativas especiales de los estudiantes y en la defensa de sus derechos dentro del entorno normalizado? Y ¿Cómo contribuyen las asociaciones de apoyo a la discapacidad a proporcionar recursos y estrategias para un acceso equitativo a la educación, asegurando la no discriminación en el sistema educativo?

La revisión bibliográfica se llevó a cabo mediante una búsqueda efectiva en 10 bases de datos, nacionales e internacionales. Se realizaron tres búsquedas en las que se definieron los términos clave relacionados con la temática del estudio. Los conceptos buscados fueron “asociacionismo* and educación* and inclusiva*. De este modo, la cadena de búsqueda fue: TITLE-ABS-KEY (asociacionismo* AND educación* AND inclusiva*) AND (LIMIT-TO (LANGUAGE, “Spanish”) OR LIMIT-TO (LANGUAGE, “English”).

Los criterios de inclusión fueron: 1. Estudios en español o inglés; 2. Todo tipo de documentos (artículos, conferencias, capítulos de libro,

trabajos académicos, etc.); y 3. Investigaciones que respondan a las preguntas de este estudio.

A partir de los resultados obtenidos en las búsquedas en las bases bibliográficas, la primera revisión consistió en examinar títulos, resúmenes y palabras clave para seleccionar aquellos documentos que cumplieran con los criterios de inclusión y destacar el resto. Posteriormente, la segunda revisión implicó la lectura completa de los estudios previamente seleccionados en la fase anterior, identificando cuáles eran válidos y aptos para la selección. La tabla 2 presenta las categorías de los documentos y fuentes seleccionadas.

Tabla 2

Categorías de los documentos y fuentes seleccionadas

Información y Documentos provenientes de entidades privadas	Publicaciones oficiales	Capítulos de libro y revistas científicas
Grupo de Atención Temprana (Libro Blanco)	UNESCO para la Educación, la Ciencia y la Cultura	Véase apartado de bibliografía
Instituto Universitario de Integración en la Comunidad (INICO)	Boletín Oficial del Estado	
Plena Inclusión España (Revista Siglo Cero)	Ministerio de Educación y Formación Profesional	

Una vez se han establecido las categorías documentales, la tabla 3 presenta los resultados de la búsqueda y los estudios elegidos en cada etapa.

Tabla 3

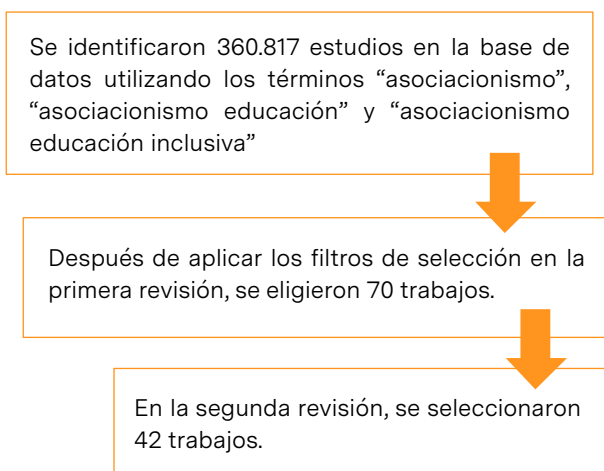
Resultados de búsqueda bibliográfica

Bases de datos	Resultados de búsqueda	Primera revisión	Segunda revisión
Metabuscador PLINIO	34.033	42	14
REBIUN	170.346	34	3
DIALNET	73.667	103	11
EBSCHOST	149	0	0
WORLDCAT	2.509	65	7
SCHOLAR GOOGLE	69.489	47	4
PROQUEST	10.424	27	2
PUBPSYCH	41	3	0
WEB OF SCIENCE	102	6	1
SCOPUS	57	3	0

De este modo, la búsqueda inicial arrojó 360.817 documentos, de los cuales (siguiendo los criterios de inclusión y exclusión previamente establecidos) se seleccionaron 70 documentos. Debido al gran volumen de documentos no directamente relacionados con la temática del estudio, la falta de disponibilidad en texto completo o el incumplimiento de los requisitos de inclusión, no todos los documentos inicialmente identificados fueron seleccionados. Después de excluir los trabajos no seleccionados en la primera fase, se llevó a cabo una lectura completa en una segunda revisión, resultando una selección final de 42 documentos.

Se eliminaron y contabilizaron solo una vez en la primera fase los estudios duplicados o triplicados. Aquellos estudios presentes en más de una base de datos fueron registrados en Google Scholar y excluidos de las demás. La figura 1 resume el proceso de búsqueda.

Figura 1
Pasos del proceso de selección de artículos



Las conclusiones derivan del análisis de la legislación educativa actual, la revisión de la conceptualización de los servicios proporcionados por las entidades de apoyo a las personas con discapacidad y los resultados obtenidos del análisis bibliográfico. No se han observado conclusiones relativas a la práctica educativa de las entidades sociales, ya que el ámbito asociativo relativo al alumnado con necesidades educativas de apoyo no presenta investigaciones destacables o relevantes, así como la relación de estas con el sistema educativo

no ha dado lugar a encontrar resultados más allá de la lectura e interpretación directa de los currículos nacionales educativos.

El método de trabajo utilizado se fundamenta en el análisis de contenidos, es decir, la forma de investigar consiste en captar, evaluar, seleccionar y sintetizar los mensajes implícitos y explícitos en una serie de documentos (Dulzaides y Molina, 2004). De esta forma, la descripción y la interpretación de los textos a estudio se ha convertido en el eje principal de la investigación (Bardin, 2002), y siguiendo el objetivo del trabajo, se han tenido en cuenta como unidad de análisis:

- Fines y principios del movimiento asociativo: Conceptuación, Organización estructural, Acceso a la atención educativa, Recursos y estrategias de trabajo.
- Modelo educativo: Recursos y estrategias, acceso a la escolaridad, Tipos de escolarización inclusiva, Modelo de escuela inclusiva, Características de la tipología del alumnado, Nivel de participación de la comunidad educativa.

Después del proceso de búsqueda y el establecimiento de las unidades de análisis, la calidad de los estudios se evaluó ajustando la lista de verificación para las revisiones sistemáticas CASP y lo expuesto por Gómez (2022) y Ferrada-Ferrada et al., (2020). El propósito de esta revisión es evaluar la calidad y confiabilidad de los estudios para determinar si son adecuados para su inclusión en la revisión bibliográfica. En este caso, ningún estudio fue excluido tras la evaluación.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se comprobó de acuerdo a los resultados Debido al alto volumen de bibliografía analizada, no se incluye la descripción de los estudios como resultados de este, pero la lista de documentos bibliográficos, normativos e institucionales utilizados para el estudio se puede comprobar en el apartado de Referencias de esta investigación.

Considerando lo expuesto previamente, es necesario que la intervención social y educativa destinada a las personas con discapacidad tenga como punto focal la promoción de la inclusión

educativa del alumnado con necesidades educativas especiales (Arnáiz et al., 2017). Esto fundamenta un abordaje integral y equitativo para garantizar oportunidades educativas inclusivas (Observatorio Estatal de la Discapacidad, 2022).

Es imprescindible que las políticas educativas se fundamenten en una visión de la educación para todos, donde la distribución flexible de recursos e infraestructuras otorgue mayor autonomía a los centros escolares y fortalezca el sistema educativo (Jiménez, Huete y Árias, 2019). En este contexto, las organizaciones sociales de apoyo desempeñan un papel esencial en el equitativo manejo de recursos personales, materiales y técnicos, contribuyendo al eficaz funcionamiento del tándem entre centro educativo, familia y entorno (Castillo, 2022).

Saldaña et al., (2008) exponen que, a través de la dotación directa de recursos y servicios educativos de las asociaciones al sistema educativo, es posible asegurar una distribución equitativa de esfuerzos que garanticen la inclusión real del alumnado. La representación de las familias a través de su organización en entidades sociales proporciona una extensión del apoyo al profesorado, favoreciendo la atención individualizada al alumnado en el contexto ordinario, así como una ampliación de la intensidad de la intervención educativa (Álvarez, 2009; Hernández y Martínez, 2009; Bell, Illán y Benito, 2010; Pérez, 2014; Díaz, 2020).

Son diversos los estudios que establecen la necesidad de la implicación familiar en el ámbito educativo, con el objetivo último de asegurar la inclusión efectiva del alumnado en el ámbito educativo (Álvarez, 2009; Bell, Illán y Benito, 2010; Calvo, Verdugo y Amor, 2016). La Declaración de Salamanca (Yadarola, 2019) marca la necesidad de reafirmar y estrechar las relaciones entre los estamentos relacionados con el entorno educativo (administración, centros educativos, familias y docentes) en materia de cooperación y apoyo, ya que la coordinación en actuaciones potencia la eficacia en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los alumnos.

Siguiendo lo expuesto por Monzón (2009), las entidades sociales favorecen la atención de los problemas relacionados con el Estado del Bienestar y con el sector servicios, siendo una fuerza de transformación social portadora de un proyecto de sociedad alternativa a la

mundialización neoliberal (Boulianne et al., 2003, en Monzón, 2009), permiten la intervención en el control y gestión de los derechos y libertades de sus hijos, según lo expuesto en el artículo 27.7 de la Constitución Española, dando así cumplimiento a los principios de escuela inclusiva y al acompañamiento activo de las personas con discapacidad para que, cada una de ellas, sea por sí misma el agente, el promotor y el decisor de su propia inclusión y participación comunitaria (Pérez, 2014).

Como expone la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1994), los Estados han de promover y apoyar, en el ámbito económico y por otros medios, la creación y el fortalecimiento de las organizaciones que agrupen a personas con discapacidad y su entorno social, siendo su objetivo último la defensa de sus derechos y la promoción de servicios de atención directa e indirecta que intervengan en el entorno individual de las personas que les permita desarrollarse individual y grupalmente (Lázaro, 2001).

Adicionalmente, la Estrategia Europea sobre Discapacidad (Comisión Europea, 2010) insta a los países miembros a promover la incorporación del "Diseño Universal de la Educación" (o diseño para todos) en los sistemas educativos y de formación profesional. Asimismo, se enfatiza la necesidad de impulsar una integración adecuada en el sistema educativo general, con el objetivo de lograr una educación y formación inclusiva y de calidad. Esto implica eliminar barreras, respaldar la educación personalizada y brindar apoyo de profesionales en todos los niveles educativos. Esta iniciativa respalda el principio de colaboración delineado en la Declaración de Salamanca y apoya la labor conjunta del tándem escuelas-profesionales-familias en pro de la inclusión educativa (Muyor, 2019; Cisneros, Simón y García, 2023).

Las asociaciones de familias y profesionales de personas con discapacidad desempeñan una función destacable en el establecimiento de alianzas y redes que facilita el intercambio de experiencias y trabajos, así como aumenta la visibilización y la sensibilización con respecto a la realidad de su entorno, adaptando las intervenciones directas e indirectas a las diferentes realidad personales y sociales en las que se encuentran sus miembros (Martínez et al., 2010; Pérez, 2014).

Finalmente, las intervenciones de las entidades de apoyo a la discapacidad se encuentran desligadas del ámbito educativo, en cuanto se refiere al área legislativa y al área de ejecución práctica. La duplicidad de funciones entre los centros escolares y las asociaciones propician que el desarrollo personal y de capacidades del alumnado no se encuentre en consonancia con los principios rectores del planteamiento legislativo educacional, así como confronta la evolución individual del alumnado como miembro activo de la sociedad.

Desde un punto de vista legislativo, se hace necesaria la implicación directa y coordinada de las entidades en el entorno educativo formal, ya que la inclusión ha de partir del esfuerzo compartido social por dotar de una educación equitativa y no discriminatoria a todos los alumnos, en función de sus cualidades y capacidades personales. Los desarrollos normativos presentan una realidad escolar hermética, donde la autogestión y el principio de autonomía de los centros, así como la dotación de recursos por parte de la administración competente, no es suficiente para la atención individualizada del alumnado.

A nivel regulador, las intervenciones en la etapa de los 6 a los 18 años se encuentran con múltiples alternativas pedagógicas, ya que la única regulación que se encuentra es la dotación de recursos financieros para la reeducación pedagógica a través de profesionales externos del ámbito educativo formal. Se hace necesario el establecimiento de pautas de actuación regladas (como ocurre en el ámbito de la atención temprana) que atiendan a los principios de la escuela inclusiva y de los nuevos modelos de atención educativa a las personas con necesidades educativas especiales, en coherencia con los dictámenes establecidos en el currículo educativo de la etapa.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Tras la realización de este estudio, una de las grandes limitaciones encontrada es la falta de publicaciones científicas y/o literatura científica con relación a la temática objeto de estudio. El ámbito de las asociaciones de apoyo a la discapacidad es una temática estudiada, a nivel nacional, pero con poco desarrollo científico a la hora de hablar de la inclusión de estas dentro del sistema educativo español. Igualmente, los

estudios encontrados en relación con el papel preponderante de las familias de estudiantes en el ámbito educativo, queda relegado a la importancia de la asociación de familias en el ecosistema escolar, encontrando escasos estudios sobre el papel de las familias en la toma de decisiones en el ámbito de la atención a la diversidad del alumnado.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

A raíz de esta investigación, se propone la realización de un estudio sobre participación activa en centros escolares de las asociaciones de apoyo a la discapacidad, que al ser una gran limitación del estudio, supone una gran oportunidad de avanzar en la investigación científica y ayudar a transformar el ecosistema escolar, debido a la relevancia que (como se ha podido comprobar) tienen en el ámbito escolar.

CONCLUSIONES

Las entidades de apoyo a las personas con discapacidad en el ámbito educativo suponen un interlocutor imprescindible y eficaz en la defensa y la garantía de los derechos del alumnado con necesidades educativas especiales, así como aseguran la dotación correcta de los recursos establecidos y distribuidos por el Estado del Bienestar, permitiendo su distribución equitativa en función de las necesidades individuales del alumnado.

Su papel preponderante ayuda a dar coherencia al sistema educativo y a la inclusión educativa, desde el paradigma de la intervención compartida que asegura la no discriminación del alumnado y su atención individualizada; cumple con las pautas y estrategias establecidas por diferentes organismos nacionales e internacional y da cumplimiento a los dictámenes de inclusión educativa establecidos como la Declaración de Salamanca o la Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020 y desarrolla cooperativamente y de manera transdisciplinar las capacidades y cualidades de los alumnos.

Por tanto, la investigación logra su objetivo principal de realizar un análisis minucioso del papel social desempeñado por las asociaciones

de apoyo a la discapacidad en el ámbito educativo. Se reafirma la necesidad de incluir a las entidades sociales en el entramado educativo, como miembro activo del sistema que permita garantizar la inclusión y no discriminación del alumnado, la optimización de los recursos y la cooperación en el establecimiento de atenciones educativas individualizadas.

REFERENCIAS


- Álvarez, M.J. (2009). El movimiento asociativo de familias y atención educativa a las personas con discapacidad intelectual: ANFAS 1961-2007. En Berruezo, M.R. y Conejero, S. (Comp.). *El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días: XV Coloquio de Historia de la Educación*, Pamplona-Iruñea, 29, 30 de junio y 1 de julio. 1, 563-572.
- Andrés, S. y Giró, J. (2006). La participación de las familias en la escuela: una cuestión compleja. *Revista de Evaluación de Programas y Políticas Públicas*, 7, 28-47. <https://doi.org/10.5944/reppp.7.2016.16302>
- Antón, J.A. (2009). El régimen jurídico de las organizaciones no gubernamentales en España. *Panorama Social*, 9, 47-52. <https://www.funcas.es/articulos/el-regimen-juridico-de-las-organizaciones-no-gubernamentales-en-espana/>
- Arnáiz, P., Escarbajal, A., y Caballero, C.M. (2017). El impacto del contexto escolar en la inclusión educativa. *Revista de Educación Inclusiva*, 10(2), 195-210. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/334>
- Asís, R. de. (2019). De nuevo sobre Constitución y discapacidad. *UNIVERSITAS. Revista De Filosofía, Derecho Y Política*, (31), 52-64. <https://doi.org/10.20318/universitas.2020.5137>
- Bardin, L. (2002). *Análisis de contenido*. Akal
- Bell, R., Illán, N., y Benito, J. (2010). Familia-Escuela-Comunidad: pilares para la inclusión. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(3), 47-57. <http://hdl.handle.net/11162/37858>
- Calvo, M.I., Verdugo, M.A., y Amor, A.M. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782016000100006>
- Cano, A. (2021). La trilogía del proceso de la discapacidad: (III) No callar. 3º Etapa de la discapacidad: modelo social (modelo moderno-crítico). *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 15(2), 47-84. <https://www.intersticios.es/article/view/21979>
- Castillo, E. A. (2022). *Equidad social para la inclusión: derechos de niños y niñas con discapacidad* [Tesis de licenciatura]. Universidad Privada del Norte. <https://hdl.handle.net/11537/33580>
- Cisneros, J.C., Simón, N. y García, J.J. (2023). El debate de la inclusión en el marco del modelo social de la discapacidad. En J.M. Moreno y J.M. Cortés (Coord.) *Caminos de utopía: las ciencias sociales en las nuevas sociedades inteligentes*. (pp. 772-777). UNO Editorial.
- Comisión Europea (2010). *Comunicación de la Comisión al Parlamento Europeo, al Consejo, al Comité Económico y Social Europeo y al Comité de las Regiones. Estrategia Europea sobre Discapacidad 2010-2020: un compromiso renovado para una Europa sin barreras*. Comisión Europea.
- Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad – CERMI- (2021). *Guía sobre eco inclusión. Las personas con discapacidad como actores de una transición inclusiva, accesible y justa*. <http://hdl.handle.net/11181/6499>
- Constitución Española (1978). *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 29 de diciembre de 1978, 29313-29424. [https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/\(1\)/con](https://www.boe.es/eli/es/c/1978/12/27/(1)/con)
- Díaz, R.M. (2018). *Evolución del movimiento asociativo de personas con discapacidad*. Fundación Caser. <http://hdl.handle.net/11181/6193>
- Díaz, E. (2020). El asociacionismo en el ámbito de la discapacidad: un análisis crítico. *Intersticios. Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 14(2), 29-47. <https://www.intersticios.es/article/view/20705>

- Dulzaides, M.E. y Molina, A.M. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Revista Cubana de Información en Ciencias de la Salud*, 12(2), 1. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1024-94352004000200011
- Echeita, G. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente al desarrollo de una educación más inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207-218. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/856>
- Ferrada-Ferrada, C., Carrillo-Rosúa, F.J., Díaz-Levicoy, D., y Silva-Díaz, F. (2020). La robótica desde las áreas STEM en Educación Primaria: una revisión sistemática. *Education in the Knowledge Society (EKS)*, 21, 1-18. <https://doi-org/10.14201/eks.22036>
- Figuerero-Benítez, J.C. (Coord.) (2023). *La comunicación en un contexto convulso*. Dykinson. <https://hdl.handle.net/11441/147814>
- Gómez, Ó. (2022). Robótica y LOMLOE: Revisión sistemática de la robótica como herramienta inclusiva. *HUMAN REVIEW: International Humanities Review/Revista Internacional de Humanidades*, 13(1), 1-13. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4002>
- Gómez, V. (2016). La discapacidad organizada. Antecedentes y trayectorias del movimiento de personas con discapacidad. *Historia Actual Online*, 39, 39-52. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5411291>
- González, S. y Vieira, M. (2019). Organización de los servicios de orientación en educación infantil y primaria. *REOP – Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 30(2), 89-107. <https://doi.org/10.5944/reop.vol.30.num2.2019.25340>
- Grupo de Atención Temprana (2000). *Libro Blanco de la Atención Temprana*. Real Patronato de Prevención y Atención a Personas con Minusvalía.
- Hernández, A. y Martínez, M. (2009). Derechos de la infancia y Tercer Sector. *Panorama Social*, 9, 82-90. <https://www.funcas.es/articulos/derechos-de-la-infancia-y-tercer-sector/>
- Jiménez, A., Huete, A., y Arias, M. (2019). *Alumnado con discapacidad y educación inclusiva en España*. Observatorio Estatal de la Discapacidad.
- Lázaro, Y. (2001). El movimiento asociativo entorno a las discapacidades. *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales de Bilbao*, 10, 219-228. <https://ojs.ehu.eus/index.php/Bidebarrieta/article/view/18452>
- Ley 191 de 1964. Asociaciones. *Boletín Oficial del Estado*, 311, de 28 de diciembre de 1964, 17334-17336. <https://www.boe.es/buscar/doc.php?id=BOE-A-1964-21491>
- Ley Orgánica 1/2002. Reguladora del Derecho de Asociación. *Boletín Oficial del Estado*, 73, de 26 de marzo de 2010, 11981-11991. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2002/03/22/1/con>
- Ley Orgánica 2/2006. Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 106, de 4 de mayo de 2006, 17158-17207. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2006/05/03/2>
- Ley Orgánica 8/2013. Mejora de la Calidad Educativa. *Boletín Oficial del Estado*, 295, de 10 de diciembre de 2013, 97858-97921. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2013/12/09/8/con>
- Ley Orgánica 3/2020. Por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *Boletín Oficial del Estado*, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953. <https://www.boe.es/eli/es/lo/2020/12/29/3>
- Londoño, E.S. y Betancur, A. V. (2023). *Política pública de discapacidad e inclusión social como garante de bienestar* [Trabajo de Fin de Grado]. Universidad de Antioquía. <https://hdl.handle.net/10495/33497>
- López, J.L. (2019). La conceptualización de la discapacidad a través de la historia: una mirada a través de la evolución normativa. *Revista de la Facultad de Derecho de México*, 69(273-2), 835-856. <https://doi.org/10.22201/fder.24488933e.2019.273-2.68632>
- López, J.P. (2009). Sociedad civil y capacidad cívica. Un estudio de caso del Tercer Sector. El movimiento asociativo de las personas con discapacidad. *Panorama Social*, 9, 20-37. <https://www.funcas.es/articulos/sociedad-civil-y-capacidad-civica-un-estudio-de-caso-del-tercer-sector-el-movimiento-asociativo-de-las-personas-con-discapacidad/>

- Lozano, A., Alario, R., & Robles, E. (2020). La asistencia personal: un servicio clave para el desarrollo de la vida independiente y la inclusión en la comunidad de las personas con discapacidad. *Actas de Coordinación Sociosanitaria*, (27), 45-75. <http://hdl.handle.net/11181/6308>
- Martínez, M.A., Cuesta, J.L., Esteban, N., Lezcano, F., Casado, R., Arnaiz, J. y Pérez, L. (2010). Historia y situación actual del movimiento asociativo para las personas con trastornos del espectro autista en Castilla y León. *Siglo Cero. Revista Española sobre Discapacidad Intelectual*, 41(1), 78-96. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3348625>
- Martos, E. (2019). El estudio histórico de la diversidad funcional en España: un estado de la cuestión. *Ayer. Revista De Historia Contemporánea*, 114(2), 341-355. <https://doi.org/10.55509/ayer/114-2019-12>
- Moher, D., Liberati, A., Tetzlaff, J., y Altman, D.G. (2009). Preferred reporting items for systematic reviews and meta-analyses: the PRISMA statement. *PLoS Med*, 6(7): e1000097. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1000097>
- Monzón, J.L. (2009). Tercer Sector: delimitaciones conceptuales y dimensión ocupacional. *Panorama Social*, 9, 38-46. <https://www.funcas.es/articulos/tercer-sector-delimitaciones-conceptuales-y-dimension-ocupacional/>
- Muyor, J. (2019). La (des)institucionalización en el marco de la Convención Internacional de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad. *Cuadernos de Trabajo Social*, 32(2), 407-417. <https://doi.org/10.5209/cuts.60365>
- Niewohner, J., Pierson, S. y Meyers, S. J. (2020). 'Leave no one behind?? The exclusion of persons with disabilities by development NGOs. *Disability & Society*, 35(7), 1171-1176. <https://doi.org/10.1080/09687599.2019.1664053>
- Observatorio Estatal de la Discapacidad (2022). *Análisis multidimensional de los recursos públicos destinados a la discapacidad*. Observatorio Estatal de la Discapacidad.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura –UNESCO– (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*.
- Ott, J. S., & Dicke, L. (2021). *The nature of the nonprofit sector*. Routledge.
- Pérez, L.C. (2014). Apuntes para repensar el movimiento asociativo de la discapacidad. *FIAPAS: Federación Ibérica de Asociaciones de Padres y Amigos de los Sordos*, 149 (abr.-jun.), 12-14.
- Pérez, L.C. (2020). Artículo 49, primera reforma social de la Constitución Española. Consideraciones y propuestas desde la discapacidad organizada. *Actas de Coordinación Sociosanitaria*, (27), 11-25. <http://hdl.handle.net/11181/6309>
- Pérez, M.E., y Chhabra, G. (2019). Modelos teóricos de discapacidad: un seguimiento del desarrollo histórico del concepto de discapacidad en las últimas cinco décadas. *Revista Española De Discapacidad*, 7(1), 7-27. <https://www.cedid.es/redis/index.php/redis/article/view/429>
- Rubio, L. y García, H. (2019). Más allá del movimiento asociativo: oportunidades de las agencias de viajes en turismo accesible. *European Journal of Applied Business and Management*, 5(2), 1-11. <https://doi.org/10.58869/EJABM>
- Saldaña, D., Álvarez, R.M., Aguilera, A., Moreno, F.J., Moreno, M. y de los Reyes, I. (2008). ¿Cómo contribuyen las asociaciones de familiares a la educación del alumnado con autismo? *Infancia y Aprendizaje*, 31 (1), 67-78. <https://doi.org/10.1174/021037008783487110>
- Sánchez, V. (2023). *La discapacidad en España tras la reforma de la Ley 8/2021: las competencias de los Estados como garantes de su eficaz inclusión*. Dykinson.
- Yadarola, M. E. (2019). Declaración de Salamanca: Avances y Fisuras desde las ONGs de/para Personas con Discapacidad. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 13(2), 139-156. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-73782019000200139>
- Vaillancourt, Y. y Favreau, L. (2001). Le modèle québécois d'économie sociale et solidaire. *RECMA-Revue internationale de l'Économie Sociale*, 281, 63-83. <https://doi.org/10.7202/1024022ar>

Gestión educativa inclusiva: Análisis bibliométrico de investigaciones y perspectivas futuras al 2021

Inclusive educational management: Bibliometric analysis of research and future perspectives up to 2021

  Javier Valentino Palomino Flores | Universidad Tecnológica del Perú, Perú

Fecha de recepción: 08.03.2022

Fecha de aprobación: 19.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Palomino, J. V. (2022). Gestión educativa inclusiva: Análisis bibliométrico de investigaciones y perspectivas futuras al 2021. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 47-60. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a5>

Abstract

Inclusive Educational Management (IEM) is a crucial topic in the contemporary educational sphere, focusing on ensuring that students, regardless of their abilities, cultural backgrounds, or circumstances, have access to quality education. The objective of this analysis is to provide an overview of influential research in the field of IEM, identifying patterns and gaps in the existing literature. This study conducts a bibliometric analysis of research on inclusive educational management, evaluating trends, methodologies, and areas of focus. Additionally, future perspectives in this area are projected. The results offer insight into the evolution of the field and guide researchers and professionals toward effective and sustainable inclusive practices.

Keywords: educational management; student diversity; curriculum adaptation; bibliometrics; inclusion.

Resumen

La gestión educativa inclusiva (GEI) es un tema crucial en el ámbito educativo contemporáneo, enfocándose en garantizar que los estudiantes, independientemente de sus habilidades, antecedentes culturales o circunstancias, tengan acceso a una educación de calidad. El objetivo de este análisis es proporcionar un panorama de las investigaciones influyentes en el campo de la Gestión Educativa Inclusiva, identificando patrones y brechas en la literatura existente. Este estudio realiza un análisis bibliométrico de las investigaciones sobre gestión educativa inclusiva, evaluando tendencias, metodologías y áreas de enfoque. Además, se proyectan las perspectivas futuras de esta área. Los resultados ofrecen una visión de la evolución del campo y orientan a investigadores y profesionales hacia prácticas inclusivas efectivas y sostenibles. Se concluye sobre la exploración de estrategias creativas para la educación a distancia, adaptaciones tecnológicas y enfoques para apoyar el bienestar socioemocional de los estudiantes con diversidad funcional.

Palabras clave: gestión educativa; diversidad estudiantil; adaptación curricular; bibliometría; inclusión.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la gestión educativa inclusiva (GEI) ha emergido en el campo de la educación, buscando eliminar las barreras que limitan el acceso y la participación de los estudiantes en el proceso educativo, alineándose con los principios de equidad y justicia social (Defensoría del pueblo, 2019; Gallardo-Fernández et al., 2021; Mundaca & Carro, 2021; Santa & Saorín, 2021; Unesco, 2020). La GEI no se limita únicamente a la presencia física de estudiantes con discapacidad en las aulas, abarca aspectos como la adaptación del currículo, la formación docente, y la creación de un entorno escolar que fomente la aceptación y el respeto mutuo (Martínez-Martínez et al., 2021; Muñoz et al., 2021; Sales et al., 2021).

Los investigadores y profesionales de la educación se enfrentan a la necesidad de entender las dinámicas cambiantes y demandas emergentes (Salem, 2021; Tlili et al., 2021; Werner et al., 2021), sobre todo en la pandemia del COVID – 19 (Nieto & Moraña, 2021; Klefbeck, 2021; Pichardo et al., 2021), por ello este estudio se propone analizar las investigaciones recientes sobre GEI mediante un enfoque bibliométrico, que permite una comprensión de las tendencias actuales y las áreas de interés en la literatura académica.

El objetivo de este análisis es proporcionar un panorama de las investigaciones influyentes en el campo de la GEI, identificando patrones y brechas en la literatura existente. Este estudio se adentra en la exploración de perspectivas futuras, anticipando posibles direcciones de investigación y destacando temas emergentes que moldean el futuro de GEI. El trabajo contribuye al cuerpo de conocimiento existente y proporciona orientaciones para académicos, responsables políticos y profesionales de la educación comprometidos con la creación de entornos educativos inclusivos y equitativos.

La GEI es un paradigma que se fundamenta en diversas teorías y enfoques pedagógicos:

- Teoría del capital humano, postula que la inversión en educación es esencial para el desarrollo personal y social. La GEI, enfatiza

la importancia de maximizar el potencial de cada individuo, independientemente de sus diferencias, reconociendo que la educación es un recurso para el crecimiento personal y el progreso de la sociedad (Ciavatta, 2021; Li & Wang, 2020; Liwiński & Pastore, 2021; López et al., 2019; López & Cerpa, 2021; Novotný et al., 2021; Sutomo et al., 2019; Warren et al., 2020).

- Teoría del constructivismo, sostiene que los estudiantes construyen su propio conocimiento a través de la interacción con su entorno, impulsa enfoques pedagógicos adaptativos que se centran en las necesidades y experiencias individuales de los estudiantes, alentando la participación y el aprendizaje significativo (Behrens, 2021; Feyzi Behnagh & Yasrebi, 2020; Fragkiadaki et al., 2021; Gao, 2021; Hof, 2021; Marchak et al., 2021; Mutambuki et al., 2020).

- Teoría del modelo ecológico de Bronfenbrenner, considera el entorno un sistema complejo de influencias que afectan el desarrollo humano, permite identificar y abordar las barreras en múltiples niveles, desde el entorno inmediato del estudiante hasta las políticas educativas a nivel macro, facilitando así la creación de entornos educativos que fomentan la participación de todos (Ahmed et al., 2020; Hamilton-Hinch et al., 2021; Iruka et al., 2020; Lewis et al., 2021; Zhang & Han, 2020).

- Teoría de la pedagogía crítica, se centra en cuestionar las estructuras de poder y promover la equidad social, este enfoque critica las prácticas discriminatorias y busca transformar los sistemas educativos para que sean más justos, inclusivos y accesibles (Demirel & Wright, 2019; Gil-Glazer, 2020; Guillem & Toulou, 2018; Olalere, 2018; Wallengren et al., 2019).

- Teoría del empoderamiento, se concibe como un medio para empoderar a los estudiantes, dotándolos de habilidades, conocimientos y confianza necesarios para participar en la sociedad, promueve la autoestima, la autodeterminación y la capacidad de defensa, lo que les permite enfrentar desafíos y contribuir significativamente al mundo que les rodea (Al-Thani et al., 2021; Deagon et al., 2021; Gulesci et al., 2021; Hervás-Gómez et al., 2021; Howell, 2021; Kaffenberger & Pritchett, 2021; Kaspersen et al., 2021).

METODOLOGÍA

La primera fase de la metodología implica la recopilación de datos bibliográficos hasta el año 2021. Se utilizó la base de datos Scopus, como fuente que proporciona acceso a una amplia gama de revistas académicas especializadas relacionadas con la GEI (Tabla 1).

Tabla 1
Búsqueda inicial

Base de datos	Documentos encontrados
Scopus	8,310

Al proceder a la selección de las palabras clave, se desarrolló una lista de palabras relacionadas con GEI “educación inclusiva”, “gestión escolar”, “diversidad estudiantil”, “adaptaciones curriculares”, “bibliometría”. Estas palabras clave

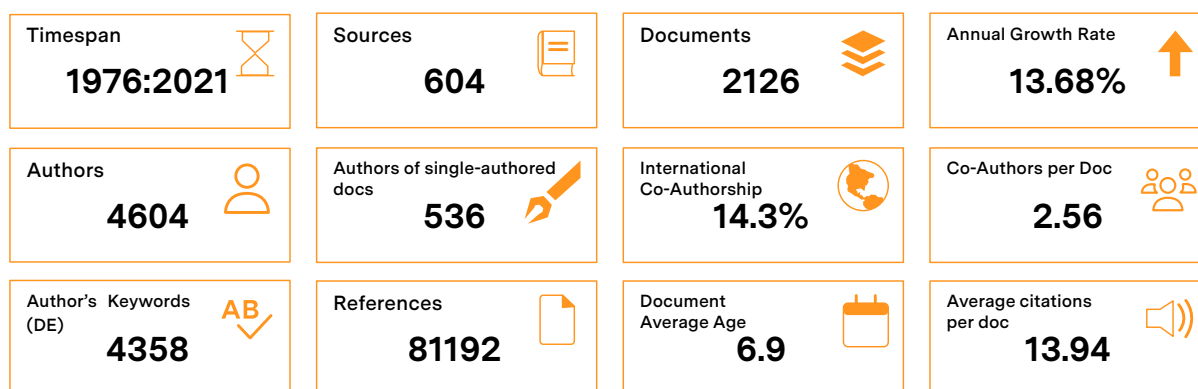
se utilizaron para realizar búsquedas en la base de datos seleccionada, la búsqueda se realizó en inglés (Figura 1). Posteriormente, se procedió al filtrado de artículos, teniendo como criterio el año, por lo cual se filtraron artículos hasta el año 2021.

Se extrajeron datos bibliométricos de los artículos seleccionados, incluyendo información como el título del artículo, autor(es), año de publicación, revista o conferencia, citas recibidas y palabras clave asociadas. Estos datos proporcionarán una visión detallada de las tendencias y patrones en las investigaciones sobre GEI hasta el 2021 (Tabla 2).

Tabla 2
Datos encontrados (1976 – 2021)

Base de datos	Documentos encontrados
Scopus	2,126

Figura 1
Detalle de la búsqueda



Se llevó a cabo un análisis bibliométrico utilizando herramientas y técnicas estadísticas (R studio y Microsoft Excel 2021) a partir del cual fue posible identificar tendencias emergentes, autores influyentes, revistas destacadas y áreas temáticas dominantes en las investigaciones sobre gestión educativa inclusiva, teniendo en cuenta el período que es hasta el año 2021. Se

incluyó análisis de frecuencia de palabras clave, citas y redes de coautoría para comprender la estructura de la comunidad académica en este campo. Basándose en los resultados del análisis bibliométrico, se proporcionaron perspectivas futuras y recomendaciones para investigaciones posteriores.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Publicación de revistas por año

En el análisis de los 2126 documentos examinados, se identificó un artículo publicado en el año 1976. No obstante, se observa una pausa significativa en la producción científica que se extendió por un período de 15 años. A partir del año 2000, se

evidenció un aumento notable en el estudio de la GEI. Este incremento se intensificó entre los años 2019 y 2021, período que marcó un apogeo de la investigación en este campo. Durante este trienio, se publicaron un total de 868 artículos, lo que constituye el 40% del total de manuscritos publicados en los últimos 46 años. Estos resultados indican claramente un resurgimiento en el interés científico por las GEI, y subrayan la importancia de estos años en el avance del conocimiento en esta área (Tabla 3).

Tabla 3

Publicación de revistas por año

Año	Cantidad	Año	Cantidad	Año	Cantidad
1976	1	1992	2	2008	33
1977	-	1993	0	2009	62
1978	-	1994	1	2010	79
1979	-	1995	1	2011	65
1980	-	1996	0	2012	98
1981	-	1997	4	2013	104
1982	-	1998	5	2014	116
1983	-	1999	2	2015	125
1984	-	2000	3	2016	158
1985	-	2001	4	2017	150
1986	-	2002	7	2018	166
1987	-	2003	5	2019	223
1988	-	2004	11	2020	324
1989	-	2005	16	2021	321
1990	-	2006	15		
1991	-	2007	25		

Documentos más citados

Se presentan en esta sección, los diez documentos más citados en los últimos 46 años. El más citado es el trabajo de De Boer A, publicado en 2011 en el International Journal of Inclusive Education, el cual ha sido citado en 584 ocasiones, convirtiéndose así en el trabajo más referenciado en este período. En segundo lugar, se sitúa el artículo de Bangera G, publicado en

2014 en CBE Life Sciences Education, con un total de 351 menciones. Le sigue en el tercer puesto el trabajo de Sharma U, publicado en 2012 en el Journal of Research in Special Educational Needs, el cual ha sido citado en 316 ocasiones. Estos documentos representan contribuciones significativas en el campo de estudio y han sido reconocidos ampliamente por la comunidad científica a lo largo de las décadas (Tabla 4).

Tabla 4*Documentos más citados*

Documento	DOI	Total citaciones	TC per Year	Normalized TC
De Boer A, 2011, Int J Inclusive Educ	10.1080/13603110903030089	584	44.92	19.10
Bangera G, 2014, Cbe Life Sci Educ	10.1187/cbe.14-06-0099	351	35.10	16.37
Sharma U, 2012, J Res Spec Educ Needs	10.1111/j.1471-3802.2011.01200.x	316	26.33	13.60
Avramidis E, 2000, Teach Teach Educ	10.1016/S0742-051X(99)00062-1	224	9.33	2.15
Miles S, 2010, Int J Inclusive Educ	10.1080/13603110802265125	221	15.79	9.55
Ruijs Nm, 2009, Educ Res Rev	10.1016/j.edurev.2009.02.002	209	13.93	8.93
Arnesen A-L, 2006, Scan J Educ Res	10.1080/00313830600743316	207	11.50	4.69
Kim Hn, 2008, Comput Educ	10.1016/j.compedu.2007.12.005	203	12.69	6.41
Göransson K, 2014, Europ J Spec Needs Educ	10.1080/08856257.2014.933545	196	19.60	9.14
Olson R, 2014, Med Educ	10.1111/medu.12290	179	17.90	8.35
De Boer A, 2011, Int J Inclusive Educ	10.1080/13603110903030089	584	44.92	19.10

Revistas relevantes

De las 664 revistas identificadas, se destaca que 598 artículos fueron publicados en 10 de ellas, lo que representa el 28% del total de publicaciones analizadas. Además, se observó que 7 de estas revistas están clasificadas en el primer cuartil

(Q1) de scopus, en términos de impacto científico. Además, el International Journal of Disability, con 32 manuscritos publicados, exhibe un índice H de 215 (Tabla 5). Estos datos subrayan la relevancia y calidad de la investigación publicada en estas revistas seleccionadas, lo que contribuye al cuerpo científico en el campo estudiado.

Tabla 5
Revistas relevantes

Revistas	# Artículos	Quartil 2020	H-index
International Journal Of Inclusive Education	193	Q1	45
European Journal Of Special Needs Education	104	Q1	92
Sustainability (Switzerland)	57	Q1	87
Journal Of Research In Special Educational Needs	51	Q1	136
British Journal Of Special Education	41	Q2	30
Revista Brasileira De Educacao Especial	37	Q1	110
International Journal Of Disability, Development And Education	32	Q1	215
Support For Learning	30	No Detalla	16
Psychological Science And Education	28	No Detalla	10
Revista De Educacion	25	Q1	131
De Boer A, 2011, Int J Inclusive Educ	584	44.92	19.10

Evolución temática

En la tabla 5 y figura 2 se presenta la evolución de las palabras clave a lo largo del tiempo, destacando los enfoques y cambios ocurridos en los últimos 46 años en la GEI. Entre 1976 y 1991, se observa un énfasis en términos como “human”, “education” y “child”, lo que refleja la focalización de los estudios de GEI en estos temas durante ese período.

A partir del año 2000, se nota un aumento en la diversificación de las palabras clave, incluyendo términos como “article”, “female”, “male”, “curriculum”, “priority journal”, “humans” y “teaching”. Indicando una ampliación en los temas de interés, señalando un enfoque no solo en aspectos humanos sino también en aspectos específicos como el currículo y la publicación académica (Tabla 6).

Es relevante mencionar que esta tendencia continúa hasta el año 2021, donde las palabras clave más recurrentes son “human”, “article”, “education” y “teaching”. Estos patrones resaltan un interés persistente en los estudios sobre educación y estrategias de enseñanza, relacionadas con las personas (Figura 2). Además, se observa una creciente necesidad de difundir los resultados de estas investigaciones, lo que ha generado una tendencia hacia la publicación y divulgación amplia de estudios en el campo de las GEI.

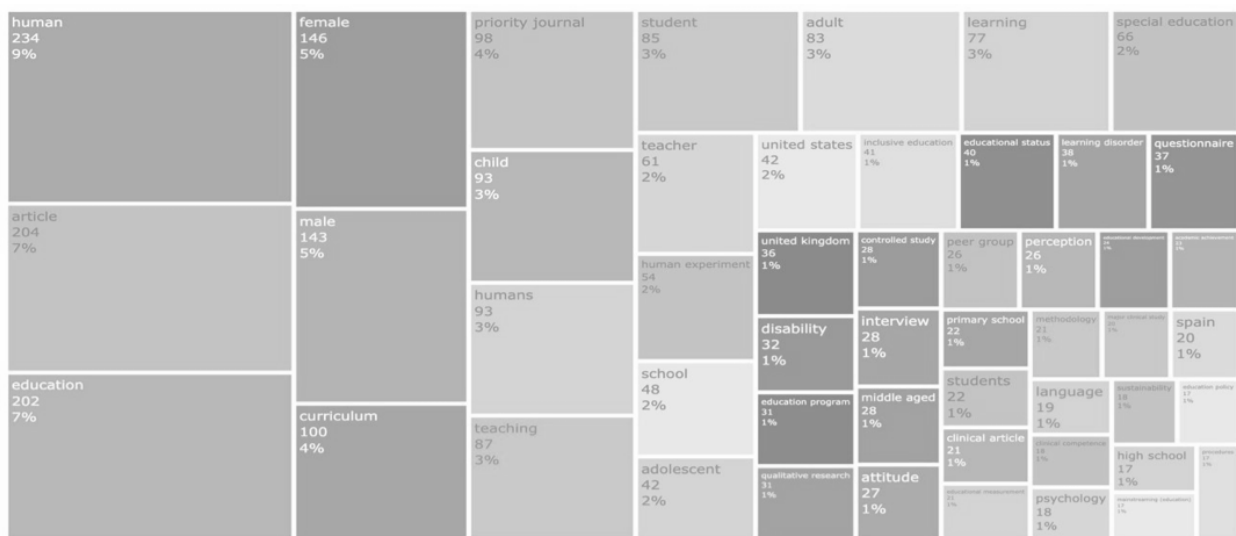
Estos hallazgos sugieren una dirección clara para las investigaciones futuras en el ámbito de las GEI, centrándose en áreas específicas como la educación y las estrategias de enseñanza, y resaltando la importancia de la difusión pública de los resultados para futuros avances en el campo.

Tabla 6
Evolución temática

Year	Human	Article	Education	Female	Male	Curriculum	Priority Journal	Child	Humans	Teaching
1976	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1977	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1978	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1979	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1980	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1981	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1982	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1983	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1984	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1985	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1986	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1987	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1988	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1989	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1990	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1991	1	0	1	0	0	0	0	1	0	0
1992	3	1	2	0	0	2	0	3	0	0
1993	3	1	2	0	0	2	0	3	0	0
1994	4	2	4	0	0	2	0	3	1	2
1995	5	2	4	0	0	3	1	3	1	2
1996	5	2	4	0	0	3	1	3	1	2
1997	5	2	4	0	0	3	1	3	1	2
1998	8	5	9	4	4	3	1	8	4	4
1999	8	5	9	4	4	3	1	8	4	4
2000	9	7	10	5	5	4	3	8	4	4
2001	10	8	10	5	5	5	4	8	4	4
2002	13	12	13	7	7	7	6	10	5	6
2003	18	17	18	10	10	8	10	12	6	7

2004	22	22	22	13	13	11	12	16	9	11
2005	27	28	29	16	16	13	15	17	12	11
2006	32	34	30	16	16	14	20	19	13	14
2007	36	40	33	17	17	17	24	21	15	14
2008	43	47	36	19	19	20	29	24	18	18
2009	48	53	41	23	23	25	31	26	23	20
2010	57	62	47	30	30	33	36	31	27	24
2011	60	66	50	32	32	33	38	32	29	25
2012	68	76	52	37	37	37	45	34	30	26
2013	81	90	62	51	47	43	52	44	37	28
2014	93	99	70	53	49	49	59	46	41	30
2015	102	105	78	58	54	52	64	50	44	33
2016	118	116	95	65	59	58	74	56	51	39
2017	134	121	106	77	71	70	78	60	62	45
2018	148	130	114	88	82	72	83	65	65	50
2019	168	147	137	100	96	79	87	67	74	57
2020	190	165	165	119	116	84	95	74	82	70
2021	234	204	202	146	143	100	98	93	93	87

Figura 2
Ocurrencias de palabras en el tiempo



En la Figura 3 se presentan las palabras clave relacionadas, siendo las más prominentes “human”, “education”, “article”, “female”, “curriculum”, “human experiment”, “special education”, “male”, “student”, “learning” y “teaching”. Estos términos resaltan una tendencia significativa en los temas abordados por las GEI y señalan también las áreas que se espera sean objeto de investigación en el futuro. Esta tendencia indica un enfoque claro hacia la promoción de la educación de calidad para todos los estudiantes.

Se observa un interés particular en aspectos humanos y educativos, así como en experimentos humanos y educación especial. Estos hallazgos sugieren un compromiso continuo hacia la mejora de la enseñanza y el aprendizaje, con un énfasis especial en la inclusión y la equidad educativa. La presencia de términos como “curriculum”, “learning” y “teaching” subraya la importancia de la planificación curricular, el proceso de aprendizaje y las estrategias de enseñanza en el contexto de las GEI. Estos resultados indican un enfoque integral hacia el desarrollo de métodos de enseñanza efectivos y adaptativos, destacando la relevancia de la educación como un factor clave la GEI.

Figura 3
Palabras clave



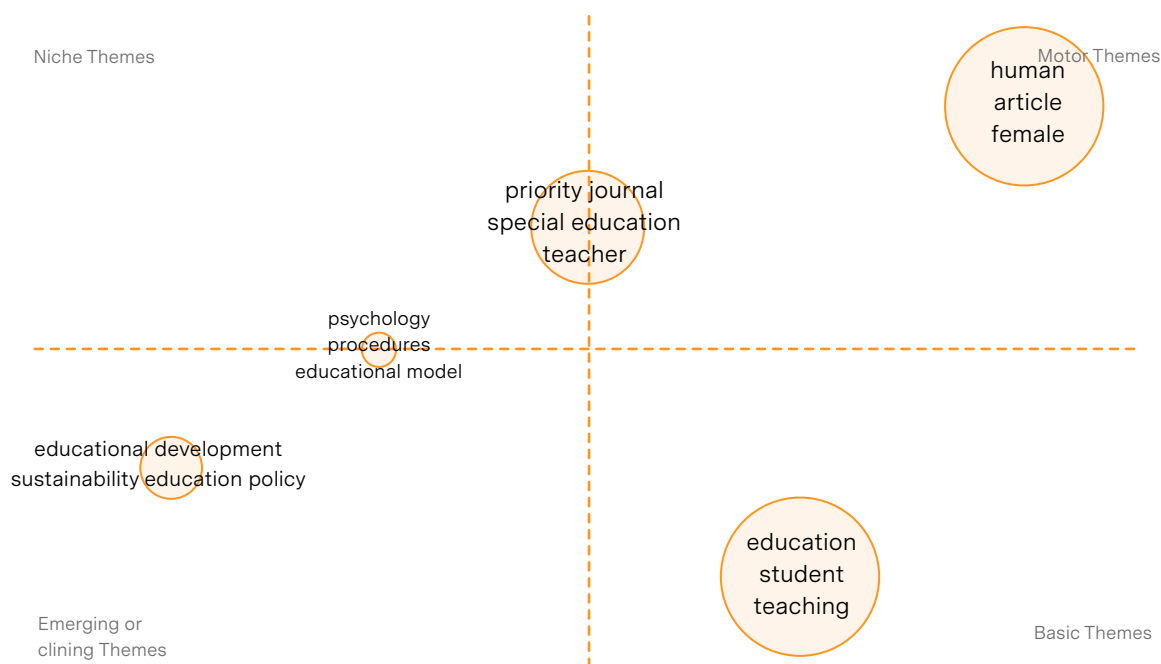
En la Figura 4 se presentan diversos enfoques identificados a través del análisis de nicho, básico, frecuentes y emergentes. En los temas de nicho, se destaca el enfoque en “psychology”, el cual ha generado temas frecuentes relacionados como “human”, “article” y “female”, y se sitúa en un punto medio junto a enfoques como “priority journal”, “special education” y “teacher”. Por otro lado, los temas considerados básicos incluyen “education”, “student” y “teaching”.

“educational development”, “sustainability”, “education policy”, “procedures” y “education model”.

Además, se observan temas emergentes que han surgido en años recientes debido a la pandemia del coronavirus. Estos incluyen áreas como

Este análisis muestra la diversidad de enfoques en el campo de estudio, desde aspectos psicológicos hasta cuestiones fundamentales de educación y enseñanza. La aparición de temas emergentes relacionados con el desarrollo educativo, la sostenibilidad y las políticas educativas subraya la adaptabilidad de la investigación en respuesta a los desafíos contemporáneos, como la pandemia del coronavirus, y muestra la dirección hacia la cual se está moviendo el campo científico en este contexto.

Figura 4
Evolución de temas y nuevas tendencias



El análisis bibliométrico ha proporcionado una visión estructurada del estado actual de la investigación de la GEI: Una de las observaciones es el crecimiento constante en la cantidad de investigaciones en las últimas décadas, reflejando interés continuo y la importancia que la comunidad académica otorga a la inclusión educativa, creando conciencia creciente sobre la necesidad de mejorar las prácticas educativas para garantizar que todos los estudiantes, tengan acceso a una educación de calidad (Cabrera-Cuadros et al., 2021; High & Robinson, 2021; Llamazares de Prado, 2021; Menge et al., 2021).

El análisis ha destacado la diversificación de temas y enfoques, esto incluye estudios sobre tecnología asistida, adaptaciones curriculares, intervenciones socioemocionales y colaboración entre educadores y familias, reflejando la complejidad del campo. Esto indica que los investigadores están abordando una variedad de aspectos para mejorar la educación para estudiantes con diversidad funcional (Salem, 2021; Tlili et al., 2021; Werner et al., 2021).

Un hallazgo del análisis bibliométrico fue la influencia significativa de la pandemia del COVID-19 en la investigación en GEI, la crisis sanitaria ha acelerado la adopción de tecnologías educativas y ha requerido adaptaciones rápidas

en las prácticas pedagógicas para apoyar la educación a distancia, generando una nueva área de investigación que se centra en la educación inclusiva en entornos virtuales, destacando la necesidad de explorar cómo estas tecnologías pueden ser utilizadas de manera efectiva para estudiantes con diversas necesidades (Nieto & Moriña, 2021; Klefbeck, 2021; Pichardo et al., 2021).

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

A pesar de utilizar una base de datos reconocida, es posible que algunas investigaciones no hayan sido incluidas, estudios publicados en revistas regionales, libros y otros recursos no indexados quedaron fuera de este análisis. Aunque se han utilizado diversas fuentes académicas, esta investigación excluye estudios no publicados, como tesis y trabajos de grado, que pueden contener aportes al campo de la GEI.

La pandemia del COVID-19 ha creado un entorno dinámico y cambiante, como resultado, las investigaciones bibliométricas pueden no capturar completamente la última o más actualizada información. La crisis sanitaria ha generado una cantidad significativa de investigaciones, de las cuales pueden haber sido publicadas rápidamente, esto da lugar

a un sesgo en las publicaciones, donde las investigaciones menos exhaustivas o revisadas por pares puedan estar disponibles en un primer momento, afectando la calidad y la confiabilidad de las fuentes.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Investigar formas efectivas de involucrar activamente a los estudiantes con diversidad funcional en entornos educativos híbridos y en línea. Las futuras investigaciones deben enfocarse en políticas y estrategias para garantizar que todos los estudiantes, tengan acceso equitativo a dispositivos, conectividad a Internet y tecnologías de asistencia que faciliten su aprendizaje. Investigar estrategias que promuevan la colaboración activa y el apoyo mutuo entre estos actores enriquece el entorno educativo y beneficia a los estudiantes con diversidad funcional.

CONCLUSIONES

El análisis bibliométrico ha demostrado un aumento constante en la cantidad de investigaciones publicadas sobre GEI en los últimos años. Se observa una diversificación significativa en los temas y enfoques de investigación dentro del campo de la GEI. Esto incluye investigaciones sobre tecnologías asistidas, adaptaciones curriculares, estrategias pedagógicas diferenciadas y colaboración entre educadores y familias. A pesar del creciente interés y la diversificación temática, el análisis bibliométrico ha revelado desafíos persistentes en la implementación de prácticas educativas inclusivas.

Las investigaciones durante la crisis sanitaria han explorado estrategias creativas para la educación a distancia, adaptaciones tecnológicas y enfoques para apoyar el bienestar socioemocional de los estudiantes con diversidad funcional.

REFERENCIAS

- Ahmed, A., Templeton, S., Middleton, T., Millican, R., Vare, P., Pritchard, R., & Hatley, J. (2020). Towards a dynamic interactive model of resilience (DIMoR) for education and learning contexts. *Emotional and Behavioural Difficulties*, 25(2), 183–198. <https://doi.org/10.1080/13632752.2020.1771923>
- Al-Thani, W. A., Ari, I., & Koç, M. (2021). Education as a critical factor of sustainability: Case study in qatar from the teachers' development perspective. *Sustainability (Switzerland)*, 13(20), 134–345. <https://doi.org/10.3390/su132011525>
- Behrens, H. (2021). Constructivist Approaches to First Language Acquisition. *Journal of Child Language*, 48(5), 959–983. <https://doi.org/10.1017/S0305000921000556>
- Cabrera-Cuadros, V., Soto-García, C., & López-Carretero, A. (2021). Teacher's knowledge experience in initial training: Reflections from an inclusive education course. *Revista Electronica Educare*, 25(3), 1-20. <https://doi.org/10.15359/ree.25-3.8>
- Nieto, C., & Moriña, D. (2021). Barriers and facilitators for the educational inclusion of persons with intellectual disabilities. *Siglo Cero*, 52(4), 29–49. <https://doi.org/10.14201/scero20215242949>
- Ciavatta, M. (2021). Theory and education in the limits of the capital. *Educacao and Realidade*, 46(3), 1–18. <https://doi.org/10.1590/2175-6236117659>
- Deagon, J. R., Ham, M., & Hillman, W. (2021). Complex factors and educational tools for social change and empowerment for severely marginalized Nepalese women working in hospitality and tourism. *Empirical Research in Vocational Education and Training*, 13(1), 1–22. <https://doi.org/10.1186/s40461-021-00125-z>
- Defensoría del pueblo (2019). *El derecho a la educación inclusiva*. <http://www.defensoria.gob.pe/>



- Demirel, A., & Wright, A. (2019). Improving the pedagogy of Islamic religious education through an application of critical religious education, variation theory and the learning study model. *British Journal of Religious Education*, 41(2), 202–217. <https://doi.org/10.1080/01416200.2018.1484695>
- Feyzi Behnagh, R., & Yasrebi, S. (2020). An examination of constructivist educational technologies: Key affordances and conditions. *British Journal of Educational Technology*, 51(6), 1907–1919. <https://doi.org/10.1111/bjet.13036>
- Fragkiadaki, G., Fler, M., & Ravanis, K. (2021). Understanding the complexity of young children's learning and development in science: A twofold methodological model building on constructivist and cultural-historical strengths. *Learning, Culture and Social Interaction*, 28, 100461. <https://doi.org/10.1016/j.lcsi.2020.100461>
- Gallardo-Fernández, I. M., Lorente, L. M., & Aguasanta-Regalado, M. E. (2021). Primary educational strategies in times of digital curriculum content. *Digital Education Review*, 40, 66–81. <https://doi.org/10.1344/der.2021.40.66-81>
- Gao, R. (2021). The vocabulary teaching mode based on the theory of constructivism. *Theory and Practice in Language Studies*, 11(4), 442–446. <https://doi.org/10.17507/tpls.1104.14>
- Gil-Glazer, Y. (2020). Visual culture and critical pedagogy: from theory to practice. *Critical Studies in Education*, 61(1), 66–85. <https://doi.org/10.1080/17508487.2017.1292298>
- Guillem, S. M., & Toulas, C. M. (2018). Critical discourse studies and/in communication: Theories, methodologies, and pedagogies at the intersections. *Review of Communication*, 18(3), 140–157. <https://doi.org/10.1080/15358593.2018.1480793>
- Gulesci, S., Puente-Beccar, M., & Ubfal, D. (2021). Can youth empowerment programs reduce violence against girls during the COVID-19 pandemic? *Journal of Development Economics*, 153, 102716. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2021.102716>
- Hamilton-Hinch, B. A., McIsaac, J. L. D., Harkins, M. J., Jarvis, S., & LeBlanc, J. C. (2021). A Call for Change in the Public Education System in Nova Scotia. *Canadian Journal of Education*, 44(1), 64–92. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.v44i1.5025>
- Hervás-Gómez, C., Díaz-Noguera, M. D., De la Calle-Cabrera, A. M., & Guijarro-Cordobés, O. (2021). Perceptions of university students towards digital transformation during the pandemic. *Education Sciences*, 11(11), 738. <https://doi.org/10.3390/educsci11110738>
- High, R., & Robinson, S. (2021). Graduating university as a woman with down syndrome: Reflecting on my education. *Social Sciences*, 10(11), 444. <https://doi.org/10.3390/socsci10110444>
- Hof, B. (2021). The turtle and the mouse: how constructivist learning theory shaped artificial intelligence and educational technology in the 1960s. *History of Education*, 50(1), 93–111. <https://doi.org/10.1080/0046760X.2020.1826053>
- Howell, T. (2021). Student collaboration in action: A case study exploring the role of youth work pedagogy transforming interprofessional education in higher education. *Education Sciences*, 11(12), 761. <https://doi.org/10.3390/educsci11120761>
- Iruka, I. U., DeKraai, M., Walther, J., Sheridan, S. M., & Abdel-Monem, T. (2020). Examining how rural ecological contexts influence children's early learning opportunities. *Early Childhood Research Quarterly*, 52, 15–29. <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2019.09.005>
- Kaffenberger, M., & Pritchett, L. (2021). Effective investment in women's futures: Schooling with learning. *International Journal of Educational Development*, 86, 102464. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2021.102464>
- Kaspersen, M. H., Graungaard, D., Bouvin, N. O., Petersen, M. G., & Eriksson, E. (2021). Towards a model of progression in computational empowerment in education. *International Journal of Child-Computer Interaction*, 29, 100302. <https://doi.org/10.1016/j.ijcci.2021.100302>

- Klefbeck, K. (2021). Lesson study as a way of improving school-day navigation for pupils with severe intellectual disability and autism. *International Journal for Lesson and Learning Studies*, 10(4), 348–361. <https://doi.org/10.1108/IJLLS-03-2021-0024>
- Lewis, F. J., Tor, S., Rappleyea, D., Didericksen, K. W., & Sira, N. (2021). Behavioral health and refugee youth in primary care: An ecological systems perspective of the complexities of care. *Children and Youth Services Review*, 120, 105599. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105599>
- Li, F., & Wang, L. (2020). An empirical study on distance education and job match. *Sustainability (Switzerland)*, 12(2), 1–22. <https://doi.org/10.3390/su12020619>
- Liwiński, J., & Pastore, F. (2021). Are School-Provided Skills Useful at Work? Results of the Wiles Test. *Research in Higher Education*, 62(1), 72–97. <https://doi.org/10.1007/s11162-019-09569-5>
- Llamazares de Prado, J. E. (2021). Sign language teaching technological advances and differences in international contexts. *International Journal of Information and Learning Technology*, 38(5), 433–453. <https://doi.org/10.1108/IJILT-11-2020-0206>
- López, F., García-Quero, F., & García-Carmona, M. (2019). Perspectives on human and social capital theories and the role of education: An approach from Mediterranean thought. *Educational Philosophy and Theory*, 51(1), 51–62. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1449106>
- López, R. A. C., & Cerpa, A. A. Q. (2021). The Decay of the Human Capital Theory in Latin American Higher Education Systems. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, 21(16), 134–142. <https://doi.org/10.33423/jhetp.v21i16.4920>
- Marchak, D., Shvarts-Serebro, I., & Blonder, R. (2021). Teaching Chemistry by a Creative Approach: Adapting a Teachers' Course for Active Remote Learning. *Journal of Chemical Education*, 98(9), 2809–2819. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c01341>
- Martínez-Martínez, A., Tomé-Fernández, M., García-Garnica, M., & Olmedo-Moreno, E. M. (2021). Explanatory Model of the Relationships Between Self-Efficacy and Personal Learning Environments in Immigrant Minors Without a Legal Guardian. *Journal of Refugee Studies*, 34(4), 4225–4241. <https://doi.org/10.1093/jrs/feab002>
- Menge, C., Euler, T., & Schaeper, H. (2021). Beliefs and perceived self-efficacy of (prospective) teachers regarding inclusive education: the effect of learning opportunities. *Zeitschrift Fur Erziehungswissenschaft*, 24 (6), 1283–1308. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01038-z>
- Mundaca, R. A., & Carro, L. (2021). Initial teachers' education in Chile and its alignment with the educational themes of the Sustainable Development Goals (SDG). *Revista Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 96 (35.3), 265–284. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.90162>
- Muñoz, Y., Domínguez, S., & Madarova, S. (2021). Inclusive Practicum: Creating Networks of Learning and Collaboration between Students, Teachers, and the Faculty of Education. *Revista Interuniversitaria de Formacion Del Profesorado*, 96 (35.3), 205–224. <https://doi.org/10.47553/rifop.v96i35.3.89093>
- Mutambuki, J. M., Mwavita, M., Muteti, C. Z., Jacob, B. I., & Mohanty, S. (2020). Metacognition and Active Learning Combination Reveals Better Performance on Cognitively Demanding General Chemistry Concepts than Active Learning Alone. *Journal of Chemical Education*, 97(7), 1832–1840. <https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.0c00254>
- Novotný, J., Horký-Hlucháň, O., Němečková, T., Feřtřová, M., & Jungwiertová, L. (2021). Why do theories matter? The Czech scholarships programme for students from developing countries examined through different theoretical lenses. *International Journal of Educational Development*, 80, 1–22. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2020.102307>
- Olalere, F. E. (2018). Integrating theory and practice: A critical pedagogy in art education. *International Journal of Humanities Education*, 16(3), 1–8. <https://doi.org/10.18848/2327-0063/CGP/v16i03/I-8>

- Pichardo, J. I., López-Medina, E. F., Mancha-Cáceres, O., González-Enríquez, I., Hernández-Melián, A., Blázquez-Rodríguez, M., Jiménez, V., Logares, M., Carabantes-Alarcon, D., Ramos-Toro, M., Isorna, E., Cornejo-Valle, M., & Borrás-Gené, O. (2021). Students and teachers using mentimeter: Technological innovation to face the challenges of the covid-19 pandemic and post-pandemic in higher education. *Education Sciences*, 11(11), 667. <https://doi.org/10.3390/educsci11110667>
- Salem, H. (2021). Realities of School "Integration": Insights from Syrian Refugee Students in Jordan's Double-Shift Schools. *Journal of Refugee Studies*, 34(4), 4188–4206. <https://doi.org/10.1093/jrs/feaa116>
- Sales, A., Estivalis, M. L., & Escobedo-Peiro, P. (2021). Transforming inclusive education: Key elements for the mobilization of knowledge from educational research. *Education Policy Analysis Archives*, 29 (116). <https://doi.org/10.14507/EPAA.29.6319>
- Santa, Y. D., & Saorín, J. M. (2021). Primary School Teachers' Perception of Low Functioning Students: Validation of the EPREPADI-1 Scale. *Frontiers in Education*, 6, 724804. <https://doi.org/10.3389/feduc.2021.724804>
- Sutomo, S., Wisadirana, D., & Mu'adi, S. (2019). Social capital strengthening strategy as a sustainable community empowerment development (review of socially healthy life). *Indian Journal of Forensic Medicine and Toxicology*, 13(4), 1735–1738. <https://doi.org/10.5958/0973-9130.2019.00560.7>
- Tili, A., Burgos, D., Huang, R., Mishra, S., Sharma, R. C., & Bozkurt, A. (2021). An analysis of peer-reviewed publications on open educational practices (Oep) from 2007 to 2020: A bibliometric mapping analysis. *Sustainability* (Switzerland), 13(19), 10798. <https://doi.org/10.3390/su131910798>
- Unesco. (2020). *Inclusión y educación*. https://gem-report-2020.unesco.org/wp-content/uploads/2020/06/GEMR_2020-Summary-ES-v8.pdf
- Wallengren, M., Bengtsson, A. R., & Hollertz, K. (2019). Applying a 'signature pedagogy' in the teaching of critical social work theory and practice. *Social Work Education*, 38(3), 289–301. <https://doi.org/10.1080/02615479.2018.1498474>
- Warren, J. R., Muller, C., Hummer, R. A., Grodsky, E., & Humphries, M. (2020). Which Aspects of Education Matter for Early Adult Mortality? Evidence from the High School and Beyond Cohort. *Socius*, 6, 1–17. <https://doi.org/10.1177/2378023120918082>
- Werner, K., St. Arnold, G., & Crea, T. M. (2021). Using a community-based system dynamics approach for understanding inclusion and wellbeing: a case study of special needs education in an eastern African refugee camp. *Conflict and Health*, 15(58), 1–15. <https://doi.org/10.1186/s13031-021-00390-5>
- Zhang, L., & Han, W. J. (2020). Uncovering Multidimensional Poverty Experiences in Shaping Children's Socioemotional Trajectories during the First 6 Years of Schooling. *Family Process*, 59(4), 1837–1855. <https://doi.org/10.1111/famp.12530>

Práctica docente rural. Un programa didáctico de mejora en Yurimaguas

Rural teaching practice. A didactic improvement program in Yurimaguas

  Hugo Guzmán Valles | Unidad de Gestión Educativa Local de Alto Amazonas - Yurimaguas, Perú

Fecha de recepción: 05.02.2022

Fecha de aprobación: 11.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Como citar: Guzmán, H. (2022). Práctica docente rural. Un programa didáctico de mejora en Yurimaguas. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 61-71. <https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a6>

Abstract

Teaching practice in rural areas has constituted a pedagogical challenge in recent years, however, it has revealed problems related to the commitment and identity of teachers in innovating their educational practice. The objective of the study was to design a Didactics in Action program to improve rural teaching practice in Yurimaguas, 2021. A qualitative investigation was carried out and the participation of primary level teachers could be counted on, who were interviewed without any inconvenience. The results showed that there is teacher indifference to updating, which implied the urgent need to formulate improvement proposals that addressed the identified problem. It was concluded that rural teaching practice is in a process of change that involves theoretical, methodological, digital, and investigative aspects that will serve as support in the development of students' learning.

Keywords: teaching practice, didactics, teaching, learning, rural teacher

Resumen

La práctica docente en las zonas rurales ha constituido un reto pedagógico en los últimos años, sin embargo, evidenció problemáticas relacionadas con el compromiso e identidad de los profesores en innovar su práctica educativa. El estudio tuvo como objetivo diseñar un programa didáctico en acción para la mejora de la práctica docente rural en Yurimaguas, considerando como período de estudio el año 2021. Se asume una investigación cualitativa, con la participación de docentes del nivel primario quienes fueron entrevistados sin ningún inconveniente. Los resultados mostraron que existe indiferencia docente por actualizarse, lo que implicó la imperiosa necesidad de formular propuestas de mejora que aborden la problemática identificada. Se concluyó que la práctica docente rural se encuentra en un proceso de cambio que involucra aspectos teóricos, metodológicos, digitales e investigativos que servirán de apoyo en el desarrollo de los aprendizajes de los educandos.

Palabras clave: práctica docente, didáctica, enseñanza, aprendizaje, docente rural.

INTRODUCCIÓN

La enseñanza en el ámbito rural ha constituido un reto pedagógico para los docentes y directivos, puesto que las condiciones para efectuar el proceso de enseñanza presentan dificultades que imposibilitan el desarrollo de los aprendizajes de forma óptima, sin embargo, su interés investigativo ha cobrado relevancia en los últimos años debido a las reformas educativas suscitadas en torno al currículo, estrategias metodológicas, revaloración de la labor de los profesores rurales y de las fronteras que ha permitido identificar problemáticas socio culturales económicas que imposibilitan el proceso formativo de los educandos y la gestión escolar (Sandoval, 2021; Forero, 2021; Stenman & Pettersson, 2020).

Durante el tiempo que duró la pandemia, el sistema educativo tuvo que adaptarse a una nueva normalidad que fue la virtualidad, como resultado del confinamiento poblacional decretado por los gobiernos del mundo para hacer frente al Covid 19 y evitar contagios múltiples que afectasen la salud de la población y en especial los escolares. En ese sentido, la presencialidad dio paso a la enseñanza remota vía internet acontecido otro problema como las brechas digitales y la disyuntiva de accesibilidad por parte de los educandos tanto en las zonas urbanas como rurales (Garrido, 2020; Padilla et al., 2021; Daar & Nasar, 2021).

La problemática de la práctica docente rural en Latinoamérica se acentuó con el acceso en línea, la carencia de medios económicos para poder ingresar a internet y desarrollar las clases en línea. Así, en el caso mexicano con la estrategia educativa televisiva aprende en casa, que numerosos países imitaron permitió una aproximación de la práctica docente con los educandos de las zonas inaccesibles de los estados.

Del mismo modo, en Centroamérica se predispuso estrategias de atención individualizada para evitar la reducción de las metas educativas y que abandonen los estudios ante la imposibilidad de acceder a internet por carecer de medios económicos. El caso colombiano, tuvo como escenario no solo la pandemia y la conectividad, sino el conflicto armado interno en la zona

oriental, lo que se predispuso es la contratación de docentes de la zona para que puedan cubrir las actividades de enseñanza mediante estrategias de visitas pedagógicas y trabajos en físico para ser elaborados de forma individualizada que fueron revisados y devueltos bajo esta misma dinámica (Guzmán C., 2021; Samper, 2021; Galvis, 2021).

Sin lugar a duda, el docente rural ha enfrentado situaciones complejas y ante la exigencia educacional es indispensable disponer de propuestas de fortalecimiento e implementación de la práctica pedagógica que aborde la inclusión, interculturalidad, equidad de género, diversidad como componentes transversales en el proceso de logro de aprendizajes. De esta manera, la práctica docente en la ruralidad enfrenta desigualdades, fuerte individualismo y violencia que puede enmarcarse en familiar y contextual mediante conflictos sociales, proliferación de tráfico ilícito de drogas y crimen organizado (Ramírez, 2015; Juárez et al., 2015; Marcelo y Vaillant, 2018).

En el ámbito nacional y local, la problemática de la práctica docente rural no fue ajena a la realidad continental, no obstante, los lineamientos expresados en el Proyecto Educativo Nacional (PEN) al 2036 han podido identificar problemáticas específicas que han mermado la práctica pedagógica en los lugares más alejados del país. Así, las bajas remuneraciones continúan siendo el principal óbice de incrementar el número de profesores en las zonas rurales, asimismo, la conversión de la labor docente a tiempo parcial y el evidente empobrecimiento formativo de los futuros profesionales educativos (Galván, 2020; Llanos y Tapia, 2020; Consejo Nacional de Educación, 2020).

En el caso del escenario de estudio, desarrollado en la ciudad de Yurimaguas, ubicado en la zona oriental del país perteneciente a la región Loreto, se ha podido evidenciar situaciones que afectan la eficiente práctica docente, como las limitaciones pedagógicas, ausencia del hábito de la lectura de textos especializados y actualizados, escasa motivación para la implementación de sus competencias profesionales, dedicación parcial a la enseñanza puesto que deben emplearse en otras actividades debido a la ínfima remuneración.

Es por ello, muy característico que se manifieste en las aulas de clase, enseñanza conductista, indiferencia por la mejora lingüística, semántica y fonética de las lenguas originarias, evaluación por contenidos y memorística, resultando aprendizajes deficientes, desconocimiento de los procesos didácticos, uso de las tecnologías informáticas y de metodologías activas (Salas, 2019; Arrunátegui, 2021; Reátegui, 2021).

Por ello, es importante considerar que dichos problemas afectan a la comunidad educativa desde la planificación, los recursos humanos, infraestructura, gestión escolar, liderazgo, estrategias de enseñanza, evaluación de los aprendizajes y se afianzan al no contextualizarlos de acuerdo con las exigencias del medio en donde se encuentran los educandos. Así, es indispensable la puesta en acción de un programa educacional de mejora denominado Didáctica en Acción, en torno a la práctica docente y formulada desde la realidad escolar en la que los profesores podrán reflexionar sus actividades pedagógicas y contando con el trabajo coordinado pueda fortalecer sus competencias profesionales (Vezub, 2016; Guzmán H., 2021).

Ante la situación descrita se plantea la siguiente interrogante investigativa, ¿Cómo contribuir a la mejora de la práctica docente rural del nivel primaria en el contexto educativo de Yurimaguas, durante el año escolar 2021? En ese sentido, el objetivo del estudio se dispuso en diseñar un programa Didáctica en Acción para la mejora de la práctica docente rural en Yurimaguas, 2021. Es importante acotar que la investigación es importante desde la concepción teórica, por el conocimiento de la cultura laboral de los profesores de las zonas rurales del oriente peruano, contribuyendo a incrementar las investigaciones científicas locales que son escasas.

También, es relevante considerar que los hallazgos servirán para futuros estudios sobre práctica pedagógica rural puesto que se realizó un diagnóstico pertinente que se direccionó hacia una propuesta de mejora viable.

Los estudios internacionales han permitido una aproximación a las dificultades existentes para poder ejercer la docencia rural en condiciones variadas, aunado por la pandemia que acrecentó el reto educativo. De esta manera, se pudo abordar en regiones andinas de Argentina la preocupación por la continuidad pedagógica

bajo una dinámica colectiva que involucró no solo a los padres, sino a docentes empoderados con estrategias vivenciales y conocedores del contexto en donde desarrollan sus actividades pedagógicas. Otro estudio se enfocó en las brechas digitales que se hicieron patentes con la pandemia y como los docentes afrontaron esta realidad en escuelas de provincia en España, bajo estrategias dinámicas y encaminado al cumplimiento irrestricto del currículo.

En el contexto colombiano, anterior a la pandemia se dispuso en abordar los principales rasgos de identidad en torno a la labor de los profesores en aulas multigrados rurales y como este profesional de la educación lo asume mediante las interacciones socioculturales y poder concretizar una práctica docente pertinente (Annesi y Acosta, 2021; Álvarez y García, 2021).

Las investigaciones a nivel nacional se han enfocado en analizar desde diversos contextos la capacidad de los docentes rurales en adaptarse a las realidades donde se desenvuelve de forma laboral, la presencia de la resiliencia cobra vigencia en superar dificultades y fortalecer las limitaciones. Las interacciones pedagógicas de los docentes y las estrategias didácticas con los estudiantes en provincias alejadas, como estudio de interés, evidenciaron un engranaje entre los saberes locales y los contenidos actualizados. Es importante acotar que la adaptación curricular de un estudio cualitativo con temáticas de interculturalidad cobra relevancia en la enseñanza docente rural, puesto que contribuye a profundizar concepciones ancestrales e idiosincrasia local (Segovia et al., 2020; Figueroa, 2020; Cépeda et al., 2019).

Las bases teóricas se afianzan en aportes valederos que permitirán consolidar el proceso investigativo. De esta manera, es indispensable considerar la teoría sociocultural Vigostkiana, donde el desarrollo de los aprendizajes se suscita como resultado de la interacción de las personas con el entorno socio cultural. En el caso de la práctica docente rural, es fundamental formular actividades activas que permitan la conexión con el medio y los pares. Sin lugar a duda, el aporte de Encinas en la docencia rural ha promovido la elaboración de propuestas, estrategias que conlleven a vivencializar el proceso de enseñanza en contacto directo con el medio en donde se desenvuelve a diario (Vigotsky, 1996; Yasnitsky, 2018; Sánchez, 2006).

Es interesante la propuesta teórica del aprendizaje colaborativo que constituye un aporte significativo en torno a la interacción sociocognitiva e implica la generación de conocimientos y la discusión pertinente en correspondencia con ritmo y estilos de los aprendices que encamina hacia la construcción colectiva significativa. En ese sentido, los aprendizajes son construidos de forma individualizada pero agrupados para poder apoyarse de forma adecuada.

Así, los profesores de las zonas rurales implementan y actualizan su práctica pedagógica de forma conjunta y disponen sus conocimientos para que desde esta perspectiva se construyen los saberes respectivos (Figura 1). En cuanto a la cognición situada se enfoca en el contexto y como puede disponerse las estrategias, propuestas que permitan desarrollar actividades que permitan desarrollar saberes y actitudes en concordancia con el medio. Así, los docentes al intercambiar experiencias pedagógicas y adaptar diversas

estrategias y adaptar las situaciones en procura de desarrollar una pertinente práctica docente y por ende óptimos resultados en los aprendizajes (Roselli, 2011; Díaz, 2003; Sagástegui, 2004).

La práctica pedagógica, es el trabajo realizado por los docentes en la escuela y fuera de ella en la interacción con los demás miembros de la comunidad educativa. De esta manera, se tiende a referir a un conjunto de saberes, acciones normativas, formas de disponerse en la relación diaria con los educandos. Así, puede considerarse como un núcleo experiencial de actividades con intencionalidad educacional que constituyen el medio eficaz del proceso formativo. En el ámbito rural se direcciona al conocimiento e idiosincrasia local, el liderazgo que se puede ejercer en los procesos de gestión escolar y práctica docente en correspondencia con la motivación en función de la labor que desarrolla en el proceso de enseñanza de los educandos (Noguera y Marín, 2017; Eguren y De Belaunde, 2019; Vite, 2019).

Figura 1

Motivación de las buenas prácticas pedagógicas



Foto: Tomado por Guzmán (diciembre, 2021).

Uno de los puntos importantes de la práctica pedagógica corresponde a los saberes que poseen los docentes, tanto el ámbito metodológico teórico como el conocimiento empírico o común que muchas veces no se tiende a considerar. En ese sentido, los saberes ancestrales implican la relevancia de la interculturalidad y se predisponen en un saber práctico propio de una comunidad, derivado de la experiencia y su inclusión curricular es pertinente. Así, un

docente rural utiliza estos conocimientos como insumo para la contextualización e identificación de las problemáticas locales, cosmovisión e idiosincrasia de los pueblos (Sartorello y Peña, 2018; Fernández y Carcamo, 2021).

En cuanto a los saberes disciplinares, se afianzan a aquellos contenidos teóricos predisuestos entorno a las bases científicas que abordan la práctica docente, es decir, la prevalencia teórica

servirá de referente para la formación integral de los estudiantes en un mundo cada vez más globalizado e interconectado digitalmente. Es por ello indispensable que los profesores abandonen la improvisación y acciones rutinarias que perjudican el proceso de enseñanza y encaminarse al reto transformativo de su práctica pedagógica en beneficio de la educación rural (Ferrada et al., 2015; Giró y Cabello, 2016).

Los procesos pedagógicos permiten la conducción efectiva de las clases. Sin lugar a duda, la planeación, la evaluación formativa y otros elementos son fundamentales. Es por ello, que son considerados como actividades conjuntas, relaciones interpersonales y contenidos para el desarrollo de los aprendizajes. Mediante estos procesos, los profesores propician en los educandos la reflexión crítica, creatividad, trabajo grupal, casuística y desde una perspectiva inclusiva que incentive a los docentes rurales a planificar acciones efectivas y logren resultados convenientes. Así, la capacitación e implementación didáctica cobra relevancia para que los docentes rurales puedan planificar y poner en práctica acciones educacionales dinámicas que servirán en el proceso de desarrollo de los aprendizajes (Del Mastro, 2020; Zambrano, 2020).

La utilidad de las diversas tecnologías de información constituye la mayor demanda comunicacional en el planeta y un dominio obligatorio que deben poseer los profesores en la actualidad para poder interactuar con los educandos, así como el acercamiento informático en las escuelas rurales e impidiendo la ampliación de las brechas digitales. Así, el uso responsable y efectivo del internet en educandos recae en los docentes para poder viabilizar y dinamizar la práctica pedagógica.

Por ello, la irrupción de las tecnologías de información ha permitido afianzar el desarrollo conceptual y han permitido suscitar el interés por aprender en los escolares de forma activa. Es importante considerar los contenidos tradicionales enmarcados en conjunto de saberes ancestrales que han partido de las acciones empíricas y transmisión oral en años como el conocimiento herbolario, tradiciones, alimentos, espiritualidad son característicos de los adultos mayores que en los pueblos rurales son respetados y pueden servir de apoyo

pedagógico durante el proceso formativo de los estudiantes (Sánchez, 2021; Ocampo, 2018; Morado, 2018).

Al abordar la identidad docente como componente esencial de la práctica pedagógica hace referencia a las diversas formas de acción educativa, a los sentimientos, la percepción de su actividad laboral que conlleva a la conceptualización de su práctica cotidiana, relaciones con los demás integrantes educativos, funciones entre otras actividades. Por ello, es fundamental el fortalecimiento e implementación de la práctica pedagógica mediante propuestas viables de mejora para poder efectuar de acuerdo con las situaciones contextuales actualizadas y a las necesidades de los educandos (Balbontin y Rojas, 2020; Rivera y Vergara, 2021).

El Programa Didáctica en Acción, se enfocó en la mejora de las prácticas de enseñanza de los profesores rurales en la zona oriental del país, y estas acciones adquieren significancia en los contextos en que acontecen. Es fundamental la actualización de los profesores en aspectos teóricos, metodológicos, criterios de evaluación, investigación educativa, competencias digitales y se debe disponer de un acompañamiento continuo, predisposición de grupos de interaprendizaje que ayudarán en gran medida a proporcionar bases conceptuales sólidas para poder ejercer las nuevas prácticas conducentes a la innovación educativa y formativa de los estudiantes. Los docentes rurales no son ajenos a este proceso, y mediante estrategias o talleres disponen de una capacitación significativa y efectiva que evidencia mejoras sustantivas en su práctica pedagógica (Reimers y Chung, 2020; Flores et al., 2021; Cifuentes y Cárdenas, 2020).

METODOLOGÍA

Se fundamentó este estudio desde el enfoque cualitativo, puesto que se analizaron las percepciones de los participantes. Del mismo modo, el tipo de estudio correspondió al aplicada, debido que genera por un lado conocimientos nuevos y por otro una propuesta de alternativa de solución de los problemas identificados de la realidad (Carhuancho et al., 2019; Hernández & Mendoza, 2018; De Franco y Solorzano, 2020).

Se contó con la participación de docentes del nivel primaria de las escuelas rurales de Yurimaguas en la Región Loreto, así como dos especialistas de la gerencia educativa regional y un director escolar con amplia experiencia en el cargo. Se utilizó la técnica de la entrevista y se elaboró una guía respectiva que permitió conducir el diálogo con los demás participantes de forma óptima. También, se optó por un cuestionario validado para recabar información relevante y se complementa con la observación participante.

Se realizó la triangulación informativa en cuanto a lo recabado en las entrevistas que permitió analizar las percepciones de los docentes rurales en cuanto a la relevancia y accionar de su práctica pedagógica en el proceso de enseñanza.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La práctica docente rural presenta brechas que aún se mantienen vigentes y que deben cerrarse ante la indiferencia docente y el abandono del Estado se han predispuesto en la mejora de sus componentes curriculares. En ese sentido, la investigación ha mostrado que la mayoría de los entrevistados han afirmado que su práctica pedagógica es adecuada a pesar de las condiciones propias de las zonas rurales, sin embargo, estos hallazgos se vuelven contradictorios con los resultados de aprendizajes y la disminución de las metas de atención debido a la deserción escolar.

Cabe precisar que la práctica pedagógica de los profesores rurales y sus subcategorías han evidenciado bajo nivel académico con propuestas educativas propias de su formación inicial lo que implica desinterés por la implementación y actualización en un número significativo de docentes.

En cuanto a la categoría saberes teóricos ancestrales se ha evidenciado un escaso dominio, insuficiente para la consecución del desempeño efectivo, puesto que la mayoría trabaja con sus saberes y no han efectuado capacitaciones en buen tiempo, tanto por parte de las autoridades educativas, como de forma voluntaria. En ese sentido, de acuerdo con Sartorello y Peña, (2018), sin estos saberes ancestrales será complicado

la comprensión de la realidad local, puesto que estos conocimientos vienen de sus antepasados y sirven de referente para la revaloración e identidad cultural que es indispensable en el proceso de enseñanza.

En relación con la subcategoría normas y costumbres se ha identificado que no suelen ser utilizados por los docentes rurales, puesto que se mantienen costumbres y prejuicios en torno al machismo, la orientación sexual, la indiferencia por adaptar los documentos normativos a la realidad local. Es por ello que de acuerdo con Ferrada et al. (2015) el mantener de un escenario educacional ambiguo, autoritario y de sesgo personalista no ayudará en el proceso formativo sino reforzará ideas obsoletas en torno a la convivencia social y la relación hombre mujer en el devenir cotidiano.

En cuanto al ser docente, se ha identificado malestar en los profesores en su revaloración profesional y que la carrera que ejerce es solo un medio de ganar dinero y no se compromete con la institución ni comparte su identidad, puesto que solo cumple su horario establecido. En ese sentido, para Rivera y Vergara (2021) es indispensable el compromiso docente para poder mejorar el proceso formativo, asimismo la presencia de un liderazgo directivo efectivo motivará a los docentes a participar activamente en los asuntos institucionales.

Propuesta de mejora

Actividad I: Elaboración de una propuesta viable de mejora de la práctica docente en zonas rurales.

Tarea 1: Sensibilización con la comunidad educativa en torno a la relevancia de la práctica docente en las áreas rurales.

Tarea 2: Incorporar en los documentos de gestión, estrategias que incidan en la mejora de la práctica pedagógica.

Tarea 3: Difusión de la propuesta de mejora entre los miembros de la comunidad de enseñanza.

Actividad II: Ejecución de las actividades planeadas durante la puesta en acción de la propuesta de mejora.

Tarea 1: Taller docente en el uso de materiales reciclables para la elaboración de robots

Transversal: Ejecución y puesta en común de las actividades planificadas. Evaluación semestral y anual de las actividades planeadas.

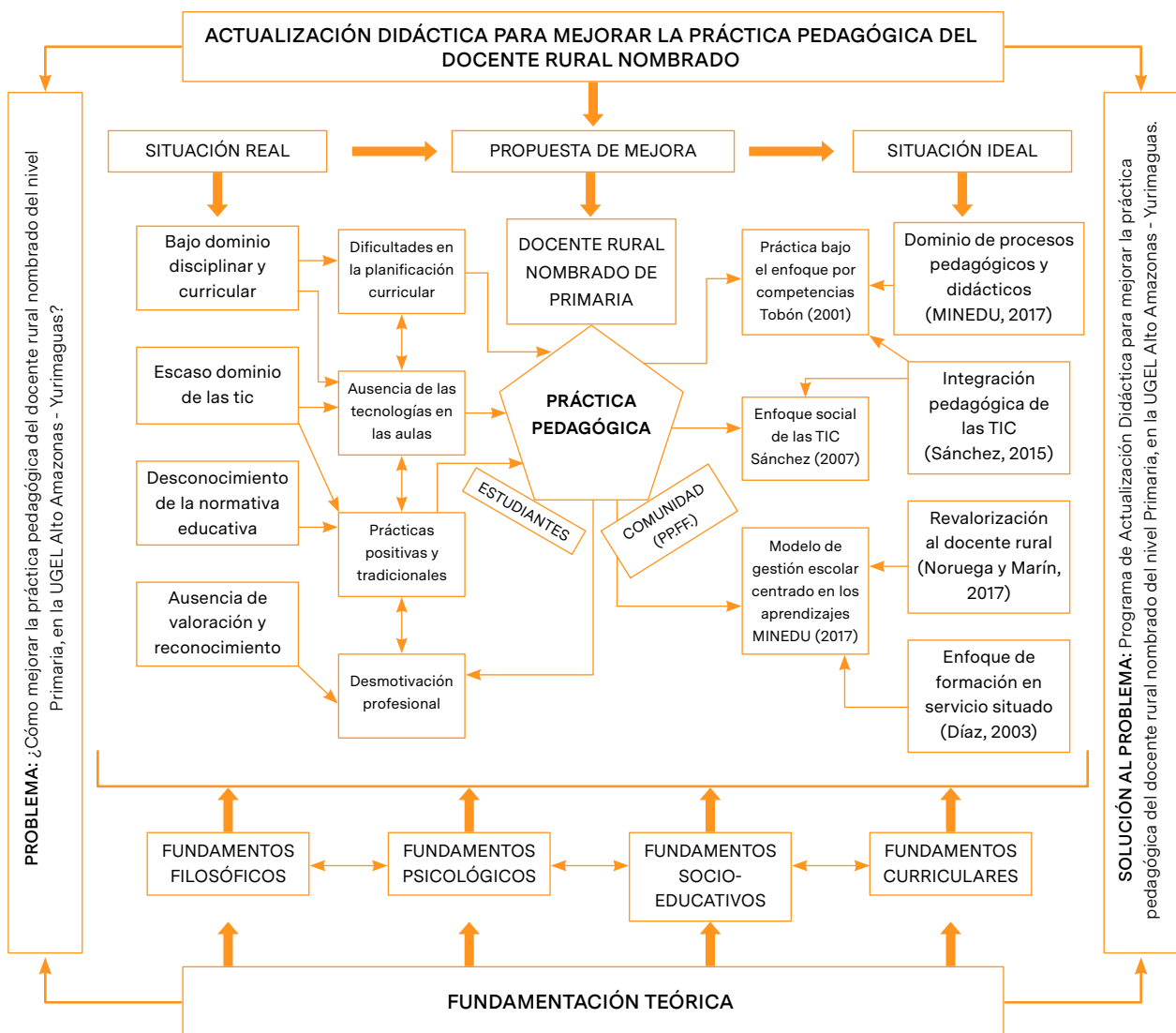
Tarea 2: Jornada de implementación en torno al uso de herramientas digitales por parte de los docentes.

El diagnóstico y las alternativas de solución se sintetizan en la figura 2.

Tarea 3: Capacitación sobre estrategias de enseñanza activa, vivencial para ser aplicado por los docentes en su práctica pedagógica.

Figura 2

Esquema explicativo de la categoría problema y la alternativa de solución



LIMITACIONES DEL ESTUDIO

La imposibilidad de poder acceder a los repositorios presenciales de entidades educativas universitarias privadas, puesto que priorizaron a sus estudiantes y señalaron un horario poco usual para el acceso que circulaba alrededor del mediodía, lo que dificultó la consulta y revisión de bibliografía actualizada. Asimismo, los permisos para poder efectuar el trabajo de campo demoraron en ser registrados debido a la abundante labor documentaria en las organizaciones respectivas.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Se propone más adelante el abordaje de temáticas relacionadas con la investigación de las estrategias de enseñanza de los docentes rurales, experiencias educativas en dialectos originarios.

CONCLUSIONES

La práctica docente rural se encuentra en un proceso de cambio que involucra aspectos teóricos, metodológicos, digitales e investigativos que por muchos años ha estado en una situación preocupante. El apoyo de los directivos y el compromiso de los profesores contribuirá en gran medida a implementar y fortalecer la práctica pedagógica en beneficio de los aprendizajes de los estudiantes.

Del mismo modo, se pudo identificar la relevancia en la elaboración de propuestas viables que permitan la mejora de la práctica docente rural en los diferentes aspectos curriculares que involucra el proceso de enseñanza, la gestión escolar y la predisposición de actividades que evidencien la actualización de las estrategias de enseñanza.

REFERENCIAS

- Álvarez, C., y García, F. (2021). Brecha digital y nuevas formas académicas en la escuela rural española durante el confinamiento, *Educar*, 57(2). 397-411. <https://doi.org/10.5565/rev/educar.1250>
- Annesi, G., y Acosta, J. (2021). La educación rural en tiempos de COVID-19: experiencias de continuidad pedagógica en las escuelas primarias de Maipú, provincia de Buenos Aires, Argentina. *Revista iberoamericana de educación*, 86(1), 43-59. <https://hdl.handle.net/11162/229747>
- Arrunátegui, G. (2021). *Una aproximación a la violencia en escuelas primarias multigrado de zonas rurales de Piura, Cajamarca y Loreto*. Grade. <https://hdl.handle.net/20.500.12820/607>
- Balbontin, R., y Rojas, N. (2020). Percepciones sobre la identidad del profesor rural en la Región del Ñuble, Chile. *Revista Educación las Américas*, 10, 1-14. <https://doi.org/10.35811/rea.v10i0.91>
- Carhuacho, I., Sicheri, L., Nolzco, F., Guerrero, M.A., y Casana, K. (2019). *Metodología de la investigación holística*. UIDE. <https://repositorio.uide.edu.ec/handle/37000/3893>
- Cépeda, N., Castro, D., y Lamas, P. (2019). Concepciones de interculturalidad y práctica en aula: estudio con maestros de comunidades shipibas en el Perú. *Revista Educación*, 54, 61-86. <https://doi.org/10.18800/educacion.201901.004>
- Cifuentes, J., y Cárdenas, H. (2020). Mejoramiento de las prácticas de enseñanza en directivos y profesores de contextos rurales. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 61, 122-149. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1202>
- Consejo Nacional de Educación (2020). *Proyecto Educativo Nacional al 2036: el reto de la ciudadanía plena*. CNE - Perú. https://siteal.iiep.unesco.org/sites/default/files/sit_accion_files/peru_-_proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf
- Daar, G. F., & Nasar, I. (2021). Teachers challenges in the learning process during the covid-19 pandemic in rural areas. *Jurnal Inovasi Dan Teknologi Pembelajaran*, 8(2), 186-193. <https://doi.org/0.17977/um031v8i22021p186>

- De Franco, M., & Solórzano, J. (2020). Paradigmas, enfoques y métodos de investigación: análisis teórico. *Mundo Recursivo*, 3(1), 1-24. <https://www.atlantic.edu.ec/ojs/index.php/mundor/article/view/38>
- Del Mastro, C. (2020). Políticas públicas de formación inicial docente en el Perú. *Formación Docente, Belo Horizonte*, 12(23), 83-98. <https://doi.org/10.31639/rbfp.v%vi%i.282>
- Díaz, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2, 105-117. <https://www.redalyc.org/pdf/155/15550207.pdf>
- Eguren, M. y De Belaunde, C. (2019). *No era vocación, era necesidad. Motivaciones para ser docente en el Perú*. [Libro electrónico]. <http://repositorio.iep.org.pe/handle/IEP/9>
- Fernández, J., y Cárcamo, H. (2021). Relación familia-escuela: significados de los docentes rurales sobre la participación de las familias. *Propósitos y Representaciones*, 9(2), e636. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.636>
- Ferrada, D., Villena, A., y Turra, O. (2015). *Transformar la formación. Las voces del profesorado*. RIL Editores
- Figuroa, A. (2020). Vinculación de conocimientos locales a la práctica pedagógica en contextos rurales. *Educación y Educadores*, 23(3), 379-401. <https://doi.org/10.5294/edu.2020.23.3.2>
- Flores, F., Vásquez, C., y Campos, H. (2021). La formación pedagógica del docente rural con el apoyo de las tecnologías como una herramienta de enseñanza-aprendizaje en el aula. *CONDUCIR. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11 (22), e043. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i22.895>
- Forero, L. (2021). Escuela nueva una revisión descriptiva de su evolución en la educación rural. *Revista Seres y Saberes*, 9(1), 38-43. <https://revistas.ut.edu.co/index.php/SyS/article/view/2426>
- Galván, 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. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v1i2.8598>
- Galvis, I. (2021). Incidencia del conflicto armado en la educación rural en Colombia. *Conocimiento Semilla*, (6), 60-78. <https://publicaciones.unaula.edu.co/index.php/semilla/article/view/1093>
- Garrido, M. (2020). Educar en tiempos de pandemia: acentuación de las desigualdades en el sistema educativo chileno. *Caminhos da Educação: diálogos, culturas e diversidades*, 2(2), 43-68. <https://doi.org/10.26694/caedu.v2i2.11241>
- Giró, J., y Cabello, S. (2016). Instalados en la queja: El profesorado ante la participación de las familias en las escuelas. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 9(3), 334-345. <https://doi.org/10.7203/RASE.9.3.8982>
- Guzmán, C. (2021). Las brechas entre la política educativa y las prácticas de los actores escolares en el contexto de la pandemia: el caso de los bachilleratos rurales en México. *Revista iberoamericana de educación*, 86(1), 153-168. <https://hdl.handle.net/11162/230349>
- Guzmán, H. (2021). *Programa "Didáctica en acción" para mejorar la práctica pedagógica del docente rural de primaria, Ugel Alto Amazonas – Yurimaguas, 2020* [Tesis de Maestría. Universidad San Ignacio de Loyola. Lima]. <https://hdl.handle.net/20.500.14005/11921>
- Hernández, R., y Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativas, cualitativas y mixtas*. Editorial Mc Graw Hill Education
- Juárez, D., Vargas, P. y Vera, J. (2015). Condiciones de trabajo y prácticas didácticas de profesores que atienden escuelas primarias rurales en México. *Revista Senderos Pedagógicos*, 6, 15-27. <https://doi.org/10.53995/rsp.v6i6.341>
- Llanos, F., y Tapia, J. (2020). *Las actividades de enseñanza y evaluación en las aulas multigradorurales*. Grade. <https://hdl.handle.net/20.500.12820/571>
- Marcelo, C., y Vaillant, D. (2018). *Hacia una formación disruptiva de docentes. 10 claves para el cambio*. Narcea de Ediciones

- Morado, M. F. (2018). Entornos virtuales de aprendizaje complejos e innovadores: Una experiencia de creación participativa desde el paradigma emergente. *Revista Electrónica Educare*, 22(1), 1-17. <https://doi.org/10.15359/ree.22-1.18>
- Noguera, C. y Marín, D. (2017). Saberes, normas y sujetos: cuestiones sobre la práctica pedagógica. *Educar em Revista*, 66, 37-56. <https://doi.org/10.1590/0104-4060.53866>
- Ocampo, A. (2018). *Jóvenes rurales y virtualidad: un acercamiento a sus subjetividades desde las redes sociales* [Tesis de Maestría. Universidad de Manizales. Colombia]. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/4276>
- Padilla, B., Armellini, A., & Traxler, J. (2021). The forgotten ones: How rural teachers in Mexico are facing the Covid-19 pandemic. *Online Learning*, 25(1), 253-268. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1287126>
- Ramírez, A. (2015). Valoración del perfil docente rural desde el proceso formativo y la práctica educativa. *Revista Educativa Educare*, 19(3), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194140994006.pdf>
- Reátegui, L. (2021). "Los unidocentes somos todo". La experiencia emocional de docentes rurales en Perú. *Propuesta educativa*, (55), 140-152. http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1995-77852021000100140&lng=es&tIng=es
- Reimers, F.M. y Chung, C.K. (2020). Preparar a los maestros para educar integralmente a los estudiantes. Un estudio comparativo internacional. Universidad de Alicante. *Representaciones*, 7(1), 201-229. <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>
- Rivera, Á., y Vergara, M. (2021). La escuela rural frente a la expansión urbana: conflictos y oportunidades. *Educación y Educadores*, 24 (1), 71-90. <https://doi.org/10.5294/educ.2021.24.1.4>
- Roselli, N. D. (2011). Teoría del aprendizaje colaborativo y teoría de la representación social: convergencias y posibles articulaciones. *Revista colombiana de Ciencias Sociales*, 2, 173-191. <https://www.redalyc.org/pdf/4978/497856287004.pdf>
- Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica*, 24, 30-39. <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815918005.pdf>
- Salas, M. (2019). *Memorias y prácticas docentes sobre el conflicto armado interno en una IE rural en Pangoa* [Tesis de Maestría. Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima]. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/15335>
- Samper, M. (2021). Artículo docente: Abordajes conceptuales del territorio en perspectiva Latinoamericana. *Revista Perspectivas Del Desarrollo*, 6(1), 72-108. <https://doi.org/10.5377/rpdd.v6i1.12430>
- Sánchez, Ál. (2021). Praxeología y virtualidad en las zonas rurales. Algunas reflexiones. *Revista Eduweb*, 15(2), 69-76. <https://doi.org/10.46502/issn.1856-7576/2021.15.02.6>
- Sánchez, D. (2006). *Encinas maestro del Perú profundo*. Derrama magisterial
- Sandoval, E. (2021). La profesionalidad docente rural chilena: implicaciones socioeducativas de un desarrollo generativo trascendente. *Praxis Pedagógica*, 21(29), 61-90. <https://doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.21.29.2021.61-90>
- Sartorello, S., y Peña, J. (2018). Diálogo de saberes en la vinculación comunitaria: Aportes desde las experiencias y comprensiones de los estudiantes de la Universidad Intercultural de Chiapas. *Revista CPU-e*, 27, 145-178. <https://cpue.uv.mx/index.php/cpue/article/view/2561>
- Segovia, S., Fuster, D., y Ocaña, Y. (2020). Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. *Revista Electrónica Educare*, 24 (2), 411-436. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-2.20>
- Stenman, S., & Pettersson, F. (2020). Remote teaching for equal and inclusive education in rural areas An analysis of teachers' perspectives on remote teaching, *International Journal of Information and Learning Technology*, 37(3), 87-98. <https://doi.org/10.1108/IJILT-10-2019-0096>

Vezub, L. (2016). Los saberes docentes en la formación inicial. La perspectiva de los formadores. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53, 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.1.2016.9>

Vigotsky, L. (1996). *Teoría Sociocultural*. Ediciones Azatlan



Vite, A. (2019). La práctica educativa de profesores en escuelas rurales. La homogeneización imposible. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 49(1), 185-208. <https://www.redalyc.org/journal/270/27058155002/27058155002.pdf>

Yasnitsky, A. (2018). *Vygotsky: An Intellectual Biography*. Routledge



Zambrano, A. (2020). Buenas prácticas pedagógicas y proyectos pedagógicos productivos. una experiencia en las instituciones educativas oficiales rurales del departamento del valle del cauca (Colombia) *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 15, (2), 11-30. <https://doi.org/10.17151/rlee.2019.15.2.2>

Promoción de la investigación en instituciones de educación superior: Revisión de literatura 2016-2021

Promoting research in higher education institutions: Literature Review 2016-2021

  Omar Bullón Solís | Universidad San Cristóbal de Huamanga, Perú

  Fiorella Rocío Valero Palomino | Universidad San Cristóbal de Huamanga, Perú

  Federico Arturo Hoffmeister Gima | Instituto CESDE, Perú

Fecha de recepción: 25.03.2022

Fecha de aprobación: 23.05.2022

Fecha de publicación: 30.06.2022

Cómo citar: Bullón, O., Valero, F.R. y Hoffmeister, F.A. (2022). Promoción de la investigación en instituciones de educación superior: Revisión de literatura 2016-2021. *Revista científica digital de Educación. Eduser* 9 (1), 72-83.

<https://doi.org/10.18050/eduser.v9n1a7>

Autor de correspondencia: Omar Bullón Solís

Abstract

Research, an essential component in higher education, needs to be promoted due to the low development in educational institutions. The study sought to identify the axes that promote it based on the analysis of articles that addressed the subject. A systematic review was carried out based on the last 5 years, using the Scopus database. Four fundamental axes were identified to promote research, without ensuring that they constitute the only elements for this purpose. Existing literature mentioned the development of research skills, followed by the encouragement of networked collaborations; emphasized the strengthening of the leadership of research centers in university institutions; He referred to the use of information and communication technologies (ICTs) to create and disseminate scientific knowledge. In addition, the promotion of ethics and values in research is also highlighted. It was concluded that these elements should be integrated into the institutional policies of both universities and research-related organizations.

Key words: research, higher education, development

Resumen

La investigación, componente esencial en la educación de nivel superior, requiere ser impulsado debido al bajo desarrollo en las instituciones educativas. El estudio buscó identificar los ejes que lo promueven a partir del análisis de artículos que abordaron el tema. Se realizó una revisión sistemática basado en los últimos 5 años, en base de datos Scopus. Se identificaron cuatro ejes fundamentales para promocionar la investigación, sin asegurar que constituyan los únicos elementos para este propósito. La literatura existente mencionó el desarrollo de habilidades investigativas, seguido por el fomento de colaboraciones en red; hizo énfasis en el refuerzo del liderazgo de los centros de investigación en las instituciones universitarias; se hizo referencia al empleo de tecnologías de la información y comunicación (TIC) para crear y difundir conocimiento científico. Además, se resalta también la promoción de la ética y los valores en la investigación. Se concluyó que estos elementos deben ser integrados en las políticas institucionales tanto de las universidades como de las organizaciones vinculadas a la investigación.

Palabras clave: investigación, educación superior, fomento.

INTRODUCCIÓN

El progreso científico es un indicador para medir el aporte al conocimiento que realizan los países, lo cual está estrechamente relacionado con el desarrollo socioeconómico. En este contexto, el Perú ha mostrado avances significativos. En la última década, se ha registrado una tendencia notable, como lo indica el incremento del 88% en la productividad científica entre 2012 y 2017 (CONCYTEC, 2019). Esta disparidad se atribuye a desequilibrios notables en las contribuciones de las distintas regiones del territorio peruano, remarcado particularmente en la capital, Lima, que aglutina la mayor población.

Resulta de interés analizar que, de acuerdo con el CONCYTEC (2019), la Lima metropolitana, constituye el centro de gobierno y también para la actividad investigativa. Únicamente esta ciudad conglomerada aproximadamente el 79% de la totalidad de la actividad científica a nivel nacional. Esta concentración desproporcionada de la producción científica en una única región pone de manifiesto las disparidades existentes en comparación con otras áreas del país.

Se observa que, al fortalecer las instituciones de nivel superior dedicadas a la investigación en otras regiones menos desarrolladas, el progreso científico a nivel nacional puede multiplicarse, subrayando así la necesidad apremiante de fomentar y equilibrar la investigación científica en todo el territorio peruano (Cuadros-Contreras, 2019).

El desarrollo de actividades de investigación forma parte esencial del progreso económico de una nación. Es un componente esencial para elevar la eficiencia productiva y maximizar el aprovechamiento de los recursos disponibles. En un entorno globalizado, la eficiencia en las empresas debe manifestarse a través de la innovación y la creatividad, lo que conlleva a la habilidad para abordar los desafíos de manera efectiva y novedosa.

Esta situación pone en evidencia la debilidad en la capacidad investigativa de las instituciones universitarias (Bautista-Vallejo et al., 2020). En

muchas ocasiones las instituciones académicas requieren incentivos con el fin de dirigir los ámbitos de investigación. Estos avances pueden representar un auténtico desafío para las naciones que inician este camino porque podrían tener dificultades para adaptarse a estos modelos productivos modernos, superando su capacidad técnica y volviéndose están vinculadas a estas innovadoras tecnologías de producción.

En la sociedad contemporánea, la investigación desempeña un papel fundamental en el avance tecnológico y el desarrollo económico. Los centros de investigación son actores clave en este proceso, debido que no solo generan nuevas tecnologías e innovaciones, sino que también se encargan de adaptarlas a las necesidades y especificidades de las comunidades locales (Ettinger, 2010). Esto promueve la transferencia de conocimiento y contribuye a la mejora de la competitividad de las regiones al integrar soluciones tecnológicas de vanguardia en su entorno.

La importancia de reforzar estas iniciativas radica en el potencial para impulsar el progreso y la sustentabilidad en la sociedad contemporánea. Es ampliamente reconocido que las tecnologías pueden tener diversos impactos o efectos positivos o negativos según cómo se utilicen, y para asegurar un uso adecuado, es esencial investigar su aplicación y adaptarlas a las necesidades específicas de cada contexto (Hernández-Palma et al, 2020).

La actual interconexión global brinda oportunidades a las instituciones educativas de nivel superior al intercambio de saberes y participar de las experiencias previamente acumuladas (Estrada-Cely & Parra-Herrera, 2016). Lo que refuerza el potencial de promover la investigación para prever riesgos que pueden surgir en el futuro y por lo tanto contribuir al desarrollo del país, generando innovaciones. Para ello, se requiere reconocer algunos ejes claves, entonces se plantea ¿Cuáles constituyen los ejes esenciales para estimular la investigación en las instituciones académicas y centros de investigación?

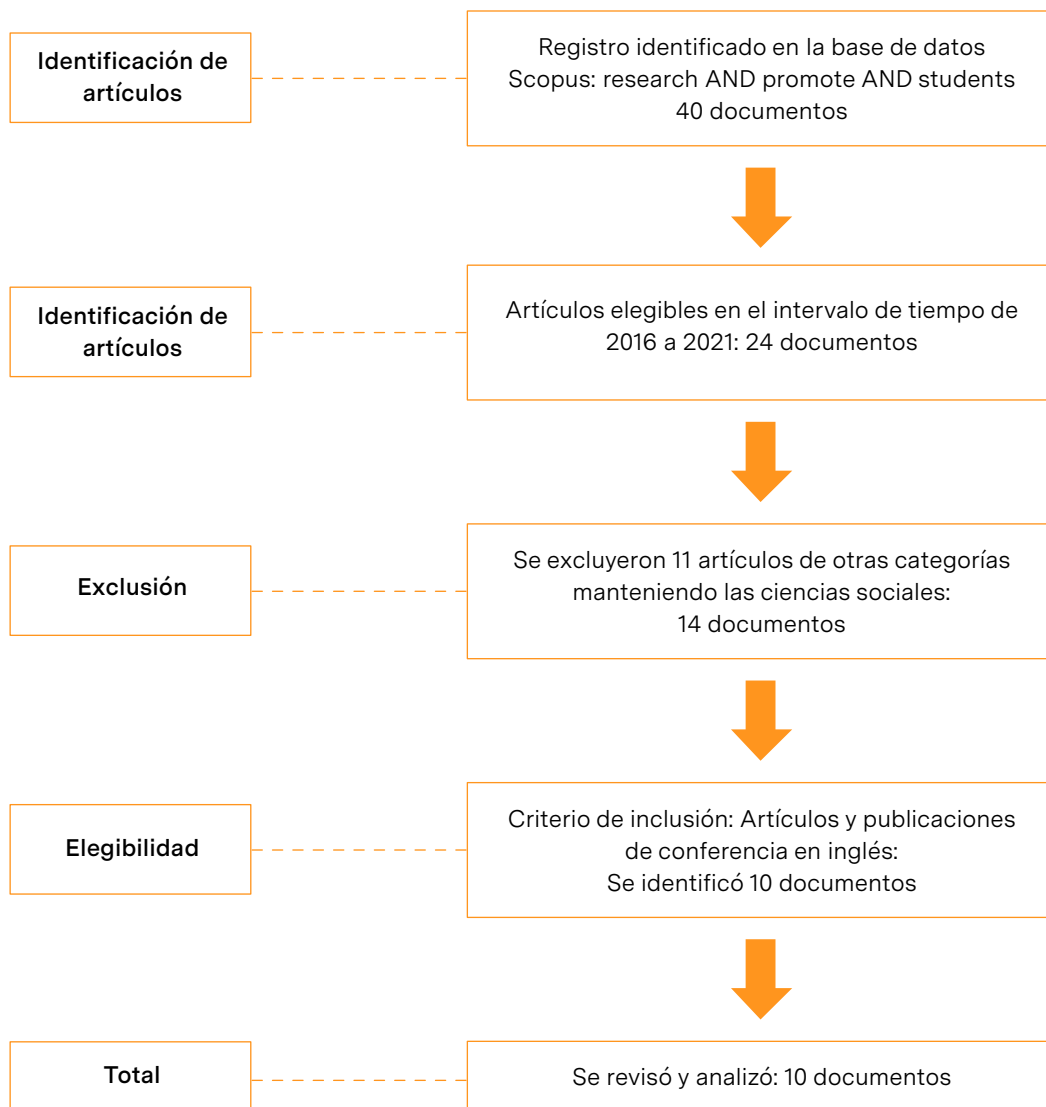
METODOLOGÍA

Para realizar el análisis documental se revisó la base Scopus, realizando una búsqueda en idioma inglés que incluya los términos promoción, investigación y estudiantes. Se identificaron 40 resultados en la base Scopus, empleando los términos de búsqueda promote AND research AND students (LIMIT-TO SUBJAREA, "SOC") de los cuales al realizar un corte en el periodo de 2016 a 2021 se encontraron 24 artículos.

Se aplicaron criterios de exclusión restringiendo otras áreas a excepción de Ciencias sociales. En el criterio de inclusión, se tomaron artículos y publicaciones de conferencia únicamente en idioma inglés para obtener 10 documentos elegibles y utilizados en esta investigación.

A continuación, se presenta la ruta del método Prisma utilizada (Figura 1):

Figura 1
Método prisma aplicado



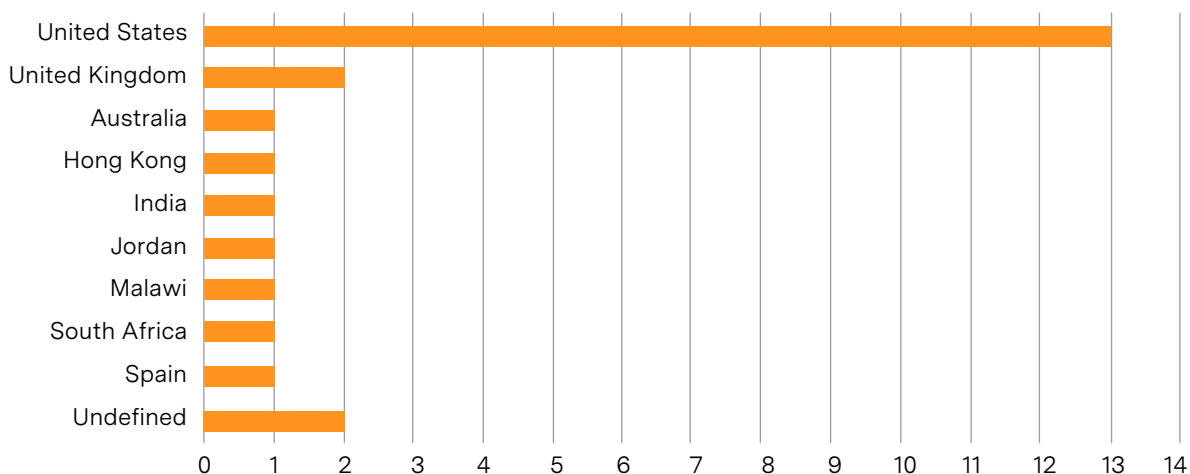
RESULTADOS Y DISCUSIÓN

De la lista de artículos identificados y revisados para el presente análisis, se constató que promueven principalmente del país de Estados Unidos y de Reino Unido, evidenciando que no se

encontró ningún país latinoamericano. Además, los artículos publicados estuvieron redactados principalmente en idioma inglés; lo que evidencia una falta de promoción de estos estudios en la región (Figura 2).

Figura 2

Resultado de la búsqueda



De la literatura analizada deriva que existen ejes que fomentan la investigación en las instituciones de nivel superior. La identificación y promoción de estos componentes proporcionan una estructura de directrices que orienta las instituciones en la dirección adecuada para fomentar la productividad científica. Entre los reportados, el uso de las TICs destacó como un habilitador clave al facilitar la gestión de las interacciones entre investigadores, lo que mejora la colaboración. El enfoque en estos aspectos es esencial para impulsar el progreso científico y tecnológico en la sociedad contemporánea (Bautista-Vallejo et al., 2020). Otros ejes relevantes identificados fueron:

Desarrollo de competencias investigativas

La competitividad de investigar guarda una estrecha relación con el fortalecimiento de la habilidad de dirigir un proceso de investigación de manera fluida, tanto en su ejecución como en las etapas posteriores de análisis y observación.

Se resalta que las instituciones que otorgan financiamiento para investigaciones requieren una revisión minuciosa para medir y evaluar

los objetivos propuestos en los proyectos de investigación (SENESCYT, 2019). Esto requiere de una formación de competencias investigativas que constituye una razón por la cual muchas investigaciones no logran obtener financiación. Implica la adquisición y perfeccionamiento de habilidades estratégicas en el ámbito de la investigación (Blanco-Guzmán, 2020).

La realización de esta formación adquiere una dimensión estratégica, dada la lamentable disminución, relacionada con el capital humano asociado con la generación de conocimiento en las universidades de naciones en vías de desarrollo (Reynosa-Navarro et al., 2020).

En consecuencia, se infiere que la incorporación de destrezas y aptitudes orientadas a la realización de investigaciones eficientes y científicamente sólidas debe ser un elemento central en las instituciones educativas y entidades de investigación (Theobald y Nhlema-Simwaka, 2008). Esta formación está intrínsecamente relacionada con la capacitación y educación del cuerpo docente, debido que los docentes, debido a la naturaleza de su trabajo, deben llevar a cabo investigaciones (Gómez-Arteta et al., 2020).

En la sociedad actual, hay una creciente necesidad de la producción científica orientada a resolver las problemáticas de su contexto cercano y la universidad cuenta con su cuerpo docente como capital humano que debe desempeñar estas tareas de investigación de vital importancia.

Los profesionales con habilidades de investigación enfrentan una creciente presión por parte de sus instituciones de investigación para publicar descubrimientos de manera continua, casi siguiendo un cronograma de entregas. Esto se debe a la urgencia de las universidades por difundir resultados con el fin de exhibir niveles de excelencia respaldados por datos estadísticos (Cheruvilil et al, 2020).

Como resultado, las habilidades investigativas cumplen con estándares específicos de producción científica. En este contexto, la presión para presentar y publicar resultados puede llevar a desviaciones éticas o a un enfoque centrado en lograr metas cuantitativas, comprometiendo la integridad del proceso investigativo, es decir, producir cantidad en lugar de calidad, lo cual podría descuidar la relevancia y profundidad del trabajo realizado (Cruz-Ortiz et al., 2020).

En las circunstancias previamente descritas, las instituciones universitarias y otros centros de investigación se encuentran en una contradicción al intentar conciliar la función de investigación con la demanda de producción en plazos predefinidos (Coniam, 2015). Dicho fenómeno ha desencadenado una inclinación hacia la supremacía del docente-investigador en comparación con el docente dedicado a la transmisión de conocimientos en el ámbito académico, generando así repercusiones cuyas implicaciones para la excelencia educativa aún permanecen en la incertidumbre. Ha surgido una valorización creciente de las aptitudes (Bautista-Vallejo et al., 2020).

Liderazgo en los equipos de investigación

El liderazgo en los equipos de investigación juega un papel fundamental en la promoción, orientación y difusión de los resultados de investigaciones, lo cual los posiciona como figuras esenciales en el contexto de la generación de producción científica, siendo estas entidades dedicadas a la promoción y expansión del avance del conocimiento científico (Bautista-Vallejo et al., 2020).

En este contexto, al igual que en la mayoría de las naciones de América Latina, no se ha invertido de manera significativa en investigación. Por lo tanto, la responsabilidad principal de impulsar en los países latinoamericanos, la responsabilidad primordial de la investigación se encuentra radicada en las instituciones académicas que incluyen el fomento de la investigación para lograr este objetivo. Por ello, es imperativo fortalecer el liderazgo en estas instituciones.

El liderazgo se torna esencial para promover las áreas de investigación y garantizar su actualización de manera periódica, lo cual conlleva una contribución sustancial al avance constante y pertinente en el ámbito científico (Abantera, 2006). Un liderazgo adecuado se convierte en un requisito fundamental para diseñar programas de investigación, sin presionar a los investigadores a obtener resultados rápidos y poco relevantes (Aguilar de Cáceres, 2020). Un enfoque que fomente la calidad sobre la cantidad es esencial para el personal encargado de ejecutar las investigaciones, lo que garantiza un trabajo más significativo y valioso en el ámbito científico.

En la dinámica de la investigación científica, la promoción de un ambiente de colaboración y el desarrollo del liderazgo son factores clave para asegurar la estructura organizativa sólida y la promoción de un liderazgo efectivo son elementos fundamentales en la gestión de proyectos de investigación exitosos.

Resulta fundamental disponer de instituciones que lideren esfuerzos investigativos (Antúnez-Sánchez y Veytia-Bucheli, 2020). Para alcanzar este objetivo, es necesario establecer políticas específicas que orienten el desarrollo. Se proponen políticas de investigación de creación de modelos educativos, de dirección de investigaciones y de difusión de líneas de investigación.

Las líneas de investigación deben estar adecuadas al contexto social, ambiental y económico. Los modelos formativos para dirigir la investigación deben ser revisados periódicamente para practicar la mejora continua. Las investigaciones deben estar dirigidas para aportar soluciones a los problemas sociales (Gómez-Arteta et al., 2020). Establecer el diálogo dentro de la comunidad donde socializar las líneas de investigación.

La consolidación del liderazgo en las instituciones se revela como un requisito esencial para concebir e implementar estrategias institucionales que permitan la transferencia tecnológica en aras del beneficio social (Mayo et al., 2018). Dentro de esta coyuntura, adquiere un peso sustancial que las entidades fomenten una gestión efectiva y eficaz en la administración de los recursos disponibles. Esta premisa se torna imprescindible para estimular una variedad de disciplinas académicas.

La autonomía investigativa, guiada por una base epistemológica sólida y con el respaldo de las autoridades, se convierte en un pilar esencial para el progreso científico y académico en las universidades (Gómez-Arteta et al., 2020). La autonomía en la investigación académica es importante porque destaca la relevancia que los docentes universitarios tengan la libertad de explorar áreas de interés para la sociedad, respaldados por un fundamento científico sólido. En este contexto, el liderazgo ejercido por las autoridades desempeñó un papel crucial al brindar el apoyo y el marco necesario para que los académicos pudieran contribuir de manera sustancial al progreso de sus respectivas disciplinas.

El papel determinante de estas autoridades radica en la creación de una atmósfera que estimula el progreso científico, promoviendo así la excelencia en la producción de conocimiento científico (Perines, 2020). La definición de criterios apropiados para la selección, continuidad laboral y progreso del personal comprometido en actividades de investigación emerge como un factor esencial, quedando a cargo de estas instituciones. Un segmento significativo del éxito en la generación de conocimiento científico puede ser atribuido a las competencias de liderazgo y administración demostradas por las autoridades. Su capacidad para establecer directrices precisas y justas no solo garantiza la selección de individuos altamente calificados, sino que también fomenta un entorno propicio para la investigación, donde los profesionales son respaldados y motivados a alcanzar estándares excepcionales en sus campos de estudio.

El papel de un liderazgo competente en la administración del conocimiento y en los procesos de divulgación en instituciones educativas es crucial. La experiencia en estas áreas es fundamental para maximizar el impacto de la capacitación y la colaboración

interdisciplinaria en el ámbito académico y científico (Kohlwes et al., 2016). La protección y la difusión eficaz de la propiedad intelectual son aspectos clave en la misión de las instituciones académicas y científicas (Kleib et al., 2021). Estas acciones no sólo resguardan los derechos de los investigadores y creadores, sino que también promueven la innovación.

El liderazgo en instituciones educativas y de investigación desempeña un papel central en su capacidad. Este liderazgo influye en la dirección estratégica, lo que a su vez afecta directamente a la madurez y el éxito de estas instituciones. Un liderazgo efectivo no solo garantiza la eficiencia en la producción científica, sino que también impulsa la relevancia y el impacto positivo de las contribuciones de estas instituciones en el ámbito social y científico. La capacidad de las autoridades para guiar y controlar de manera efectiva estos procesos es la influencia positiva de las instituciones en la sociedad.

Empleo de las TIC para el desarrollo multidisciplinario de la investigación

La necesidad de ajustarse a los progresos tecnológicos se convierte en un requisito esencial para quienes ejercen la labor de investigadores (Hernández-Palma, et al., 2020). Estos avances no sólo simplifican la obtención de información, sino que también optimizan los procedimientos y aumentan la productividad en el ámbito investigativo. En la formación de profesionales competentes, es esencial que estén familiarizados con el uso de herramientas relacionadas con las TIC (Song et al., 2021). Este aspecto no solo se refiere a la capacidad para establecer conexiones y colaborar de manera efectiva, sino también para divulgar su labor de manera adecuada.

Las plataformas digitales han adquirido relevancia como fuentes sustanciales para estimular los estudios. Las instituciones académicas confían en estos recursos para producir conocimientos. La incorporación y aplicación de las TICs son cruciales, ya que constituyen un conjunto de herramientas esenciales para establecer conexiones con la comunidad global y agilizar el progreso de la investigación. Estas tecnologías desempeñan un papel crucial en la expansión del acceso a información relevante y estas tecnologías promueven así un entorno propicio para el progreso científico y académico.

Estas herramientas han ganado aún más relevancia debido a la expansión de dispositivos relacionados con la conectividad, incluyendo tecnologías como el 5G, con acceso a la información a niveles sin precedentes (Tan & Huet, 2021). La utilización de estas herramientas está estrechamente relacionada con las funciones de las bibliotecas y de las fuentes de información. Se subraya la importancia del almacenamiento y distribución de información en el contexto de la investigación académica. La evolución tecnológica tiene un impacto significativo en la eficacia y el alcance de las investigaciones académicas en la actualidad. Para adaptarse a las demandas modernas, los servicios de Las bibliotecas necesitan extender su alcance desde el ámbito físico hacia entornos virtuales (Yan, 2017).

Las bibliotecas juegan en el progreso de la investigación, especialmente con el contexto de las revisiones sistemáticas. Este hecho tiene importancia vital para las TIC en el ámbito científico, al facilitar la manipulación y análisis de grandes volúmenes de datos, lo que a su vez ha ampliado significativamente las posibilidades de la investigación. Estas tecnologías permiten una conexión eficaz a vastos recursos de información, facilitando llevar a cabo investigaciones de esta índole.

En la comunidad académica, existe un consenso sobre la relevancia significativa de las TIC en los servicios de información para bibliotecas universitarias. Estos avances se reconocen como recursos altamente pertinentes, dado que impulsan la investigación y contribuyen de manera notable a mejorar la calidad de los resultados obtenidos (Kalichman & Plemmons, 2018). Estas tecnologías permiten la entrada a los recursos bibliotecarios de fuentes prestigiosas y simplifican la formación de redes para establecer conexiones con otros investigadores. Resulta imperativo que las instituciones universitarias promuevan activamente la adopción y ofrezcan capacitación.

La implementación de las TICs en instituciones universitarias y acelera significativamente el proceso de investigación y promueve la formación de redes de investigación en una escala mundial (Hernández-Palma et al., 2020). Estas redes tienen un impacto considerable en el

avance de la investigación en las universidades, estimulando la colaboración y el intercambio de conocimientos a escala internacional.

Cabe destacar que la adquisición de estas tecnologías se presenta como una tarea relativamente sencilla y accesible en la actualidad. No obstante, la principal barrera se encuentra en la disponibilidad de personal altamente competente, con la capacidad de fomentar un uso efectivo y cultivar la destreza requerida para operar y aprovechar plenamente estas herramientas. Es esencial que la biblioteca universitaria disponga de una infraestructura tecnológica que permita a los usuarios acceder a los servicios tanto dentro como fuera de la institución (Hernández-Palma et al., 2020). Para lograr esto, los usuarios deben recibir capacitación continua para utilizar los servicios bibliográficos con la mayor autonomía posible.

En este contexto, es crucial contar con un equipo de personal idóneo, incluyendo bibliotecólogos especializados en referencias electrónicas y otros profesionales capacitados en la gestión de la biblioteca virtual. Este personal asegura que los usuarios aprovechen los recursos tecnológicos disponibles, asumiendo las TICs como esenciales establecer que la información es una actividad de carácter estratégico en los centros de investigación.

En el contexto universitario, estos procesos deben ser desarrollados de manera que estén estrechamente relacionados. Esta actividad implica la generación de nuevos conocimientos y, por ende, requiere un sistema efectivo de almacenamiento. Los medios de almacenamiento digital relacionados con las TICs se presentan como opciones ideales, gracias a su conveniencia y accesibilidad inherentes (Núñez et al., 2021; Coniam, 2015). Estos recursos facilitan la preservación y el fácil acceso a los datos e información generados en el proceso investigativo.

Fomentar las Implicancias éticas en la Investigación

La creación de conocimiento en entornos académicos y de investigación está intrínsecamente vinculada a la integridad y la ética. La implementación de un comité de ética es un mecanismo de ética y que los resultados se informen con precisión. Esto no solo promueve

la confianza en los hallazgos científicos, sino brinda transparencia y veracidad que constituyen pilares fundamentales en la construcción del conocimiento confiable y respetuoso de la sociedad (Aguilar de Cáceres, 2020).

La instauración de la ética se encuentra intrínsecamente ligada tanto a la institución que acoge las investigaciones como a la actividad de investigación en sí misma. Por lo tanto, se convierte en un componente esencial para promover la creación y aplicación de un código ético fundamental para el desarrollo de las investigaciones. Este principio está estrechamente vinculado a la instauración de una cultura de colaboración (Antúñez-Sánchez & Veytia-Bucheli (2020).

Resulta fundamental establecer normas éticas claras y promover la integridad en todas las etapas del proceso investigativo (Zhang & Moore, 2005). No solo garantiza la confiabilidad de los resultados, sino que también contribuye a la construcción de una comunidad de investigadores comprometidos con valores éticos compartidos, no solo refuerza la credibilidad del trabajo científico, sino que también fomenta la confianza pública en el ámbito académico y científico.

La ética en la investigación comienza desde el mismo diseño de las líneas de investigación (Kalichman & Plemmons, 2018). La decisión sobre qué áreas son relevantes para contribuir al conocimiento puede generar conflictos éticos que las instituciones universitarias deben abordar como prioridad (Cruz-Ortiz et al., 2020; McNeely et al, 2017). A pesar de que esta acción pueda parecer sencilla y frecuente, en realidad puede demandar un análisis detallado y una justificación minuciosa. La habilidad para tomar estas decisiones de manera ética es vital con el propósito de estimular la investigación en las instituciones académicas y garantizar que las contribuciones al conocimiento se realicen de manera íntegra y responsable.

La investigación está intrínsecamente guiada basados en principios éticos que establecen las fronteras. Estos principios éticos, vinculados a las buenas prácticas de investigación se extienden más allá de su aplicación en la concepción del protocolo de estudio y la elección de la muestra, ya que ejercen la influencia de corroborar o desacreditar la implementación

de un procedimiento en ejecución (Bhat et al., 2017). Estas prácticas se erigen como un elemento crucial en el proceso de validación o invalidación de la ejecución de un procedimiento, otorgándoles un rol significativo en la evaluación y el establecimiento de la eficacia de los métodos empleados (Cuadros-Contreras, 2019; Haque et al, 2017). Estos códigos éticos representan una brújula moral fundamental que orienta las acciones de los investigadores.

El componente ético ha experimentado una evolución que lo consolida como un elemento fundamental, cuya ponderación se torna imperativa en el curso de la investigación. Su consideración se manifiesta como un pilar esencial, con un papel determinante en la conformación y orientación de las actividades de investigación. La ética no solamente constituye un elemento esencial en la educación de los futuros investigadores, sino que también debe ser considerada como algo más que una mera normativa reguladora; representa una forma honorable de llevar a cabo la práctica científica (Fechheimer et al., 2011). Al integrar la ética de manera intrínseca en el proceso de investigación, se garantiza la integridad, confiabilidad y credibilidad de los resultados obtenidos, promoviendo así una cultura de investigación basada en valores éticos sólidos.

La ética no se limita meramente a un código o regulación de procesos; se nos invita a concebirla como una práctica intrínseca ligada a la capacidad de autorregulación de nuestras acciones y deseos (Estrada-Cely & Parra-Herrera, 2016; Maritz et al, 2013). La ética adquiere un rol fundamental, en una fuerza motriz interna que guía nuestras decisiones y comportamientos, trascendiendo las normas externas para convertirse en una parte integral de nuestra conducta personal y profesional. Esta comprensión profunda de la ética implica una responsabilidad intrínseca hacia la integridad y la honestidad en todas las acciones realizadas en el ámbito científico y más allá.

Es imperativo reconocer que la ética no es simplemente un componente opcional en la investigación; sino que la investigación no puede desarrollarse en su plenitud sin considerar principios éticos sólidos (Cruz-Ortiz et al., 2020; Ghee et al, 2016). La ética no solamente conforma un aspecto esencial del proceso de investigación, sino que también cumple un rol crítico en el

fortalecimiento de la ética en la investigación que no solo protege a los participantes y asegura la integridad de los datos, sino que también contribuye a construir una comunidad científica basada en la confianza, el profesionalismo y el respeto mutuo.

LIMITACIONES DEL ESTUDIO

Al desarrollar esta investigación se evidenció la necesidad de ampliar a más documentos y artículos de otras bases de datos como WOS y Scielo, acerca de los aspectos de las competencias investigativas y cómo promoverlos en las instituciones educativas. La limitación de no haber incluido estas investigaciones y publicaciones conlleva a sugerir que existan otros ejes relevantes que fomenten la investigación y que no han sido considerados en este estudio.

FUTURAS LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Se han delineado los ejes principales que son esenciales para fomentar la investigación en las instituciones de educación superior. Cada una de estas constituyen en sí, una futura línea de investigación, por lo cual se pone en relevancia la necesidad de incentivar desarrollar la investigación en estas líneas que complementen con datos de campo la relevancia de estos lineamientos planteados.

CONCLUSIONES

Se han delineado los ejes claves para promover la investigación en instituciones académicas. El propósito que guió la identificación de estos ejes fue la necesidad de promover la investigación y que sea equitativa en las regiones y no depender de la capital. Al abordar estos elementos clave, se busca que la investigación se expanda en el país, promoviendo así un avance equitativo y significativo en el ámbito científico a nivel nacional.

Respecto al desarrollo de competencias para la investigación; su desarrollo y mejora en los centros de investigación desempeñan un rol esencial de la misión de las universidades, que se enfoca en la creación de conocimiento y la promoción de la innovación para abordar las problemáticas de la sociedad. Se considera relevante que las estrategias deben enfocarse

al fortalecimiento de las competencias de investigación del personal que participa en dichas actividades, asegurando así un enfoque efectivo y productivo en el proceso investigativo. Cuando los investigadores adquieren estas habilidades, tienen la capacidad de promover una cultura científica alineada con los principios fundamentales de la ciencia.

El fortalecimiento del liderazgo constituye en la actualidad una necesidad apremiante con el fin de promover una gestión eficaz. Para alcanzar este propósito, resulta esencial fomentar el liderazgo en las instancias directivas, las cuales deben impulsar la investigación activa entre los individuos que participan en la labor investigativa.

El uso de las TIC se vincula con la difusión de la investigación, este aspecto clave radica en la evolución de los accesos a las bibliotecas como centros de información digital que agilizan el ingreso de los investigadores. Este cambio refleja la creciente importancia de las tecnologías digitales para agilizar el proceso de investigación y mejorar la disponibilidad de recursos para los científicos y académicos.

Se constató que la ética en la investigación no debe disociarse de los procedimientos de investigación, debido que constituye la fuerza propulsora que subyace a los resultados obtenidos y divulgados. La integridad ética en la investigación resulta esencial para la credibilidad, la confianza pública y el avance genuino del conocimiento científico.

REFERENCIAS

- Aguilar de Cáceres, M. C. (2020). Gestión estratégica en los centros de investigación de la Universidad Nacional de Asunción. *Población y Desarrollo*, 26(51), 20–25. <https://doi.org/10.18004/pdfce/2076-054x/2020.026.51.020>
- Abanteriba, S. (2006). Development of strategic international industry links to promote undergraduate vocational training and postgraduate research programmes. *European Journal of Engineering Education*, 31 (3), pp. 283–301. <https://doi.org/10.1080/03043790600644412>

- Antúnez-Sánchez, A. G., & Veytia-Bucheli, M. G. (2020). Desarrollo de competencias investigativas y uso de herramientas tecnológicas en la gestión de información. *Revista Conrado*, 16(72), 96–102. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442020000100096
- Bautista-Vallejo, J. M., Duarte de Krummel, M., Hernández-Carrera, R. M., & Espigares-Pinazo, M. J. (2020). Investigar en la Universidad hoy. Apuntes para el liderazgo educativo y el cambio social. *Revista Científica de La UCSA*, 7(1), 39–48. <https://doi.org/https://doi.org/10.18004/ucsa/2409-8752/2020.007.01.039-048>
- Bhat, A., Shah, A., Sherigar, S.G. (2017). Instructions to Prospective Authors by Indian Biomedical Journals: An Opportunity to Promote Responsible Conduct of Research. *Journal of Empirical Research on Human Research Ethics*, 12 (2), pp. 117-123. <https://doi.org/10.1177/1556264617698277>
- Blanco-Guzmán, M. (2020). Desarrollo de competencias básicas de investigación. *Ajayu Órgano de Difusión Científica Del Departamento de Psicología UC BSP*, 18(1), 25–51. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612020000100002&lang=pt%0Ahttp://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v18n1/v18n1_a02.pdf
- Cheruvilil, K.S., Palma-Dow, A.D., Smith, K.A. (2020). Strategies to Promote Effective Student Research Teams in Undergraduate Biology Labs. *American Biology Teacher*, 82 (1), 18-27. <https://doi.org/10.1525/abt.2020.82.1.18>
- CONCYTEC (2019). *Principales indicadores bibliométricos de la actividad científica peruana 2012-2017*. Consejo Nacional de Ciencia Tecnología e Innovación Tecnológica.
- Coniam, D. (2015). Using one's own professional activities to promote research and publishing. *European Journal of Teacher Education*, 38 (3), 408-427. <https://doi.org/10.1080/02619768.2014.983067>
- Cruz-Ortiz, M., Pérez-Rodríguez, M. del C., Jenaro-Rio, C., Flores-Robaina, N., & Torres-Apolo, V. A. (2020). Ethical implications for research: A constant defiance in a changing world. *Horizonte Sanitario*, 19(1), 9–17. <https://doi.org/10.19136/hs.a19n1.3277>
- Cuadros-Contreras, R. (2019). Ética y formación de investigadores: La importancia de las virtudes y la sabiduría práctica. *Revista Colombiana de Educación*, 1(79), 237–238. <https://doi.org/10.17227/rce.num79-7972>
- Estrada-Cely, G. E., & Parra-Herrera, J. P. (2016). Las implicaciones éticas y bioéticas en la investigación científica. *CES Medicina Veterinaria y Zootecnia*, 11(2), 115–118. <https://doi.org/10.21615/cesmvz.11.2.9>
- Ettinger, R.L. (2010). Meeting oral health needs to promote the well-being of the geriatric population: Educational research issues. *Journal of Dental Education*, 74 (1), 29-35. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.074349125699&partnerID=40&md5=c008d35a041c43bbe9ef27625c9e3db>
- Fechheimer, M., Webber, K., Kleiber, P.B. (2011). How well do undergraduate research programs promote engagement and success of students? *CBE Life Sciences Education*, 10 (2), 156-163. <https://doi.org/10.1187/cbe.10-10-0130>
- Ghee, M., Keels, M., Collins, D., Neal-Spence, C., Baker, E. (2016). Fine-tuning summer research programs to promote underrepresented students' persistence in the STEM pathway. *CBE Life Sciences Education*, 15 (3), art. no. ar28, 11. <https://doi.org/10.1187/cbe.16-01-0046>
- Gómez-Arteta, I., Sánchez-Rossel, M., & Bonifaz-Valdez, B. (2020). Percepción de docentes universitarios sobre la investigación y libertad de cátedra. *Aportes de La Comunicación y La Cultura*, 28(1), 45–53. http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2306-86712020000100006
- Haque, S., O'Broin, D., Kehoe, J. (2017). Using game elements to guide postgraduate research students to promote progression and social connectedness. Proceedings of the 11th European Conference on Games Based Learning. *ECGBL 2017*, 881-889. https://www.academia.edu/43025544/Using_Game_Elements_to_Guide_Postgraduate_Research_Students_to_Promote_Progression_and_Social_Connectedness

- Hernández-Palma, H. G., Niebles-Nuñez, W., Pacheco-Ruiz, C., & Rojas-Martínez, C. (2020). Technological strategies at university libraries as a resource center for research and learning in the Colombian Caribbean region. *Formacion Universitaria*, 13(6), 51–60. <https://doi.org/10.4067/S0718-50062020000600051>
- Kalichman, M.W., Plemmons, D.K. (2018). Intervention to Promote Responsible Conduct of Research Mentoring. *Science and Engineering Ethics*, 24 (2), pp. 699-725. <https://doi.org/10.1007/s11948-017-9929-8>
- Kleib, M., Jackman, D., Duarte-Wisnesky, U. (2021). Interprofessional simulation to promote teamwork and communication between nursing and respiratory therapy students: A mixed-method research study. *Nurse Education Today*. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2021.104816>
- Kohlwes, J., O'Brien, B., Stanley, M., Grant, R., Shunk, R., Connor, D., Cornett, P., Hollander, H. (2016). Does Research Training During Residency Promote Scholarship and Influence Career Choice? A Cross-Sectional Analysis of a 10-Year Cohort of the UCSF–PRIME Internal Medicine Residency Program. *Teaching and Learning in Medicine*, 28 (3), 314-319. <https://doi.org/10.1080/10401334.2016.1155460>
- Maritz, J., Visagie, R.G., Burger, D. (2013). Exploring research coaching and mentoring as a strategy to promote research output and manage research diversity in private higher education institutions. *International Journal of Diversity in Education*, 12 (1), 1-12. <https://doi.org/10.18848/2327-0020/cgp/v12i01/40048>
- Mayo, M., Howell, W., De Masi, S. (2018). Use of a parallel-emic research model and key-word-in-context indexing tool to develop an instructional exercise to promote student global mindedness. *Journal of Teaching in International Business*, 29 (2), 113-133. <https://doi.org/10.1080/08975930.2018.1480992>
- McNeely, C.A., Morland, L., Doty, S.B., Meschke, L.L., Awad, S., Husain, A., Nashwan, A. (2017). How Schools Can Promote Healthy Development for Newly Arrived Immigrant and Refugee Adolescents: Research Priorities. *Journal of School Health*, 87 (2), 121-132. <https://doi.org/10.1111/josh.12477>
- Núñez, H., Llena Berñe, A., Fabra Fres, N., Gómez Serra, M. (2021). Participatory action research and participatory evaluation. Analysis of two methodological approaches to promote youth agency and participation. (2021). *Revista de Cercetare si Interventie Sociala*, 75, 28-52. <https://doi.org/10.33788/rcis.75.2>
- Perines, H. A. (2020). La formación en investigación educativa de los futuros profesores. *Formación Universitaria*, 13(4), 139–152. <https://doi.org/10.4067/s0718-50062020000400139>
- Reynosa-Navarro, E., Serrano-Polo, E., Ortega-Parra, A., Navarro-Silva, O., Cruz-Montero, J., & Salazar-Montoya, E. (2020). Estrategias didácticas para investigación científica: relevancia en la formación de investigadores. *Universidad y sociedad*. 21(1), 1–9. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1445>
- SENESCYT (2019). *Propuesta de metodología para la determinación del índice de competitividad*. <https://siau.senescyt.gob.ec/imagenes/2020/10/Informe-competitividad.pdf>
- Song, Y., Lan, H., Cao, F., Chen, M. (2021). Research on the Effect of Using Sports Apps Based on GPS and Sensing Technology to Promote College Students' Extracurricular Exercises:- Take Chongqing University of Technology as an Example. Proceedings – 2021. *International Conference on Information Technology and Contemporary Sports, TCS 2021*, 615-618. <https://doi.org/10.1109/TCS52929.2021.00130>
- Tan, Ch., Huet, I. (2021). The design of an active learning strategy to promote collaborative and research-based learning in project management education. *International Journal of Innovation and Learning*, 30 (1), 19-47. <https://doi.org/10.1504/IJIL.2021.116566>

Theobald, S., Nhlema-Simwaka, B. (2008). The research, policy and practice interface: Reflections on using applied social research to promote equity in health in Malawi. *Social Science and Medicine*, 67 (5), 760-770. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2008.02.015>

Yan, C. (2017). You never know what research is like unless you've done it!' Action research to promote collaborative student-teacher research. *Educational Action Research*, 25 (5), 704-719. <https://doi.org/10.1080/09650792.2016.1245155>

Zhang, Y., Moore, K.E. (2005). A Class Demonstration Using Deception To Promote Student Involvement With Research Ethics. *College Teaching*, 53 (4), 155-157. <https://doi.org/10.3200/CTCH.53.4.155-158>